



**MECANISMOS DE APRENDIZAJE Y APROPIACIÓN CONCEPTUAL EN LOS
DOCENTES PARTICIPANTES DEL CURSO CPEIP GEOGRAFÍA PARA LA
PAZ: CULTURA DE LA PAZ E INTEGRACIÓN EN EL MARCO DE
LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA**

Tesis para optar al título de
Profesora de Historia y Ciencias Sociales

Alumna: Tania Briceño Román
Profesor guía: Marcelo Garrido Pereira
Profesor informante: Macarena Barahona Jonas

Diciembre, 2010
Santiago, Chile

DEDICATORIA

Muchas son las personas que fueron parte de este proceso, algunas más presentes que otras, pero todas muy importantes para mí. Claramente por motivos de extensión no podré nombrarlas una por una, sin embargo cada una de ellas siempre estará en mis recuerdos, como un apoyo fundamental para lograr este objetivo. A todas estas personas, ciertamente está dedicado este trabajo.

Sin embargo, quisiera dedicar especialmente este gran esfuerzo a dos personas muy importantes para mí. Una de ellas es mi compañero Víctor, quien ingresó a mi vida durante este proceso de formación profesional, llenando cada uno de los espacios que se encontraban vacíos, brindándome su incondicional apoyo, siempre necesario. La segunda es nuestro hijo Nicanor, a quien amo más que nada en el mundo.

AGRADECIMIENTOS

Quisiera dar las gracias a todos quienes participaron en este proceso, con esto no me refiero sólo a la construcción misma de este trabajo de investigación, sino que a todos quienes fueron parte de mi vida como estudiante. A mi familia, profesores y amigos, muchas gracias por su apoyo.

Quisiera de ciertamente reconocer y destacar la importancia que han tenido mis padres en este proceso, ya que gracias a su esfuerzo, logré finalizar esta etapa de mi vida. Gracias a mi madre, por cuidar y educar a mi hijo en mis horas de ausencia, debido a que sin su ayuda, este sueño habría sido muy difícil de terminar.

Gracias a mi profesora, amiga, y desde hoy colega, Macarena, nunca olvidaré tus palabras de ánimo, tus retos y tu compañía en momentos de alegría y de tristeza, gracias por creer siempre en mi, y por darme la oportunidad de demostrarle al mundo que sí soy capaz de todo.

También quisiera agradecer a mi amiga Verónica, quien con su presencia, sus palabras y su envidiable rigurosidad fue fundamental en mis primeros años de estudio, me habría encantado haber vivido este proceso en tu compañía, evidentemente me habría de morado mucho menos.

Por último agradecer también a Marcelo, por darme un poquito de su escaso y tan requerido tiempo, siempre valoraré tu acompañamiento en la construcción de esta investigación, tus siempre atinados comentarios y reflexiones, y sobretodo tu presión que me ayudó a finalizar esta etapa.

RESUMEN

La presente investigación tiene por tema central los mecanismos de aprendizaje en relación a la apropiación conceptual, presentes en docentes que participaron en un proceso de formación continua, específicamente en uno dictado durante el año 2009, por el Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP, en conjunto con la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, cuya temática central correspondió al aprendizaje y la enseñanza de la geografía a partir de su categoría central, el espacio geográfico.

El curso se dictó durante cuatro meses, teniendo matriculados a 299 docentes de distintas regiones del país, pertenecientes además a establecimientos de carácter subvencionado y privado, éstos se concentraron en diez comunidades de aprendizaje, no obstante, a pesar de esta gran población, la muestra se delimitó a sólo un curso, es decir, a una comunidad de 30 docentes participantes. Dicha comunidad fue seleccionada por poseer un carácter distintivo de las demás, ya que en ella se concentraron los docentes pertenecientes al sector privado de la educación.

Para llevar a cabo la investigación se procedió asimismo a seleccionar sólo uno de los módulos de aprendizaje constitutivos del curso en cuestión, y desde ahí se analizaron las tareas, actividades e intervenciones realizadas por los

docentes participantes, tareas que fueron estudiadas bajo un lente creado a partir de las temáticas que componen la investigación.

La investigación en sí misma está constituida por distintos elementos que le dan forma, es por ello que a la hora de construir el marco teórico, se hizo necesario organizarlo a partir de tres puntos fundamentales que son los temas insertos en la problemática a abordar..

Por una parte se reflexionará sobre el desarrollo profesional docente, sobretodo en su ámbito continuo, ya que el presente curso corresponde precisamente a una instancia de profesionalización para el mundo de profesorado de historia geografía y ciencias sociales, adaptado y dirigido para docentes que se desempeñen en enseñanza básica, como en enseñanza media.

Otra arista; de gran importancia, por lo demás; corresponde al ámbito del aprendizaje, ya que a partir de la revisión de variados autores e investigadores, se intentó comprender profundamente cuáles son los mecanismos de aprendizaje que el docente activa para poder aprender y aprehender el espacio geográfico. En este sentido, la acción del lenguaje jugará un rol fundamental para el desarrollo del proceso cognitivo, debido a su innegable interligazón con la construcción de conceptos, que serán la base y el sustento del desarrollo de habilidades más complejas como por ejemplo, el análisis, la fundamentación o

la evaluación de problemas espaciales, sociales, económicos, etc. De este modo, se desencadenará en la comprensión de que el fenómeno complejo del aprendizaje es asistido por mecanismos activados desde el propio sujeto, entre los cuales se reconocen; para esta temática en particular, los mecanismos activados a través de la jerarquización de distintos elementos, por la relación entre éstos, o por el poder situarlos en una realidad, en tanto tiempo y espacio.

Ahora bien, tal como se explicitó en el párrafo anterior, estos mecanismos de aprendizaje están delimitados al aprendizaje de la geografía y del espacio geográfico, y precisamente éste es otro de los elementos constitutivos en la investigación. Es necesario advertir que en esta investigación no se encontrará con una detallada historia de la geografía, no se analizarán sus paradigmas o los modos en que ésta ha sido comprendida, sino más bien se establecerá una interrelación entre el espacio geográfico y temas como por ejemplo, el currículum, la didáctica y el aprendizaje mismo. De este modo, se pretendió entregar un texto integrado que diera cuenta de las posibilidades que el contexto nacional permite, como también de algunos de los impedimentos que dan forma a la problemática.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	2
AGRADECIMIENTOS.....	3-4
RESUMEN.....	5-7

CONTENIDO	PÁGINAS
I-INTRODUCCIÓN.....	13-21
II-PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	22-25
III-ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	26-41
IV-MARCO TEÓRICO.....	42-107
A- Desarrollo profesional docente.....	42-55
B- Mecanismos de aprendizaje en relación a la apropiación conceptual.....	56-61
C- Espacio geográfico como eje de la enseñanza y el aprendizaje de la geografía.....	62-85
D- Situación del espacio geográfico en el contexto del currículum actual.....	86-91
E- Espacio geográfico/ Didáctica.....	92-96
F- Espacio geográfico/ Aprendizaje.....	97-104
V- POSICIONAMIENTO TEÓRICO.....	108-121
VI-MATRIZ TEÓRICA.....	122-131

VII- MARCO METODOLÓGICO.....	132-148
A- Tipo de Diseño.....	132-134
B- Tipo de Investigación.....	134-135
C- Definición de la muestra.....	135-141
D- Tipo de Unidad de Análisis.....	141-143
E- Técnicas de Recolección.....	143-145
F- Técnica de Análisis.....	145-147
G- Justificación de la selección de Módulos y Actividades.....	147-149
VIII-DESARROLLO.....	150-255
A-Iniciando el recorrido, descubriendo la relación existente frente al conocimiento.....	150-171
B-Incorporando contenidos y conceptos a partir de distintos mecanismos de aprendizaje.....	172-201
C-Apropiación conceptual del espacio geográfico.....	202-217
D-Aplicando las apropiaciones conceptuales que el recorrido ha brindado.....	218-226
D.1- Análisis de las presentaciones	
D.1.1-Recurso 1.....	227-239
D.1.2-Recurso 2.....	240-248
D.1.3- Recurso 3.....	249-255

IX-CONCLUSIONES.....	256-277
----------------------	---------

X-ANEXOS.....	278-426
---------------	---------

A- Módulo Introductorio.....	278-278
------------------------------	---------

A.1- Identificación.....	278-278
--------------------------	---------

A.2- Textos Intervenciones.....	278-286
---------------------------------	---------

B- Inicio Módulo 1.....	287-287
-------------------------	---------

B.1- Identificación.....	287-287
--------------------------	---------

B.2- Textos Entrevistas.....	287-331
------------------------------	---------

B.2.1.....	287-289
------------	---------

B.2.2.....	290-292
------------	---------

B.2.3.....	291-292
------------	---------

B.2.4.....	293-294
------------	---------

B.2.5.....	295-295
------------	---------

B.2.6.....	296-297
------------	---------

B.2.7.....	298-300
------------	---------

B.2.8.....	301-302
------------	---------

B.2.9.....	303-304
------------	---------

B.2.10.....	305-306
-------------	---------

B.2.11.....	307-307
-------------	---------

B.2.12.....	308-309
-------------	---------

B.2.13.....	310-311
-------------	---------

B.2.14.....	312-313
-------------	---------

B.2.15.....	314-317
B.2.16.....	318-319
B.2.17.....	320-321
B.2.18.....	322-323
B.2.19.....	324-326
B.2.20.....	327-328
B.2.21.....	329-329
B.2.22.....	330-331
C- Desarrollo Módulo 1.....	332-332
C.1-Identificación.....	332-332
C.2- Textos Foro de Socialización.....	332-406
C.2.1.....	332-333
C.2.2.....	334-337
C.2.3.....	338-339
C.2.4.....	340-343
C.2.5.....	344-350
C.2.6.....	351-355
C.2.7.....	356-359
C.2.8.....	360-363
C.2.9.....	364-365
C.2.10.....	367-376
C.2.11.....	377-379

C.2.12.....	380-381
C.2.13.....	382-383
C.2.14.....	384-389
C.2.15.....	390-391
C.2.16.....	392-392
C.2.17.....	393-396
C.2.18.....	397-398
C.2.19.....	399-401
C.2.20.....	402-405
D- Cierre Módulo 1.....	406-406
D.1- Identificación.....	406-406
D.2- Power points.....	406-426
D.2.1-Power point N°1.....	406-412
D.2.2-Power point N°2.....	413-418
D.2.3- Power point N°3.....	419-425
XI-BIBLIOGRAFÍA.....	417-419

I-INTRODUCCIÓN:

Hoy en día, en distintos países de Latinoamérica, incluido Chile, uno de los principales debates que se ha generado al interior de los gobiernos, como también en gran parte de sus ciudadanos, recae en la calidad de la educación. En el caso de nuestro país, se ha llegado a hablar incluso de una crisis educativa, ya que tanto desde la opinión pública, como también desde las esferas de poder; poseedoras de una gran influencia en los medios comunicativos; surgen principalmente críticas y cuestionamientos al sistema, acompañadas en algunas ocasiones, de propuestas y reformas al sistema educativo imperante.

Es por esto que no resulta difícil oír este tipo de comentarios en noticieros televisivos, o leerlos en columnas de distintos diarios del país, muy por el contrario, es común oír desde los medios informativos que los alumnos aprenden poco, que lo que aprenden no les sirve, que los establecimientos educacionales forman estudiantes pasivos, acríticos, poco creativos, y en última instancia que los profesores y profesoras del país, por distintas razones, no están capacitados para ejercer y generar una educación de calidad. Insertos en este panorama, se hace bastante prudente preguntarse qué y cuánto es lo que aprenden realmente los estudiantes, cómo están aprendiendo, pero por sobre todo quiénes les están enseñando, de manera que el rol docente sea

necesariamente uno de los elementos constitutivos del sistema a la hora de analizarlo, y en efecto, sobre una mayor relevancia para así comprenderlo y significarlo, sobretodo en un contexto en el cual se tiende a pensar que la mala calidad de la educación está directamente relacionada

“...al deterioro en los conocimientos del profesor, y en el atraso en los contenidos a ser enseñados... de un modo general, estos análisis tienden a considerar, indirectamente, a los profesores como los responsables de la baja calidad de la enseñanza”

(Abud, 2003:87)

En este sentido, es imperativo comprender el mejoramiento de la calidad de la educación de una manera en que se nos obligue a mirar el proceso educativo a partir de la relación pedagógica existente en él, incorporando como elemento central el rol que los docentes cumplen en ello, y la posibilidad de cambio y de moldeamiento presentes en estos sujetos, que de una u otra forma acarrearía ciertos logros en el aprendizaje de los estudiantes.

De esta manera, en esta investigación en particular, la idea de mejora, estará basada en el desarrollo de la profesionalidad y de las capacidades de los profesores y profesoras, en un escenario en el que, el constante cambio sea el principal protagonista, ya que tanto las acciones y conductas de docentes, como también de estudiantes, van mutando a una velocidad muy acelerada.

Así, si el escenario corresponde a una sociedad mundial y escolar en constante transformación, se hace urgente que también lo hagan las propuestas de enseñanza, en este sentido, cada una de las disciplinas escolares también deberían sufrir reformulaciones en consonancia a dichos cambios y requerimientos.

Esta idea de constante reacomodamiento está además muy relacionada con el avance investigativo que en los últimos años ha tenido el problema de la calidad de la educación, pues, ésta pasa a ser un área esencial del desarrollo y progreso económico y social de las naciones, de manera que los estudios referentes al tema apuntan a responder preguntas asociadas a cómo se enseña, cómo se aprende, y cómo se propone una formación continua para profesores (Pessoa de Carvalho, 2003), considerada como una de las alternativas que generarían este cambio. En relación a esto, uno de los puntos fundamentales para aproximarse a esta temática lo podemos encontrar en los postulados de Eraut, quien asume que

“Es evidente que la calidad de la enseñanza depende de que los maestros sigan aprendiendo mientras cambian los contextos, la conducta de los alumnos y las expectativas del profesorado”

(Eraut, en Day, 2005:9)

En este sentido, estamos frente a una concepción que nos invita a considerar la formación docente como un proceso permanente del profesorado, como una de las vías a través de las cuales se podría lograr esta adaptación a los constantes cambios que a nivel social estamos viviendo. De manera que, la formación permanente sea considerada como un elemento fundamental para mantener, y también para mejorar la calidad de la educación, tanto al interior como en el exterior del aula:

“El desarrollo profesional consiste en todas las experiencias de aprendizaje natural y en las actividades concientes y planificadas que pretendan aportar un beneficio directo o indirecto al individuo, grupo o escuela, y que, a través de éstos, contribuyen a la calidad de la educación en el aula. Es el proceso por el cual, solo y con otros, el profesorado, revisa, renueva y extiende su compromiso como agente de cambio con los fines morales de la enseñanza, y por el que adquiere y desarrolla críticamente los conocimientos, destrezas e inteligencia emocional esenciales para la reflexión, la planificación y la práctica profesionales con los niños, los jóvenes y los compañeros en cada fase de su vida docente”

(Day, 2005:17)

Es por esto que uno de los puntos fundamentales para comprender la relevancia de la formación continua en docentes, consiste en que ésta proporcionaría e instaría a los sujetos a vivir un proceso de construcción de

identidad profesional, asociado a un ejercicio de autonomía intelectual, cuya finalidad última consiste en traspasar esta autonomía a los estudiantes, de manera que éstos sean también constructores activos de su propia identidad. Un profesor autónomo podrá ayudar en la construcción de autonomía de sus estudiantes. Es necesario, que esta autonomía sea considerada tanto desde el plano identitario, como también como una autonomía del pensamiento, fundamentos trascendentales para la existencia de un sujeto libre, conciente y responsable.

Bajo el panorama recientemente descrito, es que resulta prudente preguntarse sobre la importancia y el impacto que los procesos de formación docente permanente pueden desencadenar en los profesores y profesoras del país, apuntando con ello a la mejora de los procesos de enseñanza, pero para poder enfocarnos en este tema se hace necesario delimitar la interrogante a un sector específico de enseñanza, que en este caso corresponde al sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Ahora bien, de manera mucho más reducida, y aterrizando las ideas expuestas en los párrafos anteriores, es que se pretende realizar una investigación que nos permita comprender a grandes rasgos, cuál es la realidad existente en relación a la formación continua de docentes en nuestro país, específicamente enmarcándonos en el área de las ciencias sociales, y situándonos en el caso

de la enseñanza de la Geografía. Es importante sostener como antecedente que esta disciplina por muchos años se ha visto subsumida y subyugada a la enseñanza de la Historia, ya que se tiende a comprenderlas como dos disciplinas, que si bien son parte de un mismo sector de aprendizaje, y por tanto, son organizadas en un continuo en los planes y programas de educación ministeriales, tienden a ser percibidas por muchos docentes y alumnos de manera separada, es decir, como dos temas inconexos e independientes.

Con estos antecedentes, no resulta difícil comprender que no exista una mayor preocupación de parte de agentes ministeriales, directivos de facultades universitarias, ni de entidades educativas encargadas de ofertar formación continua, para generar propuestas que inviten a la comunidad de docentes del país, a reflexionar sobre la enseñanza de la geografía, a mirar hacia dentro las aulas, a observar las prácticas y con ello analizar qué está sucediendo con la enseñanza y aprendizaje de los contenidos geográficos, y en consecuencia, en cómo llegan éstos a los estudiantes.

Estas son algunas de las motivaciones que han contribuido a generar esta investigación, la cual estará circunscrita a sólo un ejemplo de formación docente para profesores y profesoras del sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales presente en nuestro país, y que corresponde a uno de los cursos dictados en el año 2009 por el Centro de Perfeccionamiento,

Experimentación e Investigaciones Educativas- CPEIP- institución dependiente del Ministerio de Educación de Chile, cuyo principal objetivo se relaciona a:

“...promover, orientar, regular y ejecutar acciones de desarrollo profesional docente con el objetivo de apoyar a los profesores y profesoras, en su misión de favorecer formación y aprendizajes de calidad para todos sus alumnos y alumnas.”¹

Para llevar a cabo estos objetivos, el CPEIP, ofrece a los docentes, distintas alternativas que forman parte de una política de desarrollo profesional docente, la que está organizada en relación al marco curricular vigente, al marco para la buena enseñanza y al marco para la buena dirección.

Bajo esta misma lógica es que en el año 2006 surge el programa CPEIP Virtual, programa que se basa en la aplicación de nuevas tecnologías de la comunicación e información (TIC) para fortalecer conocimientos pertenecientes a los distintos sectores educativos, como también para reforzar las competencias pedagógicas en lo referente al uso de las tecnologías para lograr un mayor desarrollo profesional.

Durante estos años, el CPEIP Virtual, se ha encargado de ofrecer distintos cursos para profesores y profesoras de todo el país. Éstos están dirigidos a docentes que se desempeñen en el sector subvencionado (entendiendo éste

¹ http://www.cpeip.cl/website/index2.php?id_portal=1&id_contenido=30 (Última consulta, Lunes 24 Agosto, 2009, 10:00 hrs.)

como municipal y de financiamiento compartido), y también privado, no obstante, la cuota de incorporación a los cursos, es diferenciada, dependiendo del sector al que los docentes pertenezcan. La idea principal de la institución, es llegar a través de la gran oportunidad que ofrece la conectividad de Internet, a todas las regiones político administrativas del país, de manera de descentralizar la oportunidad de enriquecer los conocimientos de los docentes, radicados en la capital nacional. Es por ello, que la modalidad que se utiliza en esta institución, corresponde al sistema e-learning ó b-learning, que corresponde a una propuesta de formación que contempla su implementación principalmente a través de Internet, haciendo uso de los servicios y herramientas que la tecnología promueve, por tanto se trata de un sistema de educación a distancia.

En este contexto, durante el año 2008, el Programa de Investigaciones e Intervenciones Territoriales- PIIT- de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, conformado por docentes y egresados de la misma institución, se adjudica la posibilidad de diseñar un curso b-learning que responda a las inquietudes existentes con respecto a la enseñanza de la geografía en las aulas educativas, de manera que, en un periodo cercano a un año de trabajo se construye el curso “Geografía para la paz: Cultura de la paz e integración en el marco de la educación geográfica”, el que corresponde a una actualización curricular en la enseñanza del sector de Historia, Geografía y Ciencias

Sociales. Será en este escenario en cual la presente investigación se llevará a cabo, no obstante el objeto de estudio será delimitado, concretándose en la observación y análisis de sólo una comunidad de aprendizaje de dicho curso, comunidad conformada por docentes de la Región Metropolitana, que posee como principal característica, que en ella participaron docentes pertenecientes a establecimientos educacionales con distintos tipos de dependencia, es decir, pertenecientes tanto del sector subvencionado, como también del sector privado.

A continuación se expone el planteamiento del problema y posteriormente la revisión teórica acorde a las temáticas que conforman la problemática, desde donde se seleccionarán algunos aportes dando pie a un posicionamiento teórico que conformará la base con la que se analizarán la información seleccionada y recolectada.

II- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

Para llevar a cabo esta investigación, ha resultado absolutamente necesario establecer y definir un problema de investigación, el que dice relación con la poca producción de instancias que favorezcan la revisión y especialización de los docentes chilenos en el área de la geografía. Esta situación está absolutamente relacionada con el problema a investigar, ya que una de los problemas que conforman esta gran problemática corresponde a que existen muy escasas investigaciones que aborden el impacto que los cursos de formación continua tendrían en los profesores y profesoras del país, sobretodo en lo referente a la apropiación de conocimientos disciplinares que ellos pudieran establecer. De más está decir que esta situación es completamente particular en el caso de la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, y específicamente del Espacio Geográfico, considerado como su concepto central, ya que tal como se explicitó en párrafos anteriores, el curso Geografía para la paz, corresponde a una primera propuesta dictada desde el CPEIP, que pone especial atención en los docentes que se desempeñan en el área de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, en relación a ello, las investigaciones destinadas al tema en cuestión, hasta el día de hoy, han sido prácticamente nulas.

Es necesario advertir que esta situación no es casual, sino que más bien responde a requerimientos ministeriales que surgen en un momento de

transición curricular marcado por la pronta implementación de los ajustes curriculares 2009, así como también con el inicio del uso y empoderamiento de parte de los docentes de los Mapas de Progreso del Aprendizajes MPA, que trae un gran cambio consigo, ya que se trata de rutas por las cuales se definiría el aprendizaje de los estudiantes en los distintos niveles de enseñanza, rutas que en el caso de este sector, se organizan en base a tres ejes, Sociedad en Perspectiva Histórica, Democracia y Desarrollo, y Espacio Geográfico, siendo ésta última inclusión la que provocaría un potente cambio a nivel curricular. Ambas iniciativas conformarían el contexto en el cual el Ministerio de Educación, a través del CPEIP, deciden y declaran la existencia de una necesidad de diseñar e implementar un curso que pueda abarcar estas dos aristas, en pro de los aprendizajes de los docentes que vivenciarían estos cambios en el aula.

En este contexto es que se ha definido como problema de investigación, el desconocimiento existente sobre las condiciones que operan para la innovación y el cambio en los procesos pedagógicos relacionados con la enseñanza de la geografía, teniendo como base, los dispositivos de formación docente, que el MINEDUC, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) oferta para los docentes de nuestro país.

Sobre esta base, la pregunta que guiará este proceso investigativo, atiende a responder sobre ¿Cuáles son los mecanismos de aprendizaje en relación a la apropiación conceptual que utiliza el docente con respecto al espacio geográfico en un proceso de formación docente? De este modo, se pondrá especial atención a las formas, a través de las cuales, los docentes participantes en el curso Geografía para la paz, se apropian de los conceptos centrales del curso, que en este caso particular, corresponden al Espacio Geográfico, relevando de paso, los procesos de cambio, de reconstrucción, y por tanto, de reconceptualización, que ellos y ellas viven a lo largo del curso con respecto a los contenidos estudiados.

Acorde a este problema, el objetivo general de la investigación, será:

- Reconocer y comprender los mecanismos de aprendizaje en relación a la apropiación conceptual que el docente utiliza en lo referente al espacio geográfico en un proceso de formación docente, teniendo como caso de estudio los profesores (as) que participan en el curso Geografía para la paz: Cultura de la paz e integración en el marco de la educación geográfica.

Asimismo, los objetivos específicos que se conformarán corresponden a:

- Evaluar el modelo de enseñanza que sustenta el proceso de formación docente Geografía para la paz.

- Develar los mecanismos de aprendizaje que están siendo activados al interior de este proceso de formación docente.
- Determinar de modo particular los mecanismos de apropiación conceptual que operan en relación al Espacio Geográfico en este proceso de formación docente.

Estos objetivos darían cuenta de un proceso bastante complejo, ya que estaría compuesto por distintos ámbitos. Por una parte ingresaríamos al ámbito del aprendizaje, en tanto mecanismos que lo posibiliten, por otra parte, los docentes, su formación inicial o permanente serán otro de los ámbitos constituyentes del problema, y por último, éstos, serían estudiados y limitados al ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, en un proceso de formación docente en específico.

III- ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN:

El curso geografía para la paz corresponde a una instancia de desarrollo profesional docente que fue financiada por el Ministerio de Educación en conjunto al Centro de Perfeccionamiento Experimentación e investigaciones Pedagógicas CPEIP, ejecutado por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, y que se desarrolló durante los meses de junio a septiembre del año 2009.

El curso en su totalidad se sustentó en los avances tecnológicos que nuestra sociedad tiene a su disposición desde hace algunos años, con esto nos referimos al gran auge que las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC's han tenido sobre la vida de los seres humanos, efectos de los que la educación no ha sido la excepción, por ello es posible aseverar que el sistema educativo, cada vez más apoya la tecnologización de la educación, acorde a los nuevos cambios y la constante revolución que se está produciendo sobretudo en el mundo de las comunicaciones, que implican un profundo vuelco en el lenguaje, en los modos de comprender, y sobretudo en el conocimiento, en las formas en que éste llega a las mentalidades de los individuos.

Como se señaló en el párrafo anterior, todos estos cambios descritos, van produciendo nuevas formas de apropiación del conocimiento, ya que éste no

llega de la misma forma que hace 50 años atrás, en donde era común aprender a través de clases magistrales realizadas por un docente, donde su voz, su oralidad, era el principal y único recurso utilizado para la enseñanza de los contenidos. En estos días, los medios cobran vital importancia en el mundo educativo. Precisamente corresponde a los medios informáticos ser los principales representantes de las TIC's cuyo medio que por excelencia destaca, es el computador. No obstante, éste ha de ser considerado sólo como un soporte, pues, los avances de la tecnología posibilitan la inclusión de nuevos sistemas digitales que incluyen como medios, las videoconferencias, la realidad virtual y los distintos servicios que provee el Internet, como por ejemplo, las páginas web, el correo electrónico los chats, etc. (Área, 1994)

Para Freitas en la actualidad estamos insertos en una sociedad en la que el conocimiento posee la hegemonía social y política, es por ello, que la educación posee un rol fundamental, pues a través de ésta, se inculcarían nuevas percepciones y tácticas de acción, las que irían acorde a los cambios del mundo actual, es por eso, que resulta ser un tema de vital importancia para el mundo docente. De este modo, la investigadora, realiza un análisis en el que vislumbra complejos cambios que afectan al ser humano, y en este sentido, propone que la educación debe asistir a estas nuevas formas de conocimiento, a través de la enseñanza y el aprendizaje, dando cabida a las nuevas tecnologías y sus posibilidades, pues el proceso de construcción de

conocimiento estaría asociado a nuevos dominios de investigación, de clasificación, análisis, lectura de textos y de imágenes. Asimismo, reconoce que para acoplarse a estos cambios no basta sólo con capacitar a los docentes para el uso de las nuevas tecnologías, es necesario, prepararlos en la manipulación de la información, para así proveerlos de un posicionamiento crítico de esa realidad. En este sentido, los docentes debieran utilizar la tecnología digital en pro de transformar el aislamiento, la indiferencia, la alienación, con que comúnmente los alumnos frecuentan la sala de clases. De esta forma, lo primordial, y urgente; en el sentido de que proporcionaría una base sobre la cual se apoyarían las acciones a seguir; corresponde a la generación y producción de un nuevo tipo de alfabetización, una más amplia, que incorpore los nuevos tipos de comunicación presentes en nuestra realidad, es decir, que se adecue a las nuevas formas, herramientas, soportes y medios técnicos que complejizan las comunicaciones y el conocimiento en el mundo actual.

En este sentido, el curso en cuestión, correspondería a una instancia en la cual se dispone de los medios informáticos para instaurar una nueva modalidad de aprendizaje para la comunidad de docentes que participen en él. Resulta importante destacar que en relación a ello, los postulados del constructivismo, que avalan el aprendizaje a través de la experiencia y la construcción del conocimiento a partir de la reflexión individual y en interacción con otros,

corresponden a una de las bases teóricas que dan pie al uso de TIC's. Aquí resultan de gran relevancia los postulados de Vigotsky, sobretodo desde la perspectiva de que el desarrollo cognitivo es más bien un desarrollo social, que biológico, de este modo, este carácter social cobra una gran trascendencia, ya que el conocimiento no sería un objeto que pasa de un individuo a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción con el contexto socio-cultural. Asimismo, esta interacción, provocaría en los sujetos la posibilidad de generar el "conflicto cognitivo" al poder contrastar y confrontar los puntos de vista propios con los de los demás, a través del diálogo y de la interacción.

Para los autores Tirado, Aguaded y Méndez, en todo grupo de aprendizaje, la interacción entre sus componentes y los procesos de adquisición de conocimientos son los pilares básicos que le dan sentido y significado, y en este sentido, la utilización de las TIC's serían una gran herramienta para fomentar el aprendizaje colaborativo entre los individuos que comparten un proyecto en común, en este caso, el aprendizaje (2009). Es el caso de los sistemas de enseñanza virtuales, los que, gracias al potencial comunicativo de las TIC's han transformado los ambientes de enseñanza y de aprendizaje. Precisamente gracias a estas tecnologías se ha permitido la creación de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), los que bajo metodologías para nada tradicionales; ya que como su nombre lo dice, no se trata de un sistema

presencial, sino virtual; ha logrado establecer un potente cambio, que va desde la transmisión a la construcción de conocimiento, a través del fortalecimiento del aprendizaje colaborativo (Silva, 2009).

Para Silva, los EVA son entornos de aprendizaje que se centran y fundamentan en modelos constructivistas y socioculturales, en los cuales se potencia al máximo el Aprendizaje Colaborativo AC, a través de la construcción de conocimiento al interior de una comunidad de aprendizaje. Se trata de nuevas formas de interacción, ya que al no tratarse de clases presenciales, se simula un aula educativa a través de los recursos tecnológicos disponibles en Internet. Serán los EVA los encargados de dar sustento y sostén a cursos virtuales como este, cuyo diseño ha sido realizado sobre una plataforma virtual, conocida como Moodle.

El Moodle es un software, es decir, una aplicación o programa desarrollado para ser utilizado en distintos tipos de computadores. Existen software que son comerciales, que han sido diseñados por empresas especializadas para su venta, y por otro lado, existen software libres, como es el caso del Moodle, que se encuentra disponible en Internet, para ser utilizado, distribuido e incluso modificado dependiendo de las necesidades de quien lo requiera. Su nombre proviene de la sigla (en inglés) de Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos, además de ello, existe otra acepción de dicho término,

que se relaciona a un deambular libremente y relajadamente por un recorrido y plantearse a hacer las tareas cuando llegue la visión y la creatividad. Ambos sentidos, dan forma a los orígenes del Moodle y a las formas en las cuales esta plataforma se utiliza. (Cortes, y otros, 2009)

Una de las características propias de esta herramienta, es que ha sido diseñada para dar soporte a un marco de educación social constructivista, y uno de los beneficios que provee su uso, y que ha hecho de esta plataforma una de las más utilizadas en el mundo, es que posee de una serie de herramientas comunicacionales que sustentan y fomentan aprendizajes, entre ellas, el uso de foros de discusión, del Chat disponible en todo momento entre sus participantes, de la cafetería, etc.

Cortes y otros afirman que los principales fundamentos y sustentos filosóficos del Moodle, corresponden al:

- Constructivismo: los nuevos conocimientos se construyen de manera activa a medida que se interactúa con el entorno.
- Construccinismo: el aprendizaje resulta ser mayormente efectivo cuando se construye algo que debe llegar a otros.
- Constructivismo Social: la cultura, el contexto y los significados compartidos, son de suma importancia para comprender lo que sucede en la sociedad y para construir conocimiento en base a ello.

- Conectados y Separados: en la idea de una conversación, se persigue un comportamiento constructivo, equilibrado entre la objetividad y la empatía.

(Cortes, J, y otros, 2009:24)

En este sentido, las bases que dan forma al Moodle, se asocian a nuevas formas de aprendizaje que serían provistas por lo que Londoño reconoce como una interacción social en los procesos cognoscitivos. No obstante, ella realiza una diferenciación entre lo que denomina Aprendizaje Colaborativo (AC) y Aprendizaje Colaborativo Mediado por Computador (ACMC), definiendo el primero de éstos con las siguientes palabras:

“Cuando se habla de aprendizaje colaborativo, se hace referencia a un conjunto de metodologías y métodos didácticos de enseñanza y de aprendizaje, que dan prioridad a la interacción social, al trabajo conjunto, y a la participación activa en el proceso de alcanzar un objetivo de aprendizaje común entre todos los participantes”

(Londoño, 2008:3)

En el caso de esta investigación en particular, no son centro de interés específico las metodologías practicadas por estudiantes, no obstante, lo descrito por la autora puede ser trasladado al plano de la formación docente, tanto desde su perspectiva inicial, como también continua.

Asimismo Londoño se basa en aportes de Gros para sustentar sus postulados afirmando que, el AC no centra su atención en un individuo aislado, sino que de modo contrario, su preocupación consiste en el individuo en interacción con los demás, aprendiendo a relacionarse con otros, compartiendo metas y responsabilidades (Londoño, 2008). Por ello, el AC implicaría no sólo colaborar para aprender, sino también aprender a colaborar, dando pie al ingreso de una serie de habilidades y de competencias para trabajar en grupo.

En relación a este punto, citando a Fraile, Londoño afirma que el AC debería desarrollar ciertas habilidades y competencias, entre las cuales destaca:

“... confianza mutua, comunicación eficaz, gestión de conflictos, solución de problemas, toma de decisiones, regulación de procedimientos grupales”

(Londoño, 2008:5)

Esto debe visualizarse no sólo como un aporte al aprendizaje de los estudiantes, pues los beneficios que la dinámica imparte, son para docentes y alumnos. Por ello es necesario destacar que ha de existir una función de liderazgo de parte de los profesores y profesoras, quienes a la hora de llevar a cabo su labor deben en todo momento acompañar el proceso de aprendizaje, interviniendo con feedback adecuados a las dinámicas presentes en los grupos, en este sentido, se han de resaltar los procesos de negociación, la cohesión y la responsabilidad individual y grupal del trabajo. Ahora bien, en el

ámbito de la formación profesional de los docentes, el AC, tal como se dijo anteriormente, beneficiaría el desarrollo de habilidades, que ampliarían sus posibilidades de autonomía profesional tanto al interior, como al exterior del aula.

Por otra parte, para Londoño resultaría improbable no reconocer las conexiones que existen entre el Moodle, y lo que ella define como Aprendizaje Colaborativo Mediado por Computador (ACMC), el que gracias a los avances tecnológicos y a los aportes metodológicos del AC ha dado forma a variados procesos que han de cambiar la realidad educativa conocida hasta entonces. A partir de esto, una de las primeras aseveraciones que es necesario asumir consiste en reconocer la existencia de un contexto educativo paralelo al presencial, que influencia al aprendizaje, cuyas características en palabras de Gloria Londoño, se resumen en :

- *En ese nuevo contexto cambian las nociones de tiempo y de espacio. El tiempo no se interpreta a partir del reloj, sino del desarrollo de los procesos y acciones, y el espacio adquiere nuevas dimensiones que superan la fisicidad, es decir, las barreras físicas, y que dan cabida a comunidades o grupos circunstanciales conformados por personas ubicadas en diversas partes del mundo, unidas más por intereses que por proximidad geográfica.*

- *El sentido de pertenencia a una comunidad se expande, dando la posibilidad de participar activa o pasivamente, en diversas y heterogéneas comunidades ajenas a las próximas físicamente.*
- *En este contexto inmaterial pero existente, conocido como ciberespacio, interactúan personas con lenguajes, culturas, y características diferentes (psicológicas, cognitivas, ideológicas y sociales). Se influyen entre sí y, para poder interactuar, establecen lenguajes y protocolos (reglas o normas) propios de la virtualidad (como los son los lenguajes hipermediales e hipertextuales empleados en Internet)*
- *Al tener lenguajes y protocolos diferentes, y al necesitar manejar canales y herramientas que median la comunicación, los sujetos requieren de nuevas competencias para:*
 - *Que los mensajes sean elaborados o interpretados de una manera adecuada (competencias que van más allá de lo técnico y lo semiótico para elaborar o interpretar los distintos tipos de mensajes según los códigos).*
 - *Tener la habilidad de encontrar, organizar, usar y gestionar los mensajes y las informaciones (de comunicación, construcción e investigación).*
 - *Poder interactuar, trabajar y aprender en grupo, de manera no sólo asociativa sino también colaborativa.*

- *Y para poder asumir la responsabilidad del aprendizaje autónomo y grupal, aún sin la presencia física de las o los compañeros o de los tutores o tutoras.*

(Londoño, 2008:12-13)

Asimismo la autora identifica otros tipos de fenómenos implícitos en el uso y la difusión del ACMC y la plataforma Moodle, los que se asocian al desarrollo de la informática para resolver necesidades del mundo educativo, como también a la reflexión sobre cómo implementar los métodos del AC en la virtualidad.

Por su parte, el autor Juan Silva afirma que el elemento central en el uso de estos EVA, corresponde a la interacción, pues a través de ella nos relacionamos con el medio, con los instrumentos y con los demás sujetos. Para este investigador en educación, las interacciones son la pieza fundamental en la educación a distancia, ya que de la calidad de ésta dependerá la calidad del aprendizaje. Así es como señala que la interacción de un espacio presencial como de un espacio virtual es la misma, es decir, que se relacionan los mismos elementos, existen materiales de aprendizaje, profesor y compañeros, no obstante, en las interacciones virtuales, cada uno de los elementos nombrados está mediado por el uso del computador. De este modo asume que existen dos tipos de interacción relacionadas con el aprendizaje, una de ellas consiste en la interacción individual del estudiante (en este caso un docente participante de

un proceso de formación continua) con el material, y la otra que es de carácter social, es decir, del estudiante interactuando con los demás individuos implicados. (Silva, 2009)

Para Londoño sin interacción no existe colaboración, por tanto, ella afirma que su importancia es vital, sobretodo en lo que respecta al aprendizaje en el mundo virtual. Es por esto que relaciona la interacción a

“... procesos complejos de relación interpersonal o intergrupar, de relación entre las personas y los objetos, y de los individuos (o grupos) con los entornos o contextos en los que interactúan”

Londoño, (2008:15)

En este sentido, existirían dos tipos de interacciones posibles en el contexto virtual, la primera de ellas relacionada a una interacción como relación interpersonal o intergrupar, es decir, asociada a la posibilidad que tienen los sujetos de interactuar conjuntamente con otras personas o con un grupo utilizando por una parte, elementos mediadores como por ejemplo lenguajes y objetos, por otra elementos comunicacionales, sean auditivos, gestuales, escritos o visuales.

El segundo tipo correspondería a una interacción como relación persona-objeto o recurso técnico, asociada al diálogo que establece una persona con un

medio, a la posibilidad de intercambio y de comunicación que se produce entre una persona y el sistema o la aplicación electrónica que utiliza. Dentro de este punto, es posible identificar distintos niveles de interacción entre el sujeto y el objeto, así como también grados de interactividad o participación que proporcionan los sistemas operativos. Londoño en base a estas ideas rescata que lo más importante en este tipo de interacción corresponde a que este tipo de relación permitiría potenciar los procesos de aprendizaje colectivo e individual debido a varias razones, entre las cuales nombra:

- *Porque las herramientas y los recursos informáticos pueden proporcionar u ofrecer la posibilidad de crear un andamio y facilitar el diseño de actividades escalables, sencillas o complejas, que permitan la creación de sentido.*
- *Porque mediante componentes creativos, de personalización, participación y profundización, se pueden ofrecer diversos tipos de experiencia, motivar los aprendizajes, y ayudar a hacer relaciones cognitivas.*
- *Porque los recursos y programas pueden ofrecer mecanismos que ayuden a la autorregulación y a monitorear el propio proceso de aprendizaje.*
- *Porque la hipermedialidad e hipertextualidad de muchos documentos y recursos digitales existentes en el ciberespacio, y en general, por las interconexiones entre diversos contenidos existentes en las redes de*

datos (y entre usuarios), se puede potenciar el aprendizaje distribuido y el aprendizaje flexible.

(Londoño,2008:18)

De este modo estaríamos frente a variados aportes que nos proveería el APMC, no obstante, su éxito implica una serie de cambios importantes a nivel del mundo educativo, sobretudo en las mentalidades de los docentes y directivos implicados en el proceso, ya que el sistema presencial está más que arraigado en nuestras costumbres y por ello, sería necesario modificar las prácticas educativas cargadas de tradicionalismo, para así comenzar a desarrollar innovaciones tanto en los roles que cada sujeto asume, como también en las formas de pensamiento institucional y social que da forma a nuestra cotidianidad. De este modo, no basta con sólo utilizar recursos informáticos, con interactuar con ellos si no existe detrás una clara finalidad, un método didáctico adecuado que sustente las acciones a seguir, así como tampoco basta con proveer a las escuelas del país sólo con infraestructura, pues ya está claro que es necesario capacitar a los docentes para iniciar un cambio en el sistema educativo del país que fomente los tipos de interacciones abordados en los párrafos anteriores.

Dada la relevancia de estos procesos es posible reconocer que en Chile existen distintas instituciones y entidades tanto públicas, como también

privadas, que favorecen la propagación de estos procesos de cambio. Desde el ámbito público, el CPEIP resulta ser el mejor ejemplo. Este centro asume como principal labor asistir al mundo educativo, y con ello generar instancias de perfeccionamiento a los docentes del país, esto, con el fin de modernizar, y actualizar constantemente sus conocimientos con respecto a las metodologías e innovaciones pedagógicas que se experimentan en el mundo de la educación. Además de esto, el CPEIP, pretende otorgar igualdad de oportunidades a los docentes de todo el país, a modo de terminar con la centralización en la región metropolitana, por ello, es a partir del año 2001 que en un esfuerzo conjunto entre el CPEIP y Enlaces, se comienza a trabajar en la formación continua del profesorado del país a través del uso de las TIC's. Luego de 5 años, el programa comienza a llamarse CPEIPvirtual, creando su propio portal en Internet, y desarrollando la creación de distintas posibilidades de formación continua para los docentes de Chile, junto con esto, se encarga de estar constantemente informando sobre los cursos disponibles semestralmente. Estos cursos se desarrollan bajo la modalidad b-learning, es decir, en sistemas semi-presenciales, utilizando herramientas de Internet, como también material de referencia impreso.

Bajo estos parámetros el curso Geografía para la paz, fue diseñado y ejecutado, albergando a 299 docentes pertenecientes a distintas regiones del país, y será específicamente en una de las comunidades de aprendizaje de

este proceso de formación docente continua, que se centrará y delimitará esta investigación.

IV- MARCO TEÓRICO:

Para iniciar esta etapa tan importante de la investigación, es necesario comprender que el objeto de estudio de este proceso en particular, corresponde a un objeto compuesto de distintas aristas, por tanto, necesariamente la revisión teórica del mismo, tiende a desmembrarse en distintos puntos. Recordemos que la investigación se centra en los mecanismos de aprendizaje y de apropiación conceptual presentes en los docentes que participan en el curso Geografía para la paz. A partir de ello, es que se han seleccionado cuatro ejes fundamentales para la realización de esta investigación, éstos son: Desarrollo Profesional Docente, Formación Docente, Mecanismos de aprendizaje, y Espacio Geográfico.

A. Desarrollo profesional del docente:

Numerosa es la literatura disponible en el mundo sobre la profesión docente, esto debido a que se trata de una profesión compleja, que puede ser abordada desde distintos enfoques o miradas, y concebida bajo distintos fundamentos epistemológicos. Lo cierto es que desde hace algunos años, tanto en el continente europeo, como en los países que conforman Latinoamérica, se han ido generando debates con respecto a nuestra profesión, pues, cada vez con mayor auge, se ha tomando en consideración que el desarrollo de la profesionalidad de los docentes, posee una gran importancia e incidencia en distintos ámbitos y dimensiones educativas que hoy en día se discuten tanto en las esferas políticas, académicas, como en la sociedad en general, y es que, este desarrollo profesional estaría en directa consonancia con la calidad de la educación que se estaría llevando a cabo en estos lugares.

Existen distintos conceptos que nos invitan a reflexionar sobre la profesionalización docente, no obstante, hemos de ser cuidadosos en sus usos, ya que muchas veces se tiende a utilizar indistintamente conceptos confusos y un tanto ambiguos para referirse al tema, podemos nombrar por ejemplo los términos profesión, profesionalización, profesionalismo ó profesionalidad, los que, si bien, se asocian al tema en cuestión, lo hacen

desde distintas perspectivas, abarcando distintas esferas, y por tanto generando un nivel de incidencia desigual.

Imbernón, nos explica que cada uno de los términos expuestos en el párrafo anterior, posee un alto grado de complejidad en sus significados y definiciones, ya que, primero que todo, se trata de constructos teóricos que han ido evolucionando a lo largo del tiempo, y por tanto, no resulta fácil aprehenderlos, sobretodo considerando los distintos contextos sociales y educativos existentes en las sociedades. Para el autor, esta situación se complejiza aún más al considerar, a la docencia, como una actividad laboral de carácter social

“...en donde las características de los individuos, del contexto en que se ejerce la profesión, y la diversidad de actividades específicas laborales que han de asumir son de una gran variedad y por tanto no pueden encontrarse los límites entre donde empieza lo profesional y lo no profesional desde un punto de vista de búsqueda de unas características o cualidades comunes a toda la profesión”

(Imbernón, 1999: 13)

Es por esto que Imbernón nos explica, a partir de la revisión de las definiciones, cuáles son las pertinencias de cada uno de los términos.

Para el caso del término *profesión*, el autor expone que este término siempre se refiere a las condiciones sociolaborales de un profesional, no obstante,

posee significados diversos dependiendo de la actividad laboral o la labor profesional a la que se refiera, y que además, según las estructuras sociales y el contexto específico en el que se esté instalado, recobrará un sentido particular. Al igual que con este término, el mismo autor también define *profesionalización*, la que será entendida como

“...un proceso de socialización profesional constante tanto en la preparación inicial para una ocupación definida, como en un proceso continuo de búsqueda y perfeccionamiento personal y laboral en el que intervienen varios elementos comunes de la ocupación laboral y que se vincula a una determinada práctica profesional.”

(Ibíd.,1999:14)

En relación a esto, el autor advierte que existen distintos estadios o etapas de profesionalización, ya que, por una parte podemos encontrar la presencia de este proceso en la formación inicial de un profesional, como también a lo largo de toda una vida profesional. En este sentido Imbernón afirma que profesionalización y desarrollo profesional serían conceptos que podrían utilizarse como sinónimos.

Ahora bien, en el caso particular de la profesión docente, tanto en la literatura, como en los estudios que se han construido en torno al tema, se suele nombrar insistentemente los términos *profesionalidad* y *profesionalismo*. Es necesario

mencionar que, tal como se explicó en el párrafo anterior, al considerar la profesionalización, como la socialización de la profesión, es posible, asociar el profesionalismo a la profesionalización, ya que en el proceso de profesionalismo, se da cuenta necesariamente de procesos que instalan al docente a vivenciar la acción de formación profesional, como también se insta a éstos a experimentar distintas actividades de desarrollo profesional

“En términos generales, siempre la profesionalidad implica una referencia a unas determinadas características específicas (cuerpo teórico, dominio de determinadas destrezas, habilidades profesionales, decisiones profesionales), debidas a la formación y a la experiencia de la persona que ejerce la actividad laboral, que se aplica a una determinada forma asumida por la organización de trabajo y que está expuesta a la dinámica externa del mercado del trabajo; por tanto ser un profesional, implica pasar por un proceso de profesionalización y tener una profesionalidad para dominar una serie de capacidades y habilidades especializadas que hacen ser competente en un determinado trabajo, que va más allá de una simple ocupación y permiten entrar en la dinámica del mercado laboral y que, además une a un grupo profesional más o menos coordinado (maestros, maestras, o profesores y profesoras) y sujeto a algún tipo de control interno o externo”

(Ibíd.,1999:15)

Por su parte, autores de origen brasileño como Perrenoud, Paquay, Altet y Charlier, definen específicamente algunas características que un profesor profesional debiera poseer, como aquel que aprende a ser una persona autónoma, que ha desarrollado competencias específicas y especializadas que reposan sobre una base de conocimiento racional, conocimiento que tiene su origen en la ciencia, que es legitimado en la universidad, y que además, se complementa con otro tipo de conocimiento, el que se desarrolla con la práctica pedagógica. Asimismo, los autores, definen que la profesionalización es constituida por un proceso de racionalización de conocimientos puestos en acción a través de prácticas eficaces dentro de un contexto específico o una determinada situación. Con esto se asume que los docentes profesionales saben accionar sus competencias en cualquier situación, de hecho, los autores denominan a los docentes profesionales, como “hombres de situación”, los que son siempre capaces de adaptarse y de dominar cualquier nueva situación, por más desconocida que ésta sea

“...es un profesional admirado por su capacidad de adaptación, su eficacia, su experiencia, su capacidad de respuesta y de ajuste a cada demanda, al contexto o a los problemas complejos y variados, también por su capacidad de relatar sus conocimientos, su saber- hacer, y sus actos”

(Perrenoud P, 2008:25)

Estas serían las principales características que para los autores debiera tener un profesional de la educación, configurándose así los fundamentos del modelo de profesionalismo que ellos proponen para estos días. Asimismo, y con la finalidad de reforzar aún más la idea, desarrollan un breve bosquejo de cuáles han sido las características que han constituido los modelos de profesionales docentes que históricamente se han utilizado. Por una parte podemos encontrar el *Profesor Maestro*, que se relaciona con el maestro de la antigüedad, que sabe que no necesita una formación específica, pues su carisma, y sus competencias retóricas son suficientes. Otro modelo, corresponde al *Profesor Técnico*, que surge en las escuelas normales, cuya formación y oficio, ocurre por aprendizaje por imitación con apoyo de la práctica, en éste tipo de docente, son los trucos y las técnicas las que destacan por excelencia. Contrario a este modelo, encontramos el *Profesor Ingeniero o Tecnólogo*, que se apoya en los aportes científicos trabajados por las ciencias humanas, de manera que procura aplicar la teoría en función de su práctica. Por último, los autores proponen como cuarto modelo el del *Profesor Profesional o Reflexivo*

“...en este cuarto modelo, la dialéctica entre teoría y práctica es sustituida por un ir y venir entre PRÁCTICA- TEORÍA- PRÁCTICA, el profesional se torna un profesional reflexivo, capaz de analizar sus propias prácticas, de resolver problemas, de inventar estrategias; la formación se apoya en las contribuciones

de practicantes y de investigadores, en vista de desenvolver al profesor a un abordaje de situaciones vividas de tipo ACCIÓN- CONOCIMIENTO- PROBLEMA, utilizando conjuntamente práctica y teoría para construir en el profesor capacidades de análisis de sus prácticas y de su metacognición”

(Ibíd, 2008:26)

Es en este sentido entonces, que la propuesta generada por los autores mencionados radica en la consideración de un profesor profesional que es, ante todo, un especialista del proceso de enseñanza aprendizaje, un profesional capaz de hacer interactuar distintas significaciones parceladas en distintos contextos.

Charlier, especifica aún más estas características, nombrando las siguientes:

- *Lleva en cuenta de manera deliberada el mayor número de parámetros posibles de situación de formación considerada.*
- *Se articula de manera crítica (con ayuda de teorías personales o colectivas)*
- *Considera una o varias posibilidades de conductas y toma de decisiones de planeamiento de su acción.*
- *Ajusta su acción de inmediato si percibe que esto es necesario (reflexión en acción)*

- *Saca lecciones de su práctica para más tarde (reflexión sobre la acción).*

(Ibíd, 2008:88)

En este sentido, la autora enfatiza la adaptabilidad del docente profesional, como una posibilidad de acción en distintas situaciones, y como una capacidad de enfrentar los cambios en el ejercicio de su labor.

Luego de estas definiciones, es posible afirmar, tal como lo dice Imbernón, que no existe un consenso generalizado con respecto a la definición de los conceptos trabajados anteriormente, esto se debe principalmente a la existencia de dos enfoques de la profesión, entendida en tanto profesión y profesionalización, lo que responde netamente a una concepción tradicional, es decir, arraigada en los preceptos del positivismo, y a una de corte alternativo, respectivamente.

De este modo, si queremos considerar la profesión desde una mirada tradicional, tendríamos que asumir una concepción que considere a las profesiones como algo estático, estable e inmutable en el tiempo. Esto quiere decir que, el ser humano adquiere el conocimiento profesional, y que éste no puede ser interpretado ni cuestionado, ya que, lo adquirido, es “lo verdadero”, y el profesional se adhiere a este conocimiento como una verdad absoluta.

Contrario a estos postulados existe otra visión de la realidad profesional, que dice relación con el asumir que la profesionalización y la profesión, son por excelencia, un proceso dinámico, en constante movimiento, y que por lo tanto, es flexible a los cambios laborales y sociales, y por ende, es variable según el contexto en el que se desarrolle.

Durante los últimos años ha sido ésta última concepción la que tomado mayor relevancia e importancia en el mundo académico y laboral de la educación, lo que conlleva a pensar y a asumir que la profesionalización docente es un proceso en constante construcción, y que el ser humano implicado, en este caso, profesores y profesoras, debieran ser conscientes de que la falta de estabilidad y la divergencia profesional son elementos constitutivos e inherentes a su labor.

Bajo este análisis resulta prudente cuestionarse entonces ¿Qué significa ser un profesional de la educación?, ¿Qué es ser un docente profesional, qué debe hacer éste?. Estamos frente a preguntas igualmente difíciles de responder. Paquay, Perrenoud, Altet y Charlier, se han formulado éstas y otras interrogantes con respecto a la formación profesional de los docentes, ellos en sus estudios disponen de una lista resumida de competencias que un profesional docente debiera cumplir. Es importante además mencionar que

dichos autores, pertenecen a la corriente alternativa, y que será desde ésta que nombrarán algunas características, como por ejemplo:

- *Analizar situaciones complejas, tomando como referencia diversas formas de lectura;*
- *Optar de manera rápida y reflexiva por estrategias adaptadas a los objetivos y exigencias éticas;*
- *Escoger entre una amplia gama de conocimientos, técnicas e instrumentos, los medios más adecuados que estructuran la forma de un dispositivo;*
- *Adaptar rápidamente sus proyectos en función de la experiencia;*
- *Analizar de manera crítica sus acciones y sus resultados;*
- *En fin, aprender por medio de esa validación continua, a lo largo de toda su carrera.*

(Ibíd., 2008:12)

Al revisar esta lista de características, podremos percibir que sólo permite aproximarse a la labor del docente y así poder inferir que el profesionalismo de éste, apenas se caracteriza por el dominio de conocimientos profesionales diversos, más bien, por esquemas de percepción, de análisis, de decisión, de planeamiento, entre otros. En este sentido, los autores antes mencionados, definirán las “competencias profesionales” del docente como:

“Un conjunto diversificado de conocimientos de la profesión, de esquemas de acción y de posturas que son movilizadas en el ejercicio del oficio. De acuerdo con esta definición bien amplia, las competencias son al mismo tiempo, de orden cognitiva, afectiva, y práctica”

(Ibíd., 2008:12)

Por tanto, al afirmar que las acciones y las posturas son “movilizadas” en el ejercicio del oficio, estamos nuevamente dando cuenta de este movimiento, de aquella flexibilidad y en el fondo, de la constante construcción que es en sí misma la profesionalización docente. No obstante, es necesario advertir que, si bien la formación es parte del desarrollo profesional del profesorado, no todo desarrollo profesional, forma parte de la formación.

Al analizar la vida profesional de los docentes, podemos notar que su desarrollo profesional varía dependiendo de diversos factores, entre ellos podemos nombrar por ejemplo, el salario que ellos reciben, ya es bien sabido que existen diferencias notables en el sistema redistributivo de la profesión, el contexto de trabajo, ya que no es lo mismo, desenvolverse profesionalmente en una zona rural, que en una urbe, entre otras. De este modo, según las funciones a desarrollar por el profesional docente, se entenderá de una u otra forma su desarrollo profesional.

Asimismo, y bajo la misma línea de análisis que la profesionalización engloba, debemos recalcar que, tal como Tardif propone, un docente profesional también sería

“Un docente profesional no es sólo una persona que aplica conocimientos producidos por otros, no es sólo un agente determinado por mecanismos sociales: es un actor en el sentido fuerte de la palabra, es decir, un sujeto que asume su práctica a partir de los significados que él mismo le da, un sujeto que posee conocimientos y un saber hacer proveniente de su propia subjetividad y a partir de los cuales la estructura y las orienta”

(Tardif, 2004:169)

En este sentido, sería necesario que los docentes, sujetos cien por ciento implícitos en el proceso educativo, no se adormezcan, y que por el contrario, se sometan a una continua revisión, reconstrucción y autocrítica de su accionar. Con estas palabras, Barraza, Casanova y García Ugarte, nos invitan a todos los involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, a reflexionar y asumir que

“...no es posible entender (si no es desde la absoluta contradicción) ser educador y no estar abierto al cambio...la opción por el inmovilismo y el poder de la costumbre responde más a quien educa desde el miedo, que a quien afronta el apasionante reto de conocer la realidad que cambia. Nuestros alumnos (sus ideas, valores, modos de entender y vivir la vida) no son los

misimos que teníamos hace diez años, y tendrán muy poco que ver con los de la próxima década”

(Barraza, L. y otros 2007:95)

De este modo, la autora viene a corroborar la idea que se ha venido trabajando durante los últimos párrafos, de manera que la imagen de acomodación y constante reconversión al cambio, cobra cada vez mayor importancia y relevancia, lo que desencadena que la formación continua de los profesores y profesoras, pueda ser considerada en concordancia a esta dinámica de movimiento, de cambios sociales, educativos, políticos, económicos, etc, los que debieran a su vez producir movimiento tanto en el pensar, como en el accionar de los docentes.

Ahora bien, ¿qué relación podría tener esta opción de profesionalización docente, de movilidad cognitiva, con el tema que convoca esta investigación?. Tal vez, a simple vista no debiera existir mayor conexión entre la propuesta de los autores y el problema de investigación que delimita este proceso investigativo. No obstante, es necesario rescatar los aportes de esta opción teórica y recalcarlos para iniciar su aplicación en el sistema educacional, sobretudo porque esto permitiría empaparse de ideales y fundamentos que implicarían un cambio notable en la concepción de conocimiento de parte de la comunidad docente, y educativa en general, ya que el considerar que un

docente es profesional y está cien por ciento especializado para desarrollar su labor de aula, sólo por el hecho de poseer un título profesional otorgado por alguna casa de estudios superiores, sería limitar por una parte, la capacidad de profesionalización del individuo, y por otra, coartar las enormes posibilidades de aprendizaje y de reflexión del mundo docente.

B-FORMACIÓN DOCENTE:

En relación a las posibilidades de formación, especialización e instancias de reflexión que la formación continua en el ámbito docente posibilitaría, es que se han considerado los aportes de Perlo, quien expone que en el ámbito de la educación, para referirse a la formación pedagógica, se utilizan cuatro términos básicamente, éstos corresponden a perfeccionamiento, actualización, capacitación, y formación docente continua. Para la autora estos términos no constituyen cuatro significados distintos, como si se tratase de distintas tareas, sino que por el contrario, la idea enunciada es la misma, sólo que la diferencia se manifiesta en el tipo de perspectiva, enfoque y modelo de formación. En este sentido, explica que es posible analizar dos modelos específicamente, el primero de ellos considera la formación como un “aggiornamento” o “puesta al día”, y a este modelo se asocian los términos perfeccionamiento y actualización. Mientras tanto que el segundo modelo que ella expone, se relaciona con una reflexión, revisión y posterior transformación de la práctica, siendo asociados a este modelo los términos capacitación y formación docente continua.

Asimismo, para Perlo, cada uno de los términos expuestos en el párrafo anterior, corresponden a distintos enfoques dentro del mismo modelo. De este modo, el término perfeccionamiento, se relacionaría con un modo de formación

docente de tipo tradicional, dando por sentado entonces, que necesariamente existe una formación de grado previa, que es adecuada, pero que necesita ser ampliada, y que debe profundizar en algunos temas o contenidos, de manera que este proceso, mejoraría aún más la formación el docente. Para ella este modelo no niega la posibilidad de aprender e incorporar nuevos conocimientos, pero si dejaría entrever que esta facultad, no aparece explícitamente en el término, como tampoco las actividades que a él se asocian, no se relacionarían con una revisión, reformulación ni transformación de dicha formación previa. Por todo ello la autora plantea que

“...advertimos que en los cursos de formación, ya sea en el campo de la formación, o en el campo de la formación de orientación, no se pueden recuperar serias falencias de la formación de grado.”

(Perlo, 2000:XX)

Siguiendo el mismo análisis, Perlo propone para el término actualización, la enunciación de un enfoque que sugiere la necesidad de incorporar nuevas tendencias, en palabras de la autora “aggiornarse” en algunos temas. En este sentido, la actualización, no comprendería un cuestionamiento absoluto de cada práctica, sino, que invita a los docentes a incorporar los conocimientos, a través de distintos modos pedagógicos, es decir, que cada uno de ellos y ellas, sabrá cuando es necesario adherirse y adecuarse a ellos.

Por otra parte, la capacitación docente corresponde a un concepto que la autora llama

“...de transición entre un modelo que considera que la formación de grado sólo debe agccionarse, y el otro modelo en que se considera que la formación debe revisarse”

(Perlo,2000)

No obstante, desde este enfoque se estaría cuestionando que el docente desarrollase la capacidad de resolver problemas presentes en la práctica educativa, con la formación de grado recibida, y además se reconoce la necesidad de capacitarlo. Asimismo desde esta perspectiva, se puede dar una doble lectura, que reconozca una crítica a la formación de grado recibida, que sería deficiente, por tanto, la capacitación debería “cubrir” el vacío que ésta genera.

Dentro de la misma temática, Gros junto a Silva afirman que en el caso de nuestro país es urgente cambiar el modelo formativo de profesores y profesoras, pues se ha hecho absolutamente indispensable que éstos adquieran las herramientas necesarias para

“ser un trabajador del conocimiento, un diseñador de entornos de aprendizaje, más que un mero transmisor de información”

(Gros y Silva, La formación del profesorado como docente en los EVA,

Revista iberoamericana de educación [en línea], ISSN:1682-5653, [fecha de consulta 25 de noviembre 2010, 11:45 hrs] Disponible en http://www.rieoei.org/deloslectores_Tecnologia_de_la_Educacion.htm)

Es así que los autores contextualizan el trabajo docente, instalando a profesores y profesoras en un mundo en el que los alumnos pertenecen a otra generación, a una generación digital en donde el aprendizaje no está limitado a lo que el aula educativa provee, es decir, las fronteras se abren y por ende, las formas de conocimiento también lo hacen. De este modo, los cambios sociales incidirían directamente en la labor docente, y por ello se requeriría una redefinición del trabajo de los profesores (as)

“los roles que tradicionalmente han asumido los docentes enseñando un currículum caracterizado por contenidos académicos hoy en día resultan inadecuados. A los alumnos les llega la información por múltiples vías (la televisión, radio, internet) y los profesores no pueden ignorar esta realidad”

(Ibid)

En este contexto es que los docentes debieran cambiar su concepción con respecto a su propia profesión, de manera que dejen de visualizarse como meros emisores de información y conocimientos, y así comiencen a construir una perspectiva que implique la creación de nuevos espacios para el aprendizaje, espacios que inviten a los estudiantes a la creación de su propia

comprensión de lo estudiado. Previamente el docente debería adquirir una nueva comprensión del aprendizaje, dando paso a una evolución del proceso educativo como tal. Específicamente Gros y Silva, enfocan estos cambios relevando la importancia que el ingreso de la tecnología otorgaría a la labor profesional de profesores y profesoras, es por esto que diseñan una tabla que da cuenta de los cambios que la innovación educativa desde esta nueva concepción de la enseñanza y del aprendizaje proveería:

Cuadro N°1: Enseñanza Tradicional v/s Sociedad Informacional

	Enseñanza Tradicional	Sociedad Informacional
Aprendizaje	Transmisión de la información. Modelo Jerárquico.	Centrado en el aprendiz. Situado. Cooperativo.
Modelo de Enseñanza	Transmisión y comprobación de que la recepción sea igual a lo transmitido.	Andamiaje. Evaluación procesual. (transformación como valor)
Currículum	Fijo.	Flexible.
Tareas	Materiales secuenciados.	Auténticas.

	Fijas.	
Agrupación	Individual. Competitiva	Colaboración. Comunidades de aprendizaje.
Herramientas	Libros. Papel y lápiz	Múltiples formatos: libros, multimedia, Internet.

Ibid,

En este sentido, para ambos investigadores, los cambios ocurridos a nivel de las sociedades con el ingreso de las tecnologías, deben ser una herramienta más para la acción docente, y no, un obstáculo que limite las posibilidades de enseñanza o de aprendizaje. En efecto, el cuerpo docente debe hacerse cargo de estos cambios, y actualizarse para ser capaz de utilizar las tecnologías como entes facilitadores del trabajo educativo.

C- MECANISMOS DE APRENDIZAJE Y APROPIACIÓN CONCEPTUAL:

En relación al punto recientemente expuesto, es que resulta prudente preguntarse por las formas o acciones activadas en el individuo para poder incorporar nuevos aprendizajes, no sólo en lo que respecta a la formación docente, si no incluso de un modo mucho más general, abarcando los mecanismos que estarían siendo impulsados para poder ampliar así, la capacidad cognitiva en los seres humanos.

Hace ya varias décadas el mundo académico e intelectual de variadas disciplinas como la educación, la psicología o la antropología, entre otras, discuten sobre variados temas relacionados a los sistemas de aprendizaje, las formas de conocimiento, el desarrollo intelectual, o la inteligencia de los seres humanos. En consecuencia, se han creado distintas opciones teóricas, que si bien poseen el mismo objeto de estudio, lo hacen desde distintas miradas, por ello, es posible aseverar que no existe sólo una perspectiva con respecto a este interesante tema, y esta es la primera afirmación que hemos de tener en cuenta antes de exponer las próximas líneas. Además de esto, es necesario advertir que no se revisarán todas las teorías existentes sobre este contenido, ya que esta tarea, sería una investigación en sí misma, por tanto, sólo se tratarán algunas de ellas y a grandes rasgos, intentando dar luces al problema de investigación que esta tesis concierne.

En este contexto, cabe dar reparo a que dos son las líneas o los ejes centrales que engloban a estas teorías, corresponden a dos perspectivas distintas, pero poseedoras de algunos acuerdos en ciertos puntos, la primera de ellas, corresponde a una postura más bien ligada al ámbito de las neuro-ciencias, en donde se consideran fundamentales los cambios evolutivos que el ser humano ha presentado a lo largo de la historia, recalcando en ello el proceso de hominización, por ende, sus postulados básicos serán pertenecientes al tipo de conocimiento científico, como sustento teórico explícito. Mientras tanto, la segunda opción, contribuye con elementos mucho más cercanos al ámbito humanista, donde el desarrollo de la razón, corresponde al sujeto, y por ello, su sustento, será depositario del conocimiento humanista.

Ahora bien, la primera de las líneas de análisis presentadas se basa en las hipótesis que sostienen y visualizan la evolución de la especie humana en un sentido más bien darwinista. Con respecto a ella, podemos declarar que uno de sus elementos constituyentes, corresponde a la idea de “progresos en el desarrollo del intelecto humano”.

En esta línea, si consideramos que los orígenes del ser humano se remontan a los cambios en la dinámica adaptativa que desde el simio africano en adelante se han venido sucediendo, podremos comprender que éste experimentó variados cambios que posibilitaron su evolución, uno de ellos corresponde a la

Bipedia, es decir, al cambio postural que el simio experimentó para comenzar a apoyar el peso de su cuerpo sobre los pies. Este corresponde a un primer cambio, a una primera etapa, que estará conformada por variadas e importantes transformaciones que poco a poco aportarán al proceso evolutivo. Entre éstos cambios también podemos nombrar, la liberación de las manos que da paso a la posibilidad de utilización de herramientas, al enderezamiento de la columna, que trae importantes consecuencias en la formación del cráneo, ya que al ingresar por detrás de éste, permitiría la emisión de sonidos que darían pie al desarrollo del habla, asimismo, este enderezamiento permitiría una mejor visualización del medio, en el sentido de proveer de una mayor capacidad visual. Por último, la formación de grupos de convivencia, daría origen a la formación de roles dentro de éste, y en ese sentido, se produciría consecuentemente una complejización de la vida social.

Una segunda etapa se relacionaría al crecimiento del cerebro, en donde éste aumentaría su masa y sus funciones hasta adquirir la forma humana, con ello se detiene la evolución biológica y se da paso a la evolución cultural. En palabras de Waddington

“ha habido una evolución de los órganos sensoriales más precisos y sensibles, y una concentración de los sistemas nerviosos en un cerebro central único y en constante desarrollo, lo que ha llevado al aumento de la capacidad de

conocimiento, de sentimiento y de conciencia en general, y a la aparición de la mente como un factor cada vez más importante de la evolución”

Waddington, C.

Es probable que estos progresos mencionados puedan sonar un poco alejados al tema central que convoca esta investigación, no obstante, debemos considerar que el inicio en la utilización de herramientas nos enfrentaría a una capacidad antes desconocida para la humanidad, ya que su utilización implica poseer una capacidad de enseñanza, propia de la especie humana, ya que su uso, ha de ser transmitido por las distintas generaciones en pro de la supervivencia. De este modo, nos enfrentaríamos a una de las primeras aseveraciones con respecto al proceso evolutivo del ser humano desde esta perspectiva, y es que la enseñanza resulta ser algo inherente al ser humano

“Entre los animales, el hombre es el único que ha desarrollado este modo extragenético de transmisión hasta el punto en que su importancia rivaliza con la del modo genético y aún la supera”

Ibíd.

De este modo, asumiríamos que el crecimiento del cerebro facilitó la evolución humana, por ello debiéramos considerarlo como un órgano biológico que posee una dependencia de los usos culturales, por tanto podría denominarse como un órgano bio-cultural, que además es un órgano conexional, ya que las neuronas

presentes en él, generan conexiones en relación con el entorno a través de las distintas estimulaciones que del mundo externo recibe. En este sentido, lo importante no sería la cantidad de neuronas que un cerebro posea, sino, el mundo conexional presente en él. En esta actividad conexional, la educación jugaría un rol fundamental, ya que el ser humano es el único animal que desarrolla un método de transmisión de información extragenético, basado en la enseñanza y el aprendizaje, mecanismo evolutivo fundamental en la transmisión sociogenética de la información

“El hombre no es simplemente un animal que razona y habla, y que por consiguiente ha desarrollado una mentalidad racional de la que carecen los otros animales. Su facultad de pensamiento y comunicación conceptual le ha aportado lo que en definitiva es un mecanismo completamente nuevo para el proceso biológico más fundamental, el de la evolución”

Ibíd.

A partir de lo explicado anteriormente, es posible dilucidar que el intelecto humano, se vería aumentado con ayuda externa, y aquí la enseñanza y el aprendizaje pasan a primer plano, Bruner afirma que

“lo más específico del ser humano es el hecho de que su desarrollo como individuo depende de la historia de su especie, pero no de la historia que se refleja en los genes y los cromosomas, sino más bien de aquella que se refleja

en una cultura que es exterior a su organismo y más amplia de lo que puede abarcar la competencia de un solo ser humano”

(Bruner, 1987:65)

En este sentido, sería la cultura la principal colaboradora del desarrollo de las facultades mentales de los individuos, y proveería al ser humano de sistemas de amplificación que colaboren en dicha tarea. Para Bruner, son tres los tipos de amplificadores, están los amplificadores de la acción, los amplificadores de los sentidos y por último los amplificadores de los procesos de pensamiento, para el autor el más importante. De esta manera, la cultura resultaría ser creadora, depositaria y transmisora de estos sistemas de amplificación (1987).

Para el estudioso Bermeosolo, el realizar investigaciones sobre cómo aprender los seres humanos, resulta ser de gran importancia, no sólo para el área de la educación, sino para comprender distintos comportamientos y acciones de los seres humanos al desenvolverse en sociedad. Para ello, el autor, se posiciona desde la psicología educativa y agrupa e interrelaciona los mecanismos de aprendizaje en cuatro grandes líneas o formas de aprender

“...como avalan numerosos estudios de la materia, se hace necesario aceptar varios procesos independientes- los que se justifican a la luz de criterios muy

variados- hasta que los avances en la neuropsicología, la neurociencia o, la psicología misma, los legitimen, descarten o reformulen”

(Bermeosolo,2007: 17)

En este sentido, el autor asume la existencia de diferentes mecanismos de aprendizaje presentes en los seres humanos, no obstante, los que son de su interés se relacionan a comprender cómo se aprende, y cómo sucede o cómo se desarrolla el aprendizaje. Bajo esta línea, los mecanismos de aprendizaje que el autor identifica y considera, corresponden a: Condicionamiento Clásico o Pavloviano, Condicionamiento Operante o Instrumental, Imitación e Identificación, y Mecanismos Cognitivos de aprendizaje, siendo éste último el que se basa en la comprensión, y por ello, será el mecanismo al cual se adhiera esta investigación. Asimismo, es necesario advertir que Bermeosolo considera que cada uno de estos mecanismos nombrados juega un rol fundamental y decisivo en los cambios que afectan a las personas, por ende, en sus aprendizajes, por ello, es necesario asumir desde ya, que estos cuatro mecanismos no son excluyentes, sino que sólo generan distintos tipos de aprendizaje, y por ello, sus usos dependerán de los objetivos propuestos.

Asimismo en el análisis de Bermeosolo, es posible reconocer ciertas etapas o fases que caracterizan el proceso mismo de aprendizaje, entre las cuales el

autor nombra, una fase de aprehensión y otra de adquisición, una fase de almacenamiento, y una fase de recuperación.

Reforzando la idea anteriormente expuesta es necesario afirmar que los seres humanos aprenden a través de distintas formas o mecanismos, entre ellas podríamos nombrar por ejemplo, el aprendizaje por imitación, que no siempre es un proceso del cual seamos cien por ciento concientes, pues muchas veces aprendemos sin siquiera darnos cuenta. También existen otros mecanismos mucho más elaborados o más complejos en sí mismos, en los que el sujeto debe asumir un papel más activo, sobretodo en los que se requiere que éste trabaje con la percepción conciente, las imágenes mentales y con el pensamiento en sus distintas formas (Bermeosolo, J. 2007).

Para el autor son distintas las experiencias a través de las cuales se podría hablar de Mecanismos Cognitivos de Aprendizaje, entre ellas nombra la comprensión, el razonamiento, la toma de conciencia, el pensamiento reflexivo, la resolución de problemas, la toma de decisiones, etc. Lo importante es que en cada una de estas acciones se estaría en frente de formas por medio de las cuales el sujeto puede conocer, ordenar y manejar la realidad. En este sentido, la actividad intelectual, sería un *todo* en el cual se incluirían todas las actividades en que se exprese el pensamiento, las que para el caso de la educación, son de vital importancia, ya que resultarían ser las principales

herramientas con las cuales el ser humano aprendería y aprehendería la realidad. Así cada una de las actividades o experiencias nombradas con anterioridad, estarían en directa relación con la cognición, entendiendo ésta desde la visión del autor como

“captar o tener idea de una cosa, llegar a saber su naturaleza, cualidades y relaciones, mediante las facultades mentales”

(Ibíd 2007:102)

De este modo, *conocer* supondría un ejercicio mental interno del ser humano, en donde los mecanismos cognitivos, operan en la esfera del conocimiento, conformándose así como el rol más importante del aprendizaje. Es necesario aclarar que el autor no realiza comparaciones o jerarquizaciones entre los sinónimos relacionados a conocer, como por ejemplo comprender, identificar, reconocer, etc, claramente asume la existencia de taxonomías que organizan según el grado de complejidad de las habilidades cognitivas implícitas en un proceso cognitivo específico, no obstante en este caso, no profundiza en las diferenciaciones que se podrían presentar, ya que considera “conocer” en un sentido genérico que abarca las distintas graduaciones del término. Asimismo afirma que no todos los seres humanos realizan el mismo proceso, ya que no todos construyen de la misma manera lo que conocen, pues existen distintas variantes que irán dando forma a los procesos constructivos del sujeto, entre ellos las motivaciones, expectativas, conocimientos previos, etc. experiencias

que jugarán un rol muy importante en la actividad del sujeto, de manera que siempre existirán diferencias individuales y circunstanciales para un mismo sujeto.

Ahora bien, como personas concientes de la importancia de la educación, debemos asumir que los mecanismos de aprendizaje propuestos por el autor, no surgen necesariamente de la propia acción del sujeto, sino que sobretodo en el caso de los mecanismos relacionados a la comprensión, será la enseñanza uno de los elementos motivadores que asistirá al aprendizaje. Para Bruner, existen distintas formas o métodos que utilizará la educación para alcanzar un aprendizaje, un ejemplo de ello corresponde a convertir un tema o contenido, adaptándolo para que un principiante lo pueda dominar, otro método, se relaciona con evitar que los estudiantes se dediquen a adquirir conocimientos inútiles, en este sentido, será primordial una economía de los conocimientos, y por último, propone que se debe mantener el interés por el aprendizaje , llevarlo al contexto de la vida y de la acción, y de este modo alejarlo del mundo abstracto. Asimismo, el autor afirma que es necesario que el ser humano, independiente de su edad, se sienta seguro de la importancia de tener ideas subjetivas, y que esté dispuesto a

“...plantearse una tarea como si fuese un problema en el que tiene que inventar una respuesta, en lugar de descubrir la que está en el libro o en la pizarra”

(Bruner,1987:74)

De esta manera, en la búsqueda del aprendizaje a través de los usos de la enseñanza, el rol de los docentes es de gran importancia, pues como se dijo con anterioridad el tipo de mecanismo de aprendizaje utilizado podría depender también del tipo de aprendizaje que se proponga obtener, por ello, la creación de objetivos coherentes con un tipo de aprendizaje comprensivo, para el caso de la utilización del mecanismo cognitivo de aprendizaje es de vital importancia. En este sentido, y para este tipo de actividad cognoscitiva cabe en los docentes la responsabilidad de instalar a los estudiantes en el ámbito de las preguntas, de manera de generar en ellos la capacidad de cuestionamiento y de sorpresa con cada uno de los contenidos a enseñar. Es común que los estudiantes sean considerados sólo en el ámbito de las respuestas, como si tuvieran que aferrarse a una verdad inquebrantable, por ello, se debe potenciar la habilidad de inventar respuestas, en vez de extraerlas de un texto, o de alguna otra fuente. En efecto, son variadas las acciones que desencadenarían el desarrollo del intelecto o aprendizaje a partir de la educación, y en base a esto también son variadas las críticas con respecto a los modos de enseñanza que se visualizan en la actualidad en el sistema educacional, no obstante este tema, no es lo central en esta investigación.

Relacionado a esta idea, en donde se plantea la importancia del rol de la educación, es que podemos asumir de modo asociativo los postulados de Lev Vigostky, quien propone el termino “andamiaje” para referirse a esta acción de

asistir al estudiante para que pueda lograr su desarrollo cognitivo. En palabras del autor, para explicar las posibilidades de aprendizaje o el proceso de desarrollo mental del ser humano, es preciso comprender el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida por Cavalcanti como

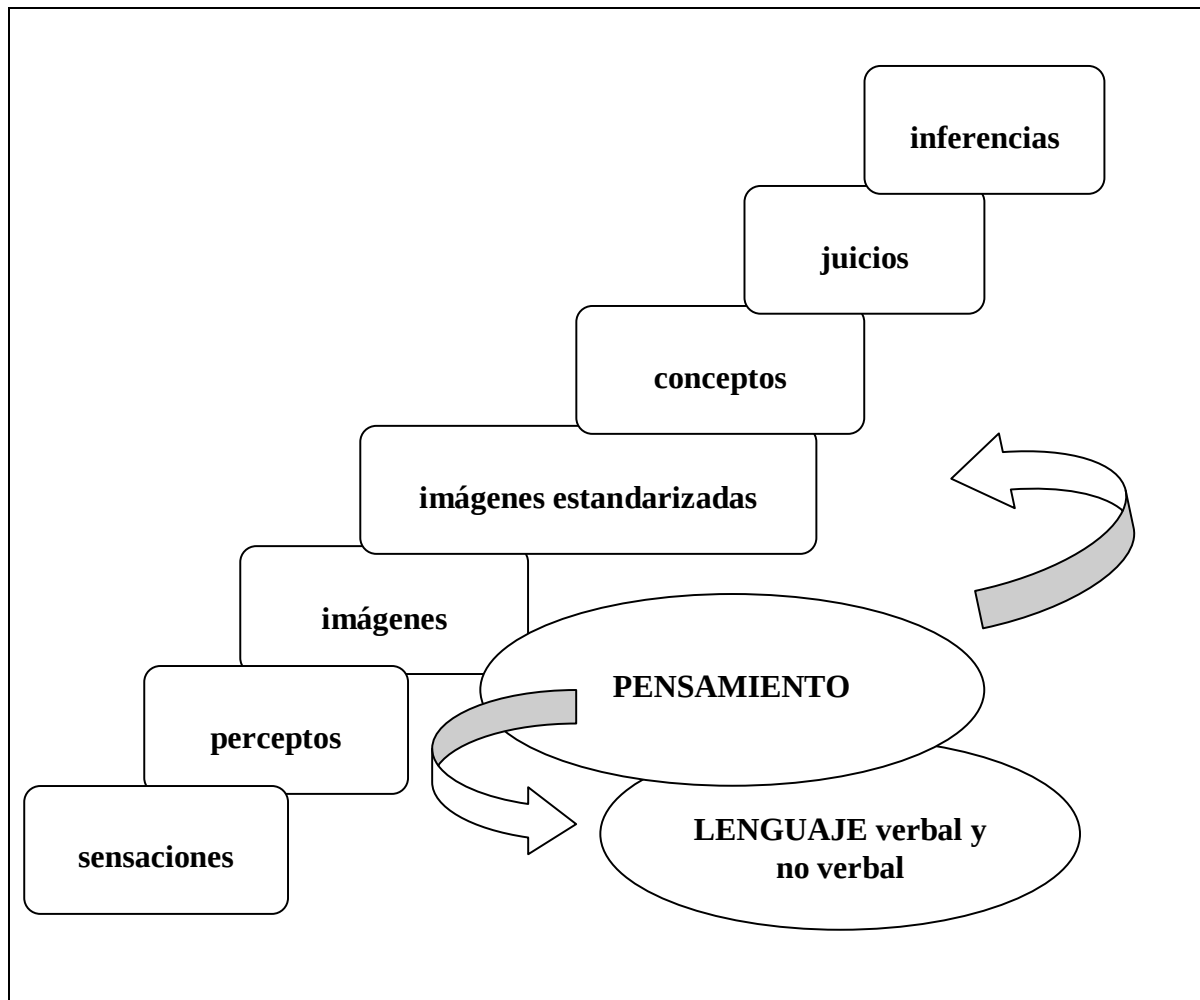
“la distancia entre el nivel de desarrollo real, que se acostumbra determinar a través de la solución independiente de problemas , y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración de compañeros más capaces”

Cavalcanti, en cuadernos CEDES 66, p.194

De este modo, será el andamiaje, el que permitiría que el estudiante se movilizara desde su desarrollo real, a una zona de desarrollo potencial, lo que conllevaría al desarrollo cognitivo y a la ampliación de sus conocimientos.

Para Bermeosolo, tal como se dijo anteriormente, existirían distintas etapas o fases en el proceso de cognición, a través del cual el sujeto, a partir de distintas acciones activaría su pensamiento, y por ende, lograría llevar a cabo un mecanismo de aprendizaje. Estas etapas o procesos que el autor identifica se explican siempre a partir de la existencia de una anterior, es decir, es imposible saltarse una fase para pasar a otra, ya que cada una es pre-requisito de la siguiente. De modo sintético, Bermeosolo expone la siguiente figura:

Cuadro N°2: Etapas del proceso de cognición



Conocimiento o
Aprehensión
Sensorial

Conocimiento o
Aprehensión
Intelectual

(Bermeosolo, 2007:109)

Así cada uno de los eventos expuestos en la figura se podrían explicar como:

- Sensación: hace referencia al impacto de los estímulos externos e internos, y corresponde a la primera etapa de reconocimiento por el cerebro.

- Percepción: corresponde al proceso de organización de la información recibida a través de la sensación, en ese sentido, se asocia a un “darse cuenta” o a un reconocer objetos, acontecimiento, cualidades, etc.
- Imagen o Representación: corresponde a una reproducción mental de los preceptos, cabe destacar que el ser humano posee la capacidad de imaginar objetos y situaciones no siempre existentes, no obstante, esto lo hace en base a lo ya conocido. De este modo, imagen, se ha de considerar como todo contenido que tiene su objeto referido a un objeto real ideal, existente o inexistente.
- Imagen Estandarizada: representa el tránsito del conocimiento sensorial a la aprehensión intelectual, por tanto implica una mayor abstracción que en las imágenes de la fase anterior.
- Concepto: es la representación intelectual, posee una gran importancia para el lenguaje y el pensamiento. Sin ellos no son posibles los juicios ni las deducciones.
- Juicio: es la relación entre conceptos, afirmando o negando alguna idea.
- Raciocinio: es una relación entre juicios, obteniendo de esa relación una conclusión. (Bermeosolo, 2007)

A partir de esta breve explicación es posible notar que las etapas expuestas por Bermeosolo presentan un claro orden ascendente en tanto complejidad, además de ello, este carácter le otorga la característica de tener que avanzarse

de manera paulatina, pues a modo de ejemplo, resultaría bastante difícil elaborar un juicio con respecto a algún fenómeno, si es que no se tienen claros los conceptos implicados en ello. Es así como el autor afirma que el conocimiento se logra gracias a la acción del pensamiento y del lenguaje, entendiendo por pensamiento

“todo tipo de actividad o manipulación intelectual que se da en forma ya sea intuitiva o discursiva y que se expresa en la formulación de juicios, el insight, la comprensión, la solución de problemas, la toma de decisiones, la planificación, la orientación de la acción, etc ”

(Bermeosolo,2007)

Incluso si regresamos a la figura anteriormente expuesta podremos notar que se da especial cabida al lenguaje, ya que éste actúa de manera recíproca al pensamiento, y en ese sentido, es fundamental para el conocimiento del ser humano ya que actúan de forma interdependiente.

Además de ello, no debemos ignorar, ni pasar por alto el carácter de ascenso que expone la figura, y por ende de los planteamientos de Bermeosolo, ya que si llevamos esto al plano de la educación actual chilena, podremos visualizar que su organización está en completa concordancia con esta especie de “escalera” por la que transitarían los sujetos. El conocimiento es considerado así, de un modo acumulativo, en donde el ser humano poco a poco, iría

adquiriendo mayores habilidades, que le permitirían ascender un escalón más arriba, y por efecto, desarrollar habilidades cognitivas más complejas. Incluso, si llevamos estas ideas al plano curricular, podremos notar que los contenidos, por ejemplo de geografía, se tratan primero en enseñanza básica, pero en enseñanza media se retoman con un grado de profundización mayor, debido a que el estudiante, ya se habría posesionado de ciertas habilidades cognitivas que le dieran la oportunidad de comprender de un modo más complejo, algún tema o contenido.

Por su parte, y no lejanas a estas ideas, las investigadoras Castellar y Vilhena, al igual que Bermeosolo, otorga una gran importancia a la acción del lenguaje, dentro del proceso de conocimiento, de comprensión, y de construcción de conceptos, ya que

“El desconocimiento del lenguaje o de las palabras compromete al entendimiento del contenido en cuestión. Ese factor es esencial en la medida en que atribuye de significados diferentes y el concepto implica entendimiento incorrecto”

(Castellar y Vilhena, 2010:99-100)

De este modo, resultaría de modo aclaratorio retomar una idea expuesta con anterioridad al explicar el cuadro N°2, al mencionar que resultaría bastante difícil elaborar un juicio con respecto a algún fenómeno, si es que no se tienen

claros los conceptos implicados en ello. De modo más específico, en lo referente a los postulados de Castellar y Vilhena, el no poseer el lenguaje dificultaría la posibilidad de construir un concepto, por tanto, el lenguaje, sería la base para lograr esta construcción, y un posterior juicio, o descripción y comprensión de un fenómeno.

Es así que para las autoras, al apropiarse el sujeto de un concepto, se le estaría otorgando significado a un objeto o fenómeno, y este hecho desencadenaría la posibilidad de generar cambios, alterar esquemas, y crear una estructura de pensamiento en particular. Bajo este tipo de análisis y fundamentos, las autoras consideran sumamente prudente plantearse la siguiente pregunta ¿qué se entiende por un concepto?, pues para ellas, cada sujeto está constantemente expuesto a un bombardeo de informaciones y por tanto también de conceptos, los que son elaborados y re-elaborados con mucha rapidez teniendo como referencia, ideas provenientes tanto del ámbito de lo cotidiano, las que en general son contrapuestas con un saber más académico, que abarcaría un ámbito mas bien teórico. Con esto, el sujeto quedaría expuesto a conceptos provenientes de distintos referentes culturales y también teóricos, es decir, a conocimientos cotidianos y conocimientos científicos.

A partir de ello, Castellar y Vilhena, afirman que el concepto es una idea sobre un objeto o fenómeno, y para ejemplificar explícitamente este postulado, afirman que, al referirse a una silla, todos los sujetos que conozcan y comprendan este concepto, podrán estar de acuerdo en que se trata de un objeto con ciertas características y funciones específicas, no obstante, distintos sujetos podrán haber pensado en la silla de madera que existe en su casa, o en la silla metálica de un escritorio, o simplemente en una silla plástica de un juego de terraza. Sin embargo, lo que importa no es la especificidad de cada una de las sillas ejemplificadas, sino, que exista una representación de un objeto, a través de la cual, todos podrían compartir una idea. En este sentido, existe para ellas, una innegable relación entre lo que el sujeto construye en torno a un concepto, y a la sociedad en la que éste está inserto. De tal manera que así sería posible afirmar que no es responsabilidad exclusiva de la escuela, o de la educación formal, la construcción de conceptos, en la medida en que se trata de un proceso experiencial y vivencial de cada sujeto, de las interpretaciones que éste pudiera deducir, y de las representaciones sociales que posea

“O sea, los conceptos son construcciones de significado de fenómenos y objetos que creamos para interpretar o explicar el mundo a nuestro alrededor, y la escuela auxilia en las transformaciones de ellos”

(Ibid,2010:102)

En este sentido, en el proceso de adquisición de conocimiento por parte de los seres humanos, se debiera evidenciar la capacidad de raciocinio al poder establecer por medio de la interligazón entre los distintos conceptos internalizados, la creación y organización de una red de conceptos que estructuren conocimientos o conceptos claves. Tales acciones significarían para Castellar y Vilhena, que hubo internalización y acomodación del concepto. De este modo, afirman que tal proceso, asociado con un aprendizaje significativo, sería una posibilidad de comprensión de símbolos, conceptos y fenómenos para los sujetos. En este sentido, las investigadoras aseveran que *“...no se aprende aquello que se desconoce... es preciso por tanto, considerar que el aprendizaje es un proceso de reconstrucción y que hay rupturas con aquello que ya se sabe o con la representación que se tiene de los objetos”*

(Ibid, 2010:103)

Junto a esto, y retomando la capacidad de raciocinio anteriormente nombrada, las investigadoras afirman que, no basta con sólo arrojar los conceptos, sino que se hace necesario articularlos en relación a otros, estableciendo jerarquías, relacionándolos, y situándolos, como si fuese la organización de un mapa mental.(Castellar 2010)

Por su parte, Cavalcanti propone retomar algunos aportes del pensamiento de Vygotsky como referencia teórica para lograr comprender el proceso de construcción y apropiación de conceptos por parte de los sujetos. La investigadora asume que para ello, es necesario partir de un entendimiento del proceso de construcción y reconstrucción de conocimientos y de su consecuente desarrollo intelectual en éste. Es necesario advertir que esta autora está posicionada desde el socioconstructivismo, postura en la que las principales funciones mentales del ser humano, corresponden a percepción, memoria y pensamiento, cada una de éstas se relacionan con el medio sociocultural, que juega un rol fundamental y cuya relación está mediada por signos. Asimismo entiende el pensamiento como la capacidad de conocer el mundo en el que actuamos, lo que responde a una construcción social, que dependerá de las relaciones que los seres humanos establezcan con su medio. Es precisamente en esta relación donde los individuos poseen un rol activo, debido a que las funciones mentales se desenvuelven en la interacción de los sujetos con su medio. (Cavalcanti, 2003). Así ella define el proceso de enseñanza y aprendizaje como

“...en el proceso de enseñanza/aprendizaje hay una relación de interacción entre sujeto (alumno en actividad) y objetivos de conocimiento (saber elaborado) bajo la dirección del profesor, que conduce la actividad del sujeto ante el objeto, para que este pueda construir su conocimiento”

(Cavalcanti, 2003:139)

En este sentido, postula que el ser humano en su relación cognitiva con el mundo, ejerce una actividad que está mediada por instrumentos y por signos, en esta operación, será el proceso de internalización, a través del cual el sujeto desarrolle transformaciones, que se entenderán como una reconstrucción interna, intersubjetiva, de una operación externa con objetos en interacción (Cavalcanti, 2003). De este modo, la autora no visualiza al sujeto solo en el proceso de construcción de conceptos, sino que lo sitúa, en relación a un medio, y a una sociedad.

Siguiendo las líneas analíticas recientemente presentadas, sería posible afirmar que el ser humano, y de modo específico, los docentes participantes del curso Geografía para la paz, al estar en interacción con otros sujetos, aprendiendo de modo colaborativo, estarían apoyando su proceso de aprendizaje en distintas herramientas que el sistema específico y la modalidad del curso en particular, les provee. En este sentido, cada uno de los instrumentos informáticos y digitales, serían un aporte a sus formas de conocimiento, no obstante, esto sólo se conformaría como el soporte, ya que las interacciones presentes en la dinámica del curso, proveerían de distintas formas de andamiaje hacia el conocimiento.

Desde otra perspectiva distinta a la recientemente presentada, Morin nos invita a reflexionar sobre el conocimiento, sobre los modos en que éste ha sufrido

profundos cambios, y por efecto, estaría llegando cada vez más modificado a todos nosotros. De este modo el autor realiza una reflexión sobre la hiper-especialización que ha sufrido el conocimiento, lo que a su juicio ha desencadenado, no sólo la profundización y subdivisión de éste en distintas áreas o disciplinas, sino que también ha provocado una extremada parcelación, segmentación y una imposible aprehensión de éstas producto de lo mismo, por ende, para el autor, sería imposible tener una panorámica general del mundo, ya que el conocimiento no sería aprehensible al estar tan desmembrado. En este sentido, el conocimiento se ha vuelto cada vez más disociado, y en efecto, la posibilidad de comprenderlo profundamente, se ve imposibilitada, pues se ha ido perdiendo la capacidad de interrelacionar los fenómenos presentes en él, parcelando explicaciones y convirtiendo lo multidimensional en unidimensional.

En este contexto de conocimientos fragmentarios, Morin establece que es necesario que el ser humano realice una transformación radical a fin de poder comprender y conocer el mundo en su totalidad. Para ello, plantea tres desafíos que provocarían una reforma del pensamiento en los seres humanos, los que estarían asociados a una clara concepción con respecto a la enseñanza, visión que se basa en dos puntos fundamentales, por una parte, la compartimentación de los saberes sólo provocaría una imposible articulación entre éstos, y por otra, es necesario desarrollar el pensamiento humano en vez de atrofiarlo, y esta parcelación de los conocimientos que se experimenta

agudamente en el mundo actual, no permitiría la aptitud de contextualización e integración (Morin, 1999). Bajo esta línea los tres desafíos corresponderían a, un desafío cultural, un desafío sociológico y un desafío cívico, y a través de ellos, se podría llegar a establecer una reforma en el pensamiento, la que

“...permitiría el pleno empleo de la inteligencia para responder a estos desafíos y permitiría el vínculo de dos culturas disociadas. Se trata de una reforma no programática sino paradigmática, que concierne a nuestra aptitud para organizar el conocimiento”.

(Morin,1999:21)

Con estas palabras, Morin está dando cuenta de un problema fundamental en orden al conocimiento, se trata de la profunda separación que desde hace siglos han sufrido los conocimientos científicos, de los conocimientos humanos, separación que ha promovido una mayor segregación de la especialización en áreas de conocimiento, las que desencadenarían el actual panorama, perceptible en todo ámbito, sobretodo en la enseñanza. Este punto se relaciona muy bien a los planteamientos anteriormente descritos, ya que sería prudente preguntarse si es que esta parcelación de los conocimientos que Morin nos presenta, influye en algo en la apropiación de conocimientos que los docentes hacen, ya sea en su formación inicial, o en un proceso de formación continua, como es el caso del curso en que centra esta investigación.

De esta forma, la invitación del autor podría rescatarse perfectamente para el análisis de esta investigación, pues, si consideramos su denuncia sobre la parcelación del conocimiento, podemos desplazar fácilmente esta problemática al ámbito que nos compete y preguntarnos por ejemplo, cómo se materializaría esta segmentación o fragmentación del conocimiento en las aulas educativas, y más aún, en la formación docente, sea, inicial o continua, incluso, podríamos considerar los aportes de Morin, al relacionarlos con la ya conocida separación que algunos docentes hacen entre la historia y la geografía, y preguntarnos qué consecuencias puede traer esto para la comprensión y en análisis de la realidad o de un fenómeno o proceso en particular. Claramente, con ello se imposibilita llevar a cabo análisis que promuevan la interrelación y por efecto, un análisis profundo, interrelacionado y multicausal.

D- Espacio geográfico como eje de la enseñanza y el aprendizaje de la geografía

Ya revisados algunos de los postulados de diversos autores que con sus aportes discuten sobre la implicancia de la formación docente de manera permanente, o de las formas en que los seres humanos se podrían apropiarse de nuevos conocimientos, resulta sensato, ingresar al ámbito específico en que esta investigación se sitúa, es decir, en la geografía, y en la apropiación del espacio geográfico como su categoría nuclear, para ello, dos son los sectores de enseñanza en los que enfocaremos nuestra atención a continuación, y corresponden, en el caso de la educación básica a Estudio y Comprensión de la Sociedad, y a Historia y Ciencias Sociales en el caso de la enseñanza media. Ambos sectores, son los encargados de la enseñanza de la geografía en el sistema educacional chileno, según los planes y programas que rigen el currículum nacional.

Ahora bien, el texto que a continuación se presenta no busca responder dudas sobre qué es la geografía, sino más bien se delimita a buscar y comprender la importancia de la enseñanza y del aprendizaje del espacio geográfico como categoría nuclear de esta disciplina. En este sentido, sólo se contextualizará la enseñanza de esta categoría, reconociendo que desde hace algunos años que somos partícipes de una renovación en el conocimiento geográfico a partir del

desarrollo de concepciones de corte crítico y radical, que estiman el espacio geográfico como un espacio social, construido, y lleno de conflictos y luchas sociales

“...esta geografía radical o crítica se coloca como ciencia social, más estudia también la naturaleza en cuanto recurso apropiado por los hombres y en cuanto a una dimensión de historia y política”

(Vesentini, 2003:36)

En este sentido, la nueva concepción de geografía consideraría una visión transformadora de la realidad, con un gran sesgo político, de manera que en el caso de su enseñanza asume que su perspectiva no se centra en el rol del docente como un transmisor de de datos, sino, en una mediación donde estudiante y docente están situados en interacción.

Es por esto que el posicionamiento desde esta perspectiva implica llevar a la práctica y asumir el hecho de que es necesario entregar a los estudiantes herramientas intelectuales para analizar, comprender e interpretar críticamente el mundo actual, de manera que el sujeto sea capaz de desarrollarse de manera autónoma y responsable con respecto a los problemas que a las sociedades y territorios les afectan en la actualidad (Fernández, 2007). Bajo estos preceptos resulta preciso alejarse de una enseñanza de la geografía entendida a partir de los argumentos ambientalistas o geopolíticos, para

enfocarse en los estudios de las estructuras sociales y económicas, y en la múltiple participación de los seres humanos como sujetos activos en el proceso de configuración y organización espacial. Por todo esto, será la geografía crítica y radical, la que promueva una enseñanza inspirada en nuevos discursos sobre el espacio geográfico

“...discursos en los que confluyen conceptos como globalización o desterritorialización y otros, que, si bien forman parte de la estructura conceptual básica de la disciplina- como lugar, región, naturaleza, sociedad o territorio-, se han resignificado”

(Fernández, M. 2007:27)

De este modo, el conocimiento geográfico desde una perspectiva sociocrítica, resulta ser indispensable para la formación de sujetos que participen en la vida social de manera responsable y activa, ya que pensar geográficamente contribuye a la contextualización de los individuos como ciudadanos, y a la contextualización espacial de los fenómenos, de manera que se otorga la posibilidad de comprender el mundo a partir del análisis socioespacial a distintas escalas.

“En el caso de la geografía crítica, los conceptos de espacio y espacialidad ocupan una posición central. Aún sin un significado unívoco, desde esta corriente el espacio está indisolublemente ligado a la organización y el

funcionamiento de la sociedad, en particular a los procesos de producción y reproducción social'

(Blanco, 2007:39)

Para llevar a cabo estos postulados, es necesario entonces, centrar el análisis geográfico a partir de su eje central, a saber, el espacio geográfico, que debe ser entendido como Pulgarín lo expresa en estas líneas

"El espacio geográfico, no puede leerse como el simple escenario físico donde vive pasivamente el hombre subordinado a los fenómenos naturales, debe leerse como el espacio construido, lugar en el cual se desarrolla la acción humana. El espacio geográfico enfocado como el territorio que se ordena y gobierna, donde se manifiestan los intereses políticos y se ejerce poder. Espacio presente, desde donde se puede interpretar el pasado y soñar con la construcción de un futuro, espacio habitado por diversidad de grupos étnicos con dificultades y problemas sociales"

Pulgarín,

Será a partir de esta perspectiva que se dará paso a una nueva forma de comprender la realidad, dando cabida a la subjetividad y a la interpretación de los sujetos e individuos en tanto actores y configuradores del espacio. Se trata de una nueva mirada, una nueva forma de conocer, como si fuera posible instalar un nuevo lente, ya que la enseñanza de la geografía tradicional sólo

nos enseñó a mirar el espacio como un soporte ya instalado, previo a nuestra existencia, un espacio fijo, que sólo podría mutar gracias a la naturaleza, y por tanto, el ser humano no poseería ninguna injerencia en su configuración. Esta nueva perspectiva, nos invita a reconocernos como seres activos, posibilitando con ello, nuevas formas de comprender el mundo y la vida en general, ya que hombres y mujeres, y en efecto, la humanidad, siempre está presente en cada uno de los procesos que ocurren en el mundo, aunque sean éstos de distintos ámbitos.

Bajo esta misma perspectiva de análisis, Garrido afirma la existencia de una constante ligazón entre el socio-constructivismo presente en los discursos pedagógicos y la importancia del espacio geográfico en la enseñanza de la geografía, incluiría y resaltaría la figura del individuo como constructor de conocimiento y de espacialidad

“el aprendizaje del espacio fortalece la construcción de sujeto, en tanto se potencia lo cotidiano como categoría configuradora de sí mismo”

(Garrido,2005:143)

En este sentido, también vale la pena interligar estas palabras con los aportes de Fernández, quien afirma que

“Desde estas orientaciones, nos ubicamos en una perspectiva que concibe el conocimiento social como un producto histórico no cerrado ni inacabado y que

se propone unas metas educativas orientadas al desarrollo de las capacidades necesarias para un posicionamiento autónomo, responsable y solidario frente a los problemas de las sociedades y los territorios contemporáneos”

(Fernández,2007:33)

De este modo, es que la importancia que generaría en un sentido cognitivo-comprensivo, la enseñanza de la geografía desde el espacio geográfico, radicaría en que ésta se basa en la inclusión del sujeto, en un resalte del ser humano desde el protagonismo que cobraría su accionar en el espacio, por tanto, esta postura y comprensión de la geografía, estaría en sintonía con los postulados presentes en concepciones educativas desde el socioconstructivismo, ya que éstas también relevan la acción del ser humano, en el sentido de que el individuo es el constructor de sus propios aprendizajes y conocimientos, al estar situado en un espacio social y cultural.

E- Situación del espacio geográfico en el contexto del currículum actual:

Durante la década de 1990 en Chile se lleva a cabo la Reforma a la Educación, toda una renovación en distintos aspectos educativos, que se basó principalmente en tres aspectos sujetos a cambios, a saber, la necesidad de actualizar la experiencia curricular en relación con los cambios que estaba experimentando la sociedad; la necesidad de mejorar la calidad de una experiencia educacional no sólo inequitativa, sino que empobrecida en sus expectativas para el conjunto de la matrícula escolar; y la necesidad de modernizar la base valórica de la sociedad. En el caso del sector curricular que nos atañe, se realizaron investigaciones que dieran cuenta de la situación de la enseñanza de la historia, y en base a esto, se observó que el sector estaba principalmente enfocado a ser una asignatura que

“...se trataba de una asignatura centrada en conocimientos particulares que apelaban a la memorización, con un débil foco en la conceptualización y con un bajo desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico; los contenidos prescritos se presentaban desvinculados de los intereses de los jóvenes y promovían aprendizajes de corta duración; así mismo se evidenciaba una baja o nula integración entre sus componentes: la Historia Universal, la Geografía General, la Historia y Geografía de Chile, la Economía y la Educación Cívica”

MINEDUC, Fundamentos del ajuste curricular En el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 2009 <http://www.curriculum-mineduc.cl/>

Sobre esta base, se diseñó un currículum integrado como Estudios Sociales, el cual, pretendía realizar un estudio integrado de las ciencias sociales y las humanidades. De esta forma se pretendía que

“los estudiantes percibieran que la historia y las ciencias sociales no constituyen un saber lejano y desvinculado de su mundo, sino que por el contrario, que estas disciplinas les ofrecen un conjunto de aproximaciones conceptuales y habilidades relevantes que les pueden ayudar a comprender mejor sus vidas, discernir sus opciones y trazar sus planes de futuro”

Ibíd.

En este sentido, los cambios que experimentó el currículum del país, iban muy acordes a los pensamientos, a las investigaciones y a los cambios en boga en materia de currículum, cambios asociados a la enseñanza de las ciencias sociales en interrelación con la educación para la ciudadanía. En esta nueva forma de concebir el currículum, se intenta llegar cada vez más cerca al individuo, de manera que cada estudiante desarrolle habilidades intelectuales que le permitan interpretar el conocimiento histórico que se les presenta. Del mismo modo, la propuesta curricular incluye el desarrollo de estrategias didácticas que fomenten un activo aprendizaje de parte de los estudiantes, a través de la innovación en las clases y en las evaluaciones de los aprendizajes. Será en la década del 2000, que se iniciarán distintas evaluaciones sobre las fortalezas y debilidades presentes en este currículum centrado en Estudios

Sociales. Con ello, surgirán importantes datos que permitirían vislumbrar la realidad del currículum chileno, en la práctica, ya que dichos datos provienen de estudios realizados a los docentes que imparten clases en este sector de aprendizaje. Además de ello, se realizaron procesos investigativos en los que participaron expertos en el tema, tanto desde el currículum, como desde la historia.

Bajo este panorama es que a fines de la década de los noventa, se inicia un proceso de reconstrucción del currículum, entiéndase esto, no como una nueva reforma ni un nuevo currículum, sino, como una serie de cambios sobre el currículum ya establecido. De esta manera es que la propuesta apunta a ajustar el currículum actual, es decir, el de la reforma de 1990. Con ello, se invita a la creación de una nueva arquitectura curricular, que parte de la base de englobar bajo un mismo nombre o denominación el sector de aprendizaje en cuestión, ya que con anterioridad se llamaba Comprensión del medio natural, social y cultural desde 1° a 4° básico, luego Estudio y comprensión de la sociedad desde 5° a 8° básico, y por último, Historia y Ciencias Sociales en enseñanza media. Con el ajuste curricular, a lo largo de toda la enseñanza básica y enseñanza media el sector se denominaría Historia, Geografía y Ciencias Sociales. He aquí el tema que nos convoca, ya que esta nueva configuración del currículum chileno, incorporaría a la geografía como uno de los ejes o elementos constitutivos del sector

“Con este ajuste curricular, la geografía adquirió mayor presencia en este sector de aprendizaje, visibilizándose en los objetivos y contenidos de todos los niveles. Además se avanzó de un enfoque predominantemente descriptivo del espacio geográfico, hacia una visión dinámica y sistémica, en la que se problematiza la construcción social del espacio geográfico, insertándose de este modo cabalmente en las orientaciones de este sector curricular que apuntan a la formación ciudadana de los estudiantes”

De esta forma, podríamos decir que el ajuste curricular promovería la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, y es más, lo haría desde una perspectiva social y crítica, en la cual, el espacio geográfico sería resultado de la acción de los seres humanos con el medio. Para llevar a cabo esta tarea, el ajuste curricular 2009 propone ciertos objetivos para cada etapa en el sistema educacional, por ejemplo, una de las habilidades a desarrollar, correspondería a la ubicación espacial, la que sería trabajada desde primero a quinto básico, mientras que el análisis geográfico se trabajaría paulatinamente desde sextos a cuarto medio (MINEDUC, 2009), en este sentido existiría una coherencia interna y un trabajo gradual escalonado. Por tanto estaríamos frente a una política de desarrollo curricular que se materializa en una serie de cambios significativos en la organización de los objetivos y contenidos de los distintos sectores de aprendizaje.

Junto a estos cambios, es importante además mencionar un proceso de cambios paralelo al de los ajustes. Este está a cargo de la Unidad de Currículum y Evaluación del MINEDUC, y consiste en la creación de los Mapas de Progreso del Aprendizaje MPA, instrumentos de evaluación de aprendizajes referidos a competencias logradas en los estudiantes. La particular relevancia de los MPA para el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, radica en que, su conformación se ha realizado sobre tres ejes fundamentales, a saber, Sociedad en perspectiva histórica, Democracia y desarrollo, y Espacio geográfico. En este sentido, nos enfrentamos a una nueva política integradora del conocimiento y del análisis que potencia la enseñanza de la geografía desde la categoría del espacio geográfico, por tanto, ambas acciones gubernamentales estarían en sintonía y en coherencia.

No obstante los párrafos recientemente descritos, hemos de señalar que con el inicio del año escolar 2010, el gobierno de turno, ha decidido suspender momentáneamente la incorporación de los ajustes curriculares, ya que los últimos acontecimientos vividos en el país; con esto nos referimos al terremoto de febrero 2010, han dificultado el normal funcionamiento del sistema educacional, debido a la destrucción de muchas escuelas y liceos, sobretudo de las regiones más afectadas en el sur del país; por ello, se ha postergado en un año el inicio de su ejecución.(<http://www.curriculum-mineduc.cl/vigencia-ajuste-curricular/>)

F- Espacio geográfico/ Didáctica

Pensar geográficamente es uno de los objetivos que promueven variadas investigaciones actuales realizadas por distintos estudiosos del mundo de la geografía y de la educación. Para ellos, cabe a los docentes la responsabilidad de generar herramientas que permitan al estudiante desarrollar habilidades cognitivas que posibiliten comprender y aprehender la realidad a partir del estudio del espacio geográfico. Este tipo de postulados, permitiría a los estudiantes; y en definitiva a todo quien lo estudie y comprenda; visualizarse a sí mismos como ciudadanos activos y responsables de sus acciones, y asimismo permitiría contextualizar espacialmente los fenómenos que le rodean, en palabras de Cavalcanti

“El conocimiento geográfico es, pues, indispensable en la formación de los individuos participantes de la vida social a medida que proporciona el entendimiento del espacio geográfico y del papel de ese espacio en la prácticas sociales”

(Cavalcanti, L. 2003:11)

En este sentido, la enseñanza de la geografía, y del espacio geográfico como categoría nuclear de esta disciplina, permitiría aprehender la realidad a partir de las complejidades y de las constantes transformaciones que las sociedades experimentan, para ello, se hace necesario construir reformulaciones y

reconceptualizaciones que nos ayuden a comprender de mejor manera los fenómenos presentes en el espacio, que como se dijo anteriormente, se caracterizan por tener una constante movilidad y cambio.

Es de este modo, que urge generar sobretodo en el mundo de la educación, una comprensión que se aleje de las concepciones tradicionales de la geografía, y del espacio en particular, es decir, que no relacionen la enseñanza de ésta a una estructuración mecánica de datos, o a la clásica subdivisión de fenómenos naturales, que alberga los aspectos económicos, humanos y físicos como ramas que se desprenden de ella, cada una siguiendo su camino. Es necesario establecer una concepción de espacio que permita visualizar la constante interrelación de estos elementos, que los aúne en vez de distanciarlos como si fueran cosas distintas. En este sentido es que desde esta investigación se realiza una crítica al actual trabajo de aula con los contenidos geográficos, en pro, de generar una nueva visión de la geografía, que incorpore al ser humano y que sea posible de estar en constante interrelación con otras disciplinas. Para ello, resulta necesario antes que todo, generar esta apropiación desde el mundo docente que se desempeña en este sector, a partir de ello, se podría empezar a pensar en la posibilidad de generar una enseñanza geográfica de calidad.

Es a partir de ello que se propone una reformulación de la enseñanza de la geografía, que rompa con el mito de que para enseñar bien basta con manejar al revés y al derecho los contenidos geográficos. Es necesario que la enseñanza de la geografía contribuya a la formación de ciudadanos críticos y activos, por eso no basta con que los docentes se instalen en el aula a transmitir sus conocimientos como un bombardeo de información, pues ésta no contribuye en nada

“la finalidad de enseñar geografía para niños y jóvenes debe ser justamente la de ayudar a formar raciocinios y concepciones más articulados y fundados al respecto del espacio. Se trata de posibilitar a los alumnos la práctica de pensar los hechos y acontecimientos constituidos de múltiples determinantes; de pensar los hechos y acontecimientos mediante varias explicaciones; dependiendo de la conjugación de esas determinantes, entre las cuales se encuentra la espacial”

(Cavalcanti, 2003:24)

En relación a ellos, las investigadoras Pérez y Salgado en concordancia a los postulados de Lana Cavalcanti afirman que

“La geografía crítica llevada al aula en concordancia con una postura crítica de la educación, debe buscar la forma de plantear al estudiante problemas relevantes y urgentes de la sociedad, los que resultaran atractivos e interesantes y por sobretodo significativos para los estudiantes, quienes irán

desarrollando la capacidad de identificar a la escuela, la enseñanza y al espacio como producto de intereses de grupos dominantes socialmente, susceptibles a la interpretación y modificación de los actores sociales , donde los estudiantes son considerados como tales”

Salgado, y otros, 2008

Bajo esta perspectiva para Castellar y Vilhena el rol de los docentes es fundamental a la hora de pensar entonces en la enseñanza y el aprendizaje de la geografía. Ambas consideran que éste; el docente; debe cumplir un rol de mediador, siendo consiente de sus saberes y acciones, y responsabilizándose con la creación y ejecución de actividades que permitan a los estudiantes pensar, problematizar y estimular el raciocinio, de manera que a partir de sus conocimientos previos puedan crear y resolver problemas, argumentar y relacionar informaciones (Castellar, S. y otros, 2010). Así, afirman que una de las mayores importancias de la práctica educativa radica en la acción docente, en la didáctica y la forma en cómo el alumno se apropia del conocimiento, de manera que, el aprendizaje estaría directamente relacionado entre quién enseña y qué se enseña, por ello es que se hace necesario definir los objetos de aprendizaje en función de la interpretación que se hará del fenómeno geográfico, por tanto, debiera surgir entre los docentes implicados, una necesidad por responder la pregunta ¿Cómo y para qué estamos enseñando?. En este sentido, el hecho responsable de plantearse este tipo de interrogantes,

instaría a los docentes a pensar “sobre” y “en” el conocimiento que enseña, bajo una función social, que los motive a realizar una reorganización del currículum asociado a una didáctica, lo que traería consigo un diseño en coherencia a sus propias concepciones.

Variadas son las estrategias que distintos estudiosos del tema han enlistado a fin de colaborar con la responsabilidad didáctica de la educación, éstas podrían facilitar la tarea a los docentes. Una de ellas corresponde a la constante problematización de la realidad, entendiendo ésta, tal como Fernández lo hace *“la problematización de los temas de enseñanza no se limita al preámbulo motivador, a la frase o consigna “disparadora”, sino que se la considera una estrategia integrada que habilita el despliegue de múltiples competencias y habilidades comprometidas con la formulación de interrogantes, el pensamiento complejo, la elaboración de hipótesis. A diferencia de otras formas de abordaje centradas en la memorización. La descripción, la enumeración y la repetición, el trabajo con problemas invita a la búsqueda de causalidades, al debate informado y a la toma de decisión”*

(Fernández, 2007:29)

Cavalcanti apoya estos postulados, afirmando que es necesario establecer una ligazón, encadenamiento o concordancia entre objetivos, contenidos y métodos de enseñanza, de manera que si se quiere conseguir el desarrollo de un

pensamiento geográfico se han de seleccionar y organizar los contenidos que sean significativos y socialmente relevantes (2003), y en este sentido, la problematización de la realidad sería una buena estrategia para tales fines.

En esta didáctica de la geografía, la enseñanza es un proceso de conocimiento del alumno mediado por el profesor, de manera que el acto de la enseñanza correspondería a

“una intervención intencional en los procesos intelectuales y afectivos del alumno buscando su relación conciente y activa con los objetos de conocimiento. El objetivo mayor de la enseñanza, por tanto, es la construcción de conocimiento mediante el proceso de aprendizaje del alumno. La intervención intencional propia del acto docente dice respecto a la articulación de determinados objetivos, contenidos y métodos que lleven en cuenta las condiciones concretas en que ocurre la enseñanza en sus diferentes momentos, planificación, realización y evaluación. En otros términos la tarea de la intervención en la enseñanza escolar es básicamente del profesor y consiste en dirigir, orientar, planificar, la realización en aula y de actividades extra escolares y en la evaluación, o proceso de conocimiento del alumno con base en determinados propósitos, en contenidos específicos y en modos adecuados para conseguir los propósitos definidos”

(Cavalcanti, 2003:138)

Así, al concebir el rol docente como un rol mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus estudiantes, es que resultaría coherente, que de parte de la comunidad de profesores y de profesoras, en este caso de historia, geografía y ciencias sociales, ocurriera un proceso de concientización de las propuestas y herramientas disponibles en este sector en específico, para hacer efectivo el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el punto anterior, que abarcaba la relación existente entre geografía y currículum, ya se dio cuenta a grandes rasgos de algunas de estas oportunidades, por tanto, la responsable utilización del currículum con sus ajustes, podría proveer al docente de variadas situaciones de aprendizaje para con sus estudiantes. Más aún, el poder contar hoy en día, con una real incorporación del ámbito geográfico al sector de aprendizaje que nos convoca, junto al diseño e incorporación de los mapas de progreso, facilitaría bastante la tarea a los docentes para una óptima enseñanza de su categoría central, el espacio geográfico. Es por ello, que los postulados de Cavalcanti resultan ser de gran relevancia, ya que en la actualidad, las herramientas para desarrollar una coherente planificación, realización y evaluación de los contenidos geográficos, están dispuestas, sólo es necesario hacerse conciente de ello, y llevarlas a la práctica. Sin embargo, al parecer aún existen ciertas falencias que no permitirían a los docentes desarrollar una efectiva enseñanza de la geografía, tal vez una escasa conexión con el contenido, o la falta de análisis geográfico para la realidad

social, podrían ser algunas de ellas, no obstante, esta es discusión para otra fase de la investigación.

G- Espacio geográfico/ Aprendizaje

En los puntos anteriores se han establecido varios de los elementos fundamentales para afirmar la importancia y gran relevancia que la enseñanza del espacio geográfico proveería a los aprendizajes de los estudiantes. Esto, ha de ser entendido bajo el supuesto de que el mundo docente haya adoptado las perspectivas socio críticas de la geografía, es decir, que se haya empapado de un análisis que instale al ser humano como el principal configurador de los espacios. Asimismo, resulta importante e incluso coherente que exista una cierta concepción del aprendizaje, ya que entenderlo de forma tradicional sería contraproducente e inconsistente para la enseñanza del espacio geográfico y para esta investigación, por ello, a juicio de la investigadora, se considera que el aprendizaje debiera ser entendido a partir de los postulados del socio-constructivismo, en donde el sujeto en interrelación con el medio y con otros individuos, desarrollaría habilidades cognoscitivas e intelectuales a partir de la interacción de variados elementos. En palabras de Gurevich

“...una geografía renovada es compatible y se acompaña bien con aquellas líneas pedagógicas constructivistas en materia de conocimiento y plurales en materia de formación cultural contemporánea”

(Gurevich, 2007:173)

Tales palabras ponen de manifiesto la necesidad de generar una reflexión y un posterior cambio en la práctica educativa, sobretodo en lo que implica la enseñanza y el aprendizaje del espacio geográfico, por ello es necesario establecer una perspectiva de la enseñanza escolar en donde el conocimiento de los estudiantes esté mediado por las acciones del docente. En este sentido, enseñar se entendería como

“...una intervención intencional en los procesos intelectuales y afectivos del alumno buscando su relación conciente y activa con los objetivos del conocimiento. El objetivo mayor de la enseñanza, por tanto, es la construcción de conocimiento mediante el proceso de aprendizaje del alumno.”

(Cavalcanti, C., 2003:138)

En este proceso, el rol docente es de gran importancia, pues no se trata de sólo transmitir el conocimiento, sino, de generar pautas que otorguen la posibilidad de que los estudiantes sean seres activos, y protagonistas del proceso, a pesar de ello el docente no queda exento de actividad, ya que los contenidos son movilizados por éste en atención a los requerimientos que los estudiantes posean, por tanto él hace la mediación entre los conocimientos y los estudiantes (Cavalcanti, 2003). Estas acciones serían las que conducirían la actividad del sujeto ante el objeto de conocimiento, lo que implica una visión constructivista de la relación entre ambos.

Lana Cavalcanti, citando a Libaneo, realiza afirmaciones que refuerzan el carácter social y constructivista en los procesos de enseñanza y aprendizaje y que debieran ser considerados por el mundo educativo en general, proceso que relaciona a dos aspectos básicamente, un aspecto social y uno constructivista

“Es social porque comprende la situación de enseñanza aprendizaje como una actividad conjunta, compartida, de profesor y alumnos, como una relación social de profesor y alumnos. Es constructivista porque el alumno construye, elabora, sus conocimientos, sus métodos de estudio, sus afectividades, con ayuda de la cultura socialmente elaborada, con ayuda del profesor”

(Cavalcanti, 2003.139)

Bajo esta perspectiva, es entonces fundamental reconocer que el objeto de mayor importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje es la construcción de conocimientos por parte del estudiante. De este modo, las funciones mentales del ser humano se activarían como resultado de las constantes interrelaciones que el mismo sujeto tenga con su medio y con otros.

En este sentido, y en relación al tema que convoca esta investigación, resulta ser de gran importancia identificar y comprender cuáles son los mecanismos de aprendizaje y de apropiación conceptual activados por el docente participante en la instancia de formación docente que constituyó el curso geografía para la paz, por dos motivos básicamente. Por un lado, el poder ingresar a la actividad

intelectual y cognitiva desarrollada por el docente, nos dará luces de cómo estaría éste comprendiendo los contenidos planteados en el curso, abriendo paso a análisis que puedan integrar, por ejemplo, la implicancia que podría tener en ello el modelo pedagógico seleccionado para el tratamiento de los contenidos, como también para poder reconocer y comprender en qué consiste el proceso de apropiación de los conceptos de esta materia, cómo se lleva a cabo, y qué actividades lo desencadenarían. Por otra parte, resultaría de importancia, debido a que a partir de la comprensión de cómo el docente está comprendiendo los contenidos, se puede inferir cómo éstos serían trabajados en el aula, sobretodo en lo que respecta al caso de la información recolectada como documentación, lo que se asocia a la etapa del cierre modular, consistente en la creación de una presentación power point para ser trabajada en el aula. En ella, se puede dar cuenta de los mecanismos activados por el participante para incorporar los conceptos trabajados durante todo el módulo, pero esto se hace desde donde él los estaría enseñando. En ese sentido, se incorporaría no sólo el ámbito del aprendizaje, sino que también el de la enseñanza.

V- Posicionamiento Teórico

Variados son los aportes que la construcción de un marco teórico aporta a un proceso investigativo. En el caso de éste en particular, uno de sus aportes consistió en que nos permitió recorrer por distintas concepciones el tema central de esta investigación, tanto desde una mirada general, como en la especificidad de cada uno de sus puntos.

Gracias a esta riqueza teórica y conceptual, se inicia una nueva fase de este proceso investigativo, en la que resulta prudente explicitar cuáles serán los aportes que se rescatarán de la revisión antes mencionada, para conformar el posicionamiento teórico que delimitará los puntos siguientes del proceso, y que permitirán visualizar la problemática bajo cierta óptica, es por ello, que los siguientes párrafos intentarán develar las aproximaciones a las que el pensamiento de la autora se aferra para llevar a cabo la investigación.

La formación docente, resulta ser uno de los principales puntos a tratar cada vez que se discute sobre la calidad de educación en nuestro país, es por ello que esta temática corresponde a una de las primeras discusiones teóricas instaladas en esta investigación, ello debido a que su tema se centra en la posibilidad de instaurar la formación docente continua como uno de los pilares

básicos en el desarrollo de la innovación pedagógica y en su posterior mejoramiento en tanto calidad de la educación.

La primera premisa que conforma la base de este posicionamiento teórico, corresponde a los aportes de Lourdes Barraza, quien asume y afirma que la constante preparación y el constante aprendizaje de los docentes resulta ser la mejor arma para lograr una educación basada en prácticas de calidad

“El dicho popular “renovarse o morir” puede perfectamente aplicarse al ámbito educativo bajo la forma “renovarse o dejar de educar”. Entender el cambio, innovar, mejorar, implica necesariamente hablar de formación. El educador necesita continuamente ser educado”.

(Barraza,2007: 96)

En este sentido es que se asume además, que no basta con recibir un título profesional que acredite haber estudiado pedagogía en alguna universidad o instituto, ya que este cartón no nos transformaría necesariamente en seres profesionales, debido a que, en palabras de Imbernón, el profesionalismo sería un proceso por el cual se llega a través de la socialización de la labor docente. En este sentido, ser un profesional de la educación estaría relacionado a otros tópicos, tal y como lo afirman Paquay, Perrenoud, Altet y Charlier, quienes asocian esto a ser un docente que haya desarrollado las habilidades y capacidades de racionalizar sus conocimientos a través de la creación y

posterior acción de prácticas eficaces en distintos contextos, por ello, los autores lo definen como especialistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido se asume que la profesionalización de los docentes no es algo que finalice con la obtención del título que lo acredite, pues esto implicaría una postura que le considere como un proceso acabado y delimitado, por ello, es que se asumirá la profesión como un proceso dinámico y flexible por excelencia, y en este sentido, la formación docente continua sería el mejor ejercicio que acomodaría la práctica docente con los constantes cambios vividos en el mundo actual.

Siguiendo este punto, Perlo, quien se ha preocupado por estudiar los procesos de formación docente, identifica la existencia de dos vertientes implícitas en este proceso, las que se diferencian por poseer enfoques, perspectivas y modelos distintos de formación. En este sentido, se asumirá la existencia de dos modelos o enfoques, por un lado encontramos los Perfeccionamientos junto a las Actualizaciones, ambas caracterizadas por ser consideradas como formaciones de tipo más bien tradicional, entendidas como “puestas al día” en los conocimientos docentes, lo que implica necesariamente que en los individuos que las experimenten no se evidencie la existencia de un cuestionamiento con respecto a la formación inicial que hayan recibido, y por ello, estos tipos de formación sólo serían consideradas como una posible ampliación o enriquecimiento desde la incorporación de avances o nuevas

tendencias en diversos temas educativos, en ese sentido, quienes se instalen desde estos enfoques necesariamente han de poseer ciertos conocimientos que significarían una base teórica y conceptual desde donde puedan actuar. Por otra parte, la vertiente que incluye los enfoques de capacitación y formación docente continua se asociarán a docentes que reconozcan poseer escasos e incluso nulos conocimientos sobre la geografía y el espacio geográfico, y por tanto requerirían de un trabajo mucho más profundo, que pueda transformar la escasez que poseen, o dar paso a la incorporación de nuevos conocimientos. En ambos modos, se estaría frente a un proceso de transformación, aunque en distintas magnitudes.

De este modo, específicamente en lo referido al enfoque de la actualización se asume que ésta

“...no comprende un cuestionamiento integral de la práctica, aparece de manera aislada y fragmentada, sin poder integrarse a la formación docente. El modelo de la actualización es incorporado por los docentes a manera de diferentes “modas pedagógicas”, a las que en un determinado momento es necesario adherir y adecuarse”

(Perlo, 2000)

Por otra parte la formación relacionada a las Capacitaciones y a la Formación Continua, estaría siendo asociada a ciertos procesos internos del individuo,

como por ejemplo, la reflexión sobre la práctica, la revisión de ésta y su posterior transformación. No obstante, las capacitaciones, deben ser entendidas y asumidas como un proceso de transición entre el enfoque del perfeccionamiento y la actualización, y el modelo de formación docente continua.

Sin embargo, podríamos afirmar de igual modo que el enfoque que ambas conforman se fundamentaría en una postura basada en el cambio, en el movimiento, y en la reconversión en función de los requerimientos socio-educacionales presentes en el contexto, de manera que, para el caso de esta investigación, podríamos asociar estos conceptos a docentes que reconozcan cierta crítica a la formación inicial recibida, y que por tanto asumirían una falencia con respecto a la adquisición de conocimientos de la disciplina geográfica, por tanto, este tipo de procesos de formación, asumirían el rol de cubrir el vacío producido con anterioridad.

En este sentido, los perfeccionamientos, las actualizaciones y las capacitaciones, serían modelos de formación docente en donde el docente debiera aprender contenidos que luego enseñaría a sus estudiantes. Sin embargo, esto no siempre resultaría efectivo, ya que la posibilidad de revisión, reflexión y transformación de la práctica no es un proceso implícito en ellos.

Por su parte, el modelo de formación continua, estaría asociado a un planteo teórico-metodológico que posibilita el reconocimiento reflexivo de las prácticas y la construcción de estrategias para transformarlas. De este modo, la denominación formación docente continua

“...implica entenderla como un proceso intencional que se inicia en la formación de grado, que continúa durante todo el ejercicio de la profesión docente”

(Perlo, 2000: 79)

Ahora bien, resulta prudente preguntarse por la implicancia que cada uno de estos términos implica en este proceso investigativo en particular. Por eso resulta ineludible establecer su relación con las temáticas trabajadas. En este sentido, cada uno de los enfoques descritos, se asumirá como una postura con la cual cada uno de los docentes participantes de este curso, se enfrentará. De este modo, quienes establezcan que su relación con los conocimientos geográficos se basa en una relación de profundización de los conocimientos, es decir, que asuman que poseen conocimientos geográficos, pero que requieren profundizar en ellos, serán considerados como docentes que se posicionen desde los perfeccionamientos o las actualizaciones. Mientras que los docentes que reconozcan una crítica a la formación inicial, y que asuman que sus conocimientos con respecto a la geografía, y en específico al Espacio Geográfico, son escasos, serán entendidos y situados desde la perspectiva de las capacitaciones y sobretodo de la formación continua, pues el

reconocimiento de esta falencia cognitiva y conceptual, los situaría en la posibilidad de la reflexión y transformación de las prácticas y de los conocimientos.

Será precisamente este el principal objetivo que los cursos del CPEIP persiga, por ello, su rol resulta fundamental a la hora de pensar en las posibilidades que los docentes de nuestro país poseen, ya que es necesario destacar, que el CPEIP, en su versión virtual, pretende abarcar la mayor cantidad de profesores y profesoras para que participen en cursos que aborden distintas temáticas, pero que apunten a la formación continua de éstos.

Dentro de esta dinámica, es también importante destacar el primordial rol que las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC's, juegan en el proceso, ya que sin el avance y la rápida propagación que éstas han tenido en el mundo de la educación, la tarea no sería posible. Ciertamente aún existe un número importante de docentes que no han sido alfabetizados digitalmente, sobretodo quienes poseen más avanzada edad, no obstante, las TIC's están llegando cada vez a más lugares y por ende a un número mayor de docentes y estudiantes gracias al desarrollo de la infraestructura necesaria, y a la participación e integración de los docentes en estas nuevas herramientas al servicio de la educación.

Acorde a estas ideas resulta conveniente y provechoso apropiarse de un modelo de enseñanza y aprendizaje, que en este caso será el socio-constructivista. Esto, debido a que el empoderarse de sus fundamentos resultaría estar en coherencia con los preceptos propios de uso de las TIC's, pero sobretodo en lo que concierne a los cursos dictados por el CPEIP, como es el caso del curso b-learning Geografía para la paz: cultura de la paz en el marco de la educación geográfica, curso cuya dinámica está absolutamente relacionada con lo que Londoño denomina aprendizaje colaborativo mediado por computador, caracterizándolo por ser poseedor de nuevas formas de acceso al conocimiento basadas en la constante interacción de los sujetos y los medios implícitos, de manera que el centro de atención importante en este proceso, corresponde a la construcción de conocimiento que los participantes realicen en función dicha interacción con los demás sujetos. Asimismo, el soporte que da forma a la instalación de un aula virtual, llamada plataforma Moodle, además posee como principal fundamento y origen, los postulados del socio-constructivismo, por tanto, habría coherencia entre los postulados y las herramientas dispuestas en el curso.

Ahora bien, el curso a investigar en este proceso, no ha sido elegido al azar, se trata de un tipo de formación docente continua, destinado a docentes que se desempeñen en segundo ciclo de enseñanza básica, y en enseñanza media basado en la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, pero específicamente

de la noción de espacio geográfico. He aquí un nuevo elemento constituyente, el de la incorporación de la geografía, la que como se dijo anteriormente, en este caso no se trata de modo general, sino, en un modo más específico, centrándose en la enseñanza y el aprendizaje de su categoría nuclear, es decir, el espacio geográfico.

Para ingresar a esta categoría, se tomarán en consideración los postulados de Pulgarín, quien lo entiende como un espacio construido donde se desarrolla la acción humana, de este modo el análisis que se abordará estará alejado de concepciones que le consideren como un simple escenario físico, de manera que se invitará a comprenderlo resaltando el rol protagónico que el ser humano posee en tanto configurador de espacialidades, posicionamiento acorde a los postulados de la geografía socio-crítica.

Ahora bien, bajo esta conceptualización de espacio geográfico es que se hará ingreso al mundo educativo, y en ello, cabe un importante rol a lo que entendamos por aprendizaje, por ello, la base conceptual a la que se adhiera resulta de gran importancia, sobretodo si se pretende ser coherente con lo declarado a lo largo de este texto.

En este sentido, para poder acercarnos a este tema tan complejo, intentamos como primer elemento, responder la pregunta ¿Cómo conocen los seres

humanos?, ya que ésta resulta ser eficiente a la hora de sustentar las concepciones teórico pedagógicas de un docente, y de esta investigación en particular.

Una primera afirmación consiste en reconocer que el desarrollo del intelecto humano históricamente está asociado a un proceso de evolución cultural, en éste, es necesario mostrarse de acuerdo con que el ser humano es el único poseedor de la capacidad de enseñar, por ende, podemos sostener que la enseñanza es algo inherente al ser humano, tal como lo afirma Waddington. A partir de esto, es que se infiere que uno de los elementos más importantes para el desarrollo intelectual de hombres y mujeres, corresponde a la educación, a la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, también se asume que no todos los seres humanos aprendemos de la misma manera, esto debido a que somos sujetos distintos, y por ende utilizamos procesos distintos en la construcción de nuestro conocimiento.

Bermeosolo reconoce que existen distintas formas de conocer y comprender la realidad, y además en cada sujeto, existen variantes que pueden acentuar estas diferencias, como por ejemplo la motivación o los intereses particulares de cada uno, no obstante, en el proceso de cognición, es posible identificar ciertas fases que asegurarían el desarrollo del intelecto del ser humano, proceso que será asistido siempre por la acción del lenguaje y del

pensamiento. Asimismo, Cavalcanti, en concordancia con Bermeosolo, afirma que las principales funciones del intelecto humano se relacionan directamente con el medio cultural en que se esté inserto, y en este caso, la relación que el individuo establezca con el medio que le circunda, será de gran importancia en la construcción de conocimiento que éste posea.

En resumidas palabras, se asumirá que el ser humano, utiliza distintos mecanismos de aprendizaje, los que estarán relacionados a su vez, a distintos tipos de conocimientos. De este modo, distintos tipos de acciones serán las que le permitan al sujeto conocer, ordenar y manejar la realidad, es decir, que le permitan llevar a cabo el ejercicio mental interno del ser humano conocido como proceso de cognición. No obstante a pesar de reconocer la existencia de distintos mecanismos de aprendizaje presentes en el ser humano, serán de nuestro especial interés, los mecanismos cognitivos de aprendizaje, ya que éstos posibilitarían el desarrollo de aprendizajes basados en la comprensión, a través de la realización de distintas acciones. Se asume por tanto, que a partir de los postulados de Bermeosolo, acciones como la toma de conciencia, la resolución de problemas o la comprensión de fenómenos, serían ejemplos de este tipo de mecanismo seleccionado para la investigación. Asimismo, se asumirá que estas acciones poseen un rol relevante, ya que será en ellas en donde se ejecute la actividad intelectual, y por efecto, el pensamiento, que será

entendido como una construcción social, dependerá de las relaciones sociales que el ser humano establezca con su medio.

Desde los postulados de Vilhena y Castellar, se otorgará especial relevancia a la acción del lenguaje como una de las bases fundamentales para poder construir conceptos, y por tanto, aprendizajes. Esto, debido a que el ser humano al estar inserto en un sistema lingüístico, es decir, a una comunidad lingüística, podría acceder a conocimientos, desde el ámbito de la experiencia misma, como también desde la comunidad, la sociedad en la que se desenvuelva, adquiriendo de esta manera conceptos de la misma experiencia, es decir, cotidianos, y también teóricos, provenientes de lo científico, lo que daría paso al ingreso al mundo de los conocimientos.

Asimismo, existe para ellas, una innegable relación entre lo que el sujeto construye en torno a un concepto, y a la sociedad en la que éste está inserto. De tal manera que así sería posible afirmar que no es responsabilidad exclusiva de la escuela, o de la educación formal, la construcción de conceptos, en la medida en que se trata de un proceso experiencial y vivencial de cada sujeto, de las interpretaciones que éste pudiera deducir, y de las representaciones sociales que posea, resaltando a partir, el protagonismo presente en cada uno de los sujetos.

Siguiendo esta misma línea, las autoras destacan la relevancia de la capacidad de raciocinio de los seres humanos afirmando que, no basta con que sólo se arrojen conceptos, sino que siempre se hace necesario articularlos en relación a otros, estableciendo jerarquías, relacionándolos, y situándolos, como si fuese la organización de un mapa mental.(Castellar 2010). Estas acciones, jerarquizar, relacionar, y situar, corresponden a su vez a acciones que implican la acción del pensamiento y del conocimiento, en un nivel mental del ser humano, en donde, a partir de su uso, se estaría dando cuenta de un proceso de aprendizaje, específicamente de un mecanismo de cognitivo de aprendizaje, tal como Bermeosolo lo expone y como será concebido en esta investigación.

Por su parte, Cavalcanti, asume al igual que a Castellar y Vilhena, que el ser humano no está solo en el mundo, por tanto, propone retomar algunos aportes del pensamiento de Vygotsky como referencia teórica para lograr comprender el proceso de construcción y apropiación de conceptos por parte de los sujeto. En este sentido, propone que las principales funciones mentales del ser humano, corresponden a percepción, memoria y pensamiento, y que cada una de éstas se relaciona con el medio sociocultural. Asimismo entiende el pensamiento como la capacidad de conocer el mundo en el que actuamos, lo que responde a una construcción social, que dependerá de las relaciones que los seres humanos establezcan con su medio. Es precisamente en esta relación donde los individuos poseen un rol activo, debido a que las funciones

mentales se desenvuelven en la interacción de los sujetos con su medio (Cavalcanti, 2003).

En este sentido, postula que el ser humano en su relación cognitiva con el mundo, ejerce una actividad que está mediada por instrumentos y por signos, en esta operación, será el proceso de internalización, a través del cual el sujeto desarrolle transformaciones, que se entenderán como una reconstrucción interna, intersubjetiva, de una operación externa con objetos en interacción (Cavalcanti, 2003). De este modo, la autora no visualiza al sujeto solo en el proceso de construcción de conceptos, sino que lo sitúa, en relación a un medio, y a una sociedad.

En esta lógica y posicionamiento teórico entonces, es posible inferir que se pretende acudir a una convicción o concepción de mundo, en la que se entienda que es el ser humano, el agente posibilitador de cambios, refiérase con esto, tanto a los cambios presentes en el universo del conocimiento, como también desde la perspectiva de la construcción de realidad y porqué no, de espacialidad. Claro está, es necesario que ciertos elementos se conjuguen paralelamente para conseguir los objetivos, y en este sentido, la educación, posee un rol determinante.

VI- MATRIZ TEÓRICA:

Enfoques de Formación Docente	Mecanismo de Aprendizaje y Apropriación de Conceptos por:		
	Jerarquización	Relación	Situación
Perfeccionamiento	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Ampliado Interligadamente	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Ampliado Referenciadamente	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Ampliado Contextualizadamente
Actualización	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Enriquecido Interligadamente	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Enriquecido Referenciadamente	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Enriquecido Contextualizadamente
Capacitación	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Reorganizado Interligadamente	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Reorganizado Referenciadamente	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Reorganizado Contextualizadamente
Formación Continua	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Reconstruido Interligadamente	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Reconstruido Referenciadamente	Apropiación de un concepto de Espacio Geográfico Reconstruido Contextualizadamente

Definiciones de los cruces:

- **Espacio Geográfico Ampliado Interligadamente:** Resultado del cruce de un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual por Jerarquización y una postura de la formación docente desde el Perfeccionamiento. Implica como su nombre lo dice, una ampliación de los conocimientos referentes al Espacio Geográfico, por tanto se asume que quienes se sitúen en este cruce, reconocen la posesión previa de conocimientos geográficos. La ampliación conceptual no implica necesariamente su incorporación a la práctica docente. Se trata de una ampliación ligada a la comprensión de la existencia del vínculo de dos o más conceptos geográficos en un sentido de jerarquización.
- **Espacio Geográfico Ampliado Referencialmente:** Resultado del cruce de un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual por Relación y una postura de formación docente basada en la idea de Perfeccionamiento. Involucra la ampliación de los contenidos y conceptos, a partir del reconocimiento de la correspondencia existente entre las temáticas geográficas y otras que antes no eran reconocidas de modo explícito. Al igual que la anterior no implica necesariamente su incorporación a la práctica áulica.

- **Espacio Geográfico Ampliado Contextualizadamente:** Resultado del cruce de un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual por Situación, y una postura de la formación docente desde el Perfeccionamiento. Se asocia a una ampliación conceptual y cognitiva de la idea de Espacio geográfico, a partir de su localización en una realidad específica, es decir, desde un contexto real, cercano o lejano, por tanto se relaciona a un “aterrizaje” del concepto al contexto. Al igual que las ampliaciones antes señaladas no aseguraría su transferencia al aula, y por ende a los estudiantes.
- **Espacio Geográfico Enriquecido Interligadamente:** Resultado del cruce de un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual a partir de la Jerarquización y una concepción de la formación docente desde la idea de Actualización. Se trata de un enriquecimiento a las apropiaciones cognitivas realizadas con anterioridad, en ese sentido, se propone como un complemento a lo ya aprehendido. La idea de jerarquización implicaría el reconocimiento de otros elementos que se podrían asociar a los conceptos conocidos, en base a diferentes graduaciones. No incluye necesariamente que su apropiación se haga explícita en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado con los estudiantes.

- **Espacio Geográfico Enriquecido Referencialmente:** Derivación de la intersección entre un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual por Relación, y una idea de Actualización en lo referente al enfoque de la formación docente, por tanto se entiende desde la idea de incorporación de nuevas temáticas que desencadenarían en un enriquecimiento teórico-conceptual. En este sentido, la incorporación de la capacidad de Relacionar diferentes temáticas, proporcionaría la riqueza antes mencionada. Este enriquecimiento no siempre sería traspasado a los estudiantes a través de la acción del docente.
- **Espacio Geográfico Enriquecido Contextualizadamente:** Consecuencia de la confluencia entre un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual que se centra en la incorporación de una o más de una Situación, y una concepción de formación docente desde la Actualización. Se trata de un enriquecimiento al entendimiento del concepto de Espacio Geográfico a partir de la observación de situaciones, enriquecimiento que no necesariamente es incorporado al acto de enseñanza.
- **Espacio Geográfico Reorganizado Interligadamente:** Sería el efecto del cruce de un mecanismo de aprendizaje y de apropiación conceptual desde la idea de Jerarquización y una visión de la formación docente

desde la Capacitación. Como se explicó anteriormente ésta corresponde a un modelo de transición entre los modelos ya incorporados en esta descripción y el modelo que surge desde la formación continua. El asumir la necesidad de capacitarse, desde lo declarado por el docente, implicaría el reconocimiento de una necesidad de incorporación teórico-conceptual en relación a la geografía y el espacio geográfico, por tanto, podría desembocar de modo más directo en un posible cambio de la práctica docente, y por tanto en el tratamiento de los contenidos y conceptos relacionados al Espacio Geográfico. Se asumiría por tanto, una postura que incorporara la interligazón existente entre diferentes conceptos que poseen la capacidad de ser jerarquizados en base a una óptica previamente definida.

- **Espacio Geográfico Reorganizado Referencialmente:** Resultado de la juntura entre un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual basado en la Relación de dos o más elementos, y una idea de la formación docente desde la Capacitación. Integra un análisis e incorporación de las temáticas desde la comprensión que dicha temática no es un hecho aislado, sino que se relaciona, atañe o afecta con otro u otros. Se trata de un proceso más bien ligado a la incorporación, ya que el posicionarse desde la Capacitación se relacionaría a una posición de apertura cognitiva, y por tanto, sería mucho más cercana a la

incorporación de nuevos elementos teóricos o conceptuales. En este sentido, la tendencia es a una reorganización de los conocimientos previos, que podría verse reflejada en las prácticas pedagógicas.

- **Espacio Geográfico Reorganizado Contextualizadamente:** Derivación del encuentro entre un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual basado en la Situación, y una postura de la formación docente desde la Capacitación. La necesidad de incorporación de aprendizajes estaría en concordancia a la visualización, reconocimiento y comprensión de hechos, procesos u objetos presentes en una situación geográfico-temporal, en ese sentido, el rescate del contexto permitiría una reconstrucción a partir de la incorporación de nuevos análisis a la cognición del sujeto. Posiblemente este proceso de incorporación sería llevado al aula, ya que esta reconstrucción implica necesariamente un quiebre más o menos intenso entre los aprendizajes previos y los que estarían edificándose.
- **Espacio Geográfico Reconstruido Interligadamente:** En esta intersección y en las que resta por definir, nos instalamos en un tipo de cruces que implican un cambio profundo en las perspectivas y en los conocimientos del docente. Este cruce en particular, asocia un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual basado en la Jerarquización y a un

reconocimiento y realce a la Formación Continua. El resultado de esta juntura, trae como producto una perspectiva que da cabida al cambio cognitivo, a la reflexión y a la movilización de los conocimientos. En este sentido, se abre paso a una comprensión del Espacio Geográfico, reconstruido en relación a la comprensión e integración de éste con otros elementos o procesos, ya sea por graduación de importancia, de cantidad, etc.

La apropiación de este tipo de postura frente al conocimiento, se plasma en las prácticas educativas, ya que se basa en el cambio, por ende, favorece el quiebre cognitivo con las construcciones anteriormente concebidas, por ejemplo en la formación inicial del docente. El cambio, implica una reconstrucción que se asume como una nueva forma de entender, comprender, y por efecto, enseñar, el espacio geográfico.

- **Espacio Geográfico Reconstruido Referencialmente:** Al igual que el cruce anterior, en esta intersección, nos enfrentamos nuevamente al cambio, como la posibilidad de incorporación de nuevos aprendizajes. No obstante en este cruce en particular, la atención está puesta en la visualización de la Relación existente entre el Espacio Geográfico y otros elementos. Se trata de una transformación radical, sobretodo en lo que compete a extirpar la tan reiterativa expresión de que la geografía es un área que difícilmente sea abordable desde la interacción. De este

modo, la reconstrucción estará asociada en esta investigación a la comprensión de que la geografía y el espacio geográfico se relacionan necesariamente, esto es posible entenderlo desde el reconocimiento de la relación con otras disciplinas como por ejemplo, la historia, o desde el asumir que el espacio geográfico es el resultado de la relación entre ser humano y medio. Así la juntura entre el mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual por Relación y la postura de la formación continua, se relacionaría directamente con una proceso de transformación, explícito en la cognición del sujeto, e identificable en su discurso y acción.

- **Espacio Geográfico Reconstruido Contextualizadamente:** Resultado del choque e interacción entre un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual por Relación y una postura de la formación docente desde la formación continua. Esta intersección se asocia a una transformación en tanto reconocimiento, visualización e identificación del espacio geográfico en diferentes situaciones. De este modo, su principal aporte es que posibilita una reinterpretación de la geografía y del espacio, ya que da pie a un alejamiento cognitivo de la geografía situada sólo desde los aspectos físicos o del relieve, para así transformarse en una interpretación del espacio amplia, situada y contextualizada en una realidad específica, en distintas escalas, ya sea, incorporando lo local y

lo global. De esta forma, la reinterpretación posibilitaría una óptica inclusiva de realidades y de subjetividades, relevando con ello, la percepción, construcción e interpretación de cada sujeto. Su aplicación en el aula, estaría referida a la inclusión de las subjetividades de los estudiantes, relevando su rol de constructores de especialidades y por tanto de realidades espaciales.

VII- MARCO METODOLÓGICO:

A-Tipo de Diseño:

A lo largo de la lectura las páginas escritas anteriormente, es posible vislumbrar a grandes rasgos hacia dónde se dirige esta investigación. En este sentido, se han intentado exponer algunos antecedentes y reflexiones con respecto a la producción de conocimiento realizada por docentes de nuestro país, en lo referente al espacio geográfico. Para ello, nos hemos servido de distintas teorías y conceptos de autores pertenecientes sobretudo al mundo de la educación, pero también de la psicología y de la geografía.

Con todo esto, llega el momento de ingresar directamente al problema de estudio, y comenzar a desmenuzarlo para lograr una óptima comprensión de los distintos elementos que componen el fenómeno. Tal como lo concibe Imbernón

“Escoger, decantarse, tomar una opción investigadora, no es únicamente una cuestión de terminología o procedimiento técnico, es siempre una opción ideológica...la diferencia entre una opción u otra se caracteriza por la forma de concebir la realidad social, y educativa, la validez del conocimiento, el concepto de progreso, lo que se pretende con la investigación y el papel de los sujetos que intervienen”

(Imbernón, F., 2007:15)

Para ello, se ha optado por una Investigación Cualitativa Interpretativa-Comprensiva, ya que este tipo de investigación concibe la existencia de múltiples realidades construidas, donde el sujeto, en tanto individuo, otorga significado a la realidad. En este posicionamiento, situado en el contexto educativo, pretende comprender la conducta de los sujetos estudiados a través de la interpretación de los significados que ellos le dan a sus propias conductas y a la conducta de los otros, como también a los objetos que se encuentran en sus ámbitos de convivencia.

Ahora bien, ya se ha explicitado que esta investigación está inserta en el mundo educativo, pero es necesario establecer que lo hace desde una perspectiva *en* educación, y no *sobre* educación. Imbernón propone ciertas diferencias entre ambas, y en el caso de la investigación *en* educación asocia a ésta

“... nuevos procesos de prácticas educativas, formativas, comunicativas, de elaboración de proyectos, de materiales, la reflexión sobre la práctica innovadora, el desarrollo del profesor como investigador (por ejemplo para modificar, regular, y adecuar el currículum y su perfeccionamiento como profesional) y los procesos de formación en las instituciones educativas, analizando y reflexionando sobre la práctica docente (individual y colectiva) en el aula”

(Imbernón, 2007:21)

En este sentido, el autor propone que este tipo de investigación se realiza “en” y “con” el profesorado, y en ese sentido el análisis apuntaría a problemáticas educativas y sociales, de este modo, asumiría la función de crear un conocimiento alternativo posibilitando una nueva acción educativa y una mejora de dicho contexto (Imbernón, 2007).

B-Tipo de Investigación:

En concordancia con el tipo de diseño cualitativo comprensivo-interpretativo, y en consideración que esta corresponde a una investigación en educación, se ha decidido utilizar la Investigación- Acción, ya que tal como lo propone Sandin, citando a Elliot, su finalidad

“... no es la acumulación de conocimientos sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa, sino, fundamentalmente, aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de la misma. Justamente, el objetivo prioritario de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos; así, la producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él.”

Sandin, Investigación Cualitativa en educación, s/a, Pág.33

Disponible en:

http://www.unesrvirtual.com.ve/biblioteca/mer/mer006/biblioteca_mis/Unidad_2/Metodos/capitulo_7_de_sandin.pdf

Así en el mundo investigativo, la mayoría de los estudiosos del tema, coinciden en asociar la investigación-acción a objetivos que propicien el cambio social, la transformación de la realidad y la toma de conciencia de los seres humanos a fin de que reconozcan su papel protagónico en esta transformación.

C-Definición de la muestra:

El curso Geografía para la paz reunió un total de 299 docentes pertenecientes a distintas regiones de Chile, quienes se distribuyeron en 10 comunidades de aprendizaje, lo que para el caso de esta investigación se constituye como el universo que conforma el curso geografía para la paz. Del total de los participantes es posible establecer variadas diferencias, las que aportaron una gran riqueza al curso en general. Entre estas diferencias es posible nombrar:

- Diferencias en el título profesional de los docentes: característica posible al ser un curso diseñado para docentes de educación básica, que se desempeñaran en Estudio y Comprensión de la Sociedad, como para docentes de Historia en el caso de la enseñanza media.
- Diferencias en tanto tipo de dependencia del establecimiento en el cual se desempeñan los docentes: con respecto a esto, es posible afirmar

que el curso se compuso de docentes pertenecientes al sector subvencionado (municipales y de financiamiento compartido), y privados.

- Diferencias de genero y etáreas.
- Diferencias en tanto participación anterior en cursos de formación continua dictados por el CPEIP.
- Diferencias en relación a estudios post-título.

Como se ha enunciado previamente, la presente investigación busca identificar y comprender los mecanismos de aprendizaje y apropiación conceptual en relación a la categoría nuclear de Espacio Geográfico en los docentes participantes del curso Geografía para la paz. Por ello, la muestra a analizar consiste precisamente en las actividades e intervenciones desarrolladas por los docentes en dicho curso. No obstante, la muestra no estará conformada en el total del universo descrito, ya que consiste en 299 docentes participantes, y sería una tarea inacabable, por ello se ha seleccionado sólo una comunidad de aprendizaje de las diez que conformaron el curso.

En este sentido, la muestra será de tipo Intencional-Teórica, ya que han sido los aportes del marco teórico, junto con la delimitación de los objetivos, los que han determinado cuáles serán los focos a investigar. Estos focos estarían relacionados a dos criterios fundamentalmente:

- a- Formación Docente Continua: Corresponde a uno de los puntos importantes de la investigación, ya que se propone concebir ésta, como una instancia que promueva buenas prácticas educativas, al ser parte de la profesionalización docente, que además debe ser entendida como un proceso que incentive la reflexión, la reestructuración y la transformación en los conocimientos del mundo docente.
- b- Tipo de dependencia del establecimiento en el que se desempeñan los docentes: Esta ha sido uno de los elementos que permite diferenciar ambas comunidades seleccionadas, ya que el curso 1, que es el seleccionado para esta investigación, corresponde a la única comunidad de aprendizaje que concentró a los docentes pertenecientes a establecimientos privados.

Bajo este panorama es que además resulta prudente explicar el interés propio de la investigadora en fomentar investigación en relación a la enseñanza y aprendizaje del Espacio Geográfico, esto debido a su importancia en tanto posibilidad de conocimiento y herramienta de análisis, no sólo de la geografía, sino que corresponde a una herramienta que puede movilizarse para realizar análisis en la historia, y también en la sociedad, por tanto su riqueza no radica sólo en la disciplina en la que surge, sino que permitiría su traslado a otros ámbitos. Como también debido a que, al menos en Chile, no existen muchas investigaciones que estudien este tema, de hecho, el curso Geografía para la

paz, corresponde a una primera iniciativa ministerial en realizar un proceso de formación dirigido a estos temas y contenidos, por ende, corresponde a una primera instancia de reflexión y transformación, propia para los docentes dedicados a la enseñanza de la Historia y la Geografía. En efecto, el desarrollo y la ejecución de este proceso merece ser analizado e investigado en profundidad a fin de fomentar mayores conocimientos referentes al tema.

De este modo, como se dijo en párrafos anteriores, se ha determinado la recolección de información, el estudio y análisis sólo de una de las comunidades que formaron parte de este curso, comunidad perteneciente a la Región Metropolitana. A continuación se presenta un cuadro en donde será posible vislumbrar las características propias de la comunidad de aprendizaje seleccionada, cuadro entendido como un primer acercamiento al grupo de docentes a analizar.

Cuadro N°3: Cuadro resumen de la muestra

Nombre	Total Docentes	Docentes Dependencia Subvencionada	Docentes Dependencia Privada	Docentes con Formación Inicial en Educación Básica	Docentes con Formación Inicial en Educación Media	Docentes con Procesos de Formación Continua	Total
Comunidad 1	27	20	7	9	18	7	1

Asimismo, la muestra estará compuesta por la delimitación de las intervenciones que serán consideradas a analizar, y en este sentido, sólo se considerará, una tarea desarrollada en el Módulo Introductorio, y todas la que conformaron el Módulo 1 del curso, selección que se explicita con mayor detalle en los siguientes puntos.

De este modo, una vez seleccionada y delimitada la muestra de docentes participantes que serán abordados en esta investigación, se hace necesario identificar cuáles serán las intervenciones de éstos que se analizarán, sólo así, la muestra estará completamente definida.

Para explicitar su selección se presenta a continuación, un cuadro resumen de las actividades que fueron desarrolladas a lo largo del curso b-learning Geografía para la paz cultura de la paz e integración en el marco de la educación geográfica, y desde ahí se explicará cuáles actividades han sido seleccionadas, para así posteriormente explicitar en puntos posteriores, el por qué de dicha selección, y los criterios que primaron para ello.

Cuadro N°4: Visión General del curso

Fases del curso	Tipo de Actividad	Nombre
Módulo Introdutorio	Actividad Inicial	Encuesta Inicial
	Actividad de desarrollo	Documento módulo Introdutorio.
	Actividad de cierre	Actividad de Socialización.
		Encuentro presencial I
Módulo I	Actividad Inicial	Pregunta Problematicadora
	Actividades de desarrollo	Reflexión I: Cultura de la paz e integración
		Reflexión II: Espacio Geográfico
		Reflexión III: Categorías e análisis del espacio geográfico.
		Aplicación Intermedia
	Actividad de cierre	Aplicación Final Fase individual
		Fase interactiva
Módulo II	Actividad Inicial	Pregunta Problematicadora
	Actividades de desarrollo	Reflexión I: Dimensión natural de espacio geográfico.
		Reflexión II: Dimensión cultural del espacio geográfico.
		Reflexión III: Dimensión económica del espacio geográfico.
		Reflexión IV: Dimensión política del espacio geográfico.
		Aplicación Intermedia Fase individual
		Fase interactiva
		Encuentro presencial II
	Actividad de cierre	Aplicación final. Fase individual
		Fase Interactiva
		Encuentro Presencial III
Entrega de calificaciones finales		

Así, a partir de la planificación a través de la que se desarrolló este proceso de formación docente, se han seleccionado sólo algunas intervenciones, las que serán recopiladas y analizadas por técnicas de recolección y técnicas de análisis respectivamente. A pesar de que esto último se expone en detalle en los siguientes puntos de este diseño metodológico, a continuación se presenta una tabla explicativa que permite estructurar los pasos a seguir en el proceso investigativo.

Cuadro N ° 5: Selección de Módulos y Actividades para analizar

Fase	Tipo de Actividad	Nombre de la Actividad	Técnica de recolección asociada	Técnica de análisis asociada
Módulo Introdutorio	Actividad de cierre	Actividad de socialización	Grupo de discusión	Análisis Crítico de Discurso
Módulo 1	Actividad Inicial	Pregunta Problematicadora al foro	Entrevista Estructurada	Análisis Crítico de Discurso
Módulo 1	Actividad de Desarrollo	Foro Socialización de los Aprendizajes	Grupo de discusión	Análisis Crítico de Discurso
Módulo 1	Actividad de Cierre	Aplicación Final en su Fase Individual	Documentación	Matriz Teórica

D- Tipo de unidad de Análisis:

En relación a los objetivos planteados en este proceso investigativo, relacionado a los mecanismos de aprendizaje y apropiación conceptual presentes en los docentes participantes del curso Geografía para la paz, en relación al Espacio Geográfico, la unidad de análisis que se pretende alcanzar, corresponde al discurso.

En este sentido, el discurso no debe entenderse sólo como oralidad, sino como lo plantea Teun Van Dijk

“...el texto, el habla, la interacción verbal, el uso del lenguaje y la comunicación, se estudian conjuntamente bajo el concepto de “discurso””

(Van Dijk, T, 2008:18)

Asimismo, el autor plantea que la educación, al igual que muchas otras dimensiones de la sociedad, se construyen en el discurso, y por ende, éste representaría interacción, expresión, producción y reproducción de conocimiento, de normas, de valores, etc. En este panorama, discurso y sociedad interaccionan a través de la cognición humana, y es precisamente en este espacio que se instala el Análisis Crítico del Discurso (ACD) (Van Dijk, 2001). En consecuencia, para Van Dijk, las representaciones sociales, son formas de cognición social, y es por ello que necesitan ser analizadas desde lo cognitivo, y desde lo social

“Así, lo que necesitamos es un análisis detallado y explícito de las estructuras mentales de esas representaciones sociales”

Van Dijk, T. Análisis crítico del discurso y el pensamiento social, 2001, Pág. 21

De esta manera es que el ACD, nos proporcionará de las herramientas necesarias para abordar los objetivos de esta investigación, debido a que nos invita al análisis de la oralidad de los docentes que participaron en este proceso.

E-Técnica de recolección:

Con la finalidad de comprender los mecanismos de aprendizaje y apropiación conceptual presentes en los docentes participantes del curso Geografía para la paz relacionados al espacio geográfico, es que se utilizarán distintas formas de recolección de la información necesarias para esta investigación.

Como primera acción, es necesario asumir que será la propia plataforma virtual, Moodle, en donde se desarrolló el curso Geografía para la paz, la que nos entregará una riqueza informacional con respecto al tema de investigación, ya que en ella fueron plasmadas cada una de las actividades, comentarios, apropiaciones y percepciones que los docentes fueron desarrollando a lo largo del curso b-learning. Se trata de un registro único, ya que como recordaremos,

la plataforma virtual simula ser el aula de clases, y en ella existe plena presencia del discurso de los docentes participantes.

Es de esta forma que en este dispositivo virtual, se podrá acceder a variados escritos, entendidos como producciones construidas en el acto mismo de la enseñanza. De este modo darán cuenta de la interacción, de las apropiaciones de conocimiento, y de los discursos presentes en cada uno de los docentes pertenecientes a las dos comunidades seleccionadas en este proceso investigativo. Así a través de lo que los docentes expresan hablando, se dará cuenta de una expresión democrática del discurso que cada uno de ellos construye como sujeto y como grupo, en relación al problema. De este modo, el habla, será entendida en el sentido de Saussure, quien propone que ésta se diferencia de la lengua y del lenguaje, ya que se manifiesta en un ámbito personal, subjetivo, que surge siempre en quien la está hablando, de manera que el ámbito de la individualización juega un rol fundamental, lo que para el caso de esta investigación es muy importante.

Ahora bien, centrándonos en los tipos de técnica de recolección de la información, se utilizarán tres, no obstante, es urgente dejar en claro que no se utilizarán los tres módulos de aprendizaje diseñados y ejecutados en el curso Geografía para la paz, sino que sólo se seleccionarán dos de ello, el Módulo Introductorio, y el Módulo 1, y en ambos se analizarán sólo ciertas actividades.

De este modo, las técnicas a utilizar corresponden a la Entrevista Estructurada, asociada a los resultados obtenidos a través del establecimiento de la Pregunta Problematicadora del Módulo 1, dispuesta en el aula virtual. Asimismo, se recopilará más información a través de la técnica denominada Grupo de discusión, y para ello, los objetos a analizar serán el Foro Expectativas y Temores del Módulo Introductorio, y la Actividad de Desarrollo del Módulo 1, es decir, el Foro de Socialización de los Aprendizajes. Como última técnica de recolección, se recopilará información a través de la documentación dispuesta en la plataforma virtual, bajo la denominación de Actividad de Cierre, cuya actividad corresponde a la Aplicación Final del Módulo 1, ésta corresponde a una instancia de aplicación de los conocimientos adquiridos, y posee dos fases, una fase de trabajo individual, y otra de carácter interactivo, no obstante se trabajará sólo con la fase individual.

F-Técnica de análisis:

Una vez recopilada la información, resulta necesario definir cuáles serán las técnicas que dará paso al análisis de ésta. En el caso particular de este proceso investigativo, se hará uso de dos de ellas, es decir, el análisis se hará a través del ACD y de la utilización de una Matriz Teórica que nos convoque a la realización de un análisis Macro Semántico.

En lo referente al ACD, resulta importante destacar las ideas de Scribano, para quien lo que importa en este tipo de técnica de análisis, es lo que se dice, y también lo que no se dice, lo que conlleva al hecho de que nuevamente, será el habla, lo que más importe en la situación, de manera que, mientras más participación discursiva se produzca, mayor será la riqueza del producto. No obstante, no se trata de hablar por hablar, pues las palabras u opiniones sin sentido, o fuera de lugar, no otorgarían ningún beneficio a la investigación. Del mismo modo, es necesario aclarar que el grupo de discusión como técnica de recolección, ha sido seleccionada por su capacidad de aprehender las expresiones orales y escritas de los docentes participantes en el curso, porque a través de los discursos implícitos en estos, será posible aproximarse a las concepciones que ellos poseen. En este sentido, el lenguaje hablado y escrito dará cuenta de los pensamientos, expectativas, y creencias de los docentes en relación al aprendizaje del espacio geográfico en un curso de formación docente continua, en este caso, de tipo semi-presencial.

Es de este modo que para poder lograr una exitosa revisión y análisis de los datos entregados gracias a las técnicas de recolección utilizadas, es que nos situaremos en los aportes de Van Dijk, quien plantea que el ACD, puede utilizarse en cualquier enfoque o subdisciplina de las ciencias sociales (2003). De esta forma, a través de este tipo de análisis se puede interrogar no sólo a través de lo que representaría una entrevista, sino que además, se podrá

analizar los documentos, y construcciones realizadas por los docentes en cada una de sus intervenciones explicitadas en el aula virtual en general y en este diseño metodológico en particular. Así, se develarán algunas nociones de formación continua presente en los docentes, como también las concepciones que ellos poseen con respecto a la geografía y al espacio geográfico, por último, y con una relevancia trascendental para esta investigación, se ingresará a la identificación y posterior análisis de los mecanismos de aprendizaje que ellos activan durante el transcurso de este proceso.

G- Justificación de la selección de Módulos y Actividades:

Una vez definida la muestra, la unidad de análisis y las técnicas de recolección de información y de análisis de ésta, se considera necesario explicitar cuáles fueron los criterios abordados para realizar dicha opción, en base a esto, se justificará brevemente, cada una de las actividades seleccionadas.

- **Módulo Introductorio. Actividad de Socialización:** Corresponde a una de las primeras instancias en las que los docentes participantes se explayan. En esta actividad en particular, dan cuenta de sus temores y expectativas con respecto a un proceso de formación docente basado en la enseñanza del Espacio Geográfico, y además a través de las TIC's, por tanto, se conjugan los tres elementos fundamentales de esta

investigación. Por último estas intervenciones cobran relevancia por ser anteriores al proceso de adquisición de conocimientos conceptuales desarrollado a partir del Módulo 1 y a lo largo de todo el Módulo 2.

- **Módulo 1. Pregunta Problematicadora:** Corresponde a una actividad de carácter inicial en la que los docentes son invitados a expresar a partir de sus respuestas algunos de sus conocimientos previos con respecto a los temas del curso, por ello, resulta ser de gran aporte ya que además da cabida a la reflexión sobre la propia práctica docente.
- **Módulo 1. Foro Socialización de los Aprendizajes:** se realizó luego del desarrollo de tres Reflexiones, pero a través de esta instancia, los docentes son invitados a compartir con sus compañeros y con su tutor(a) la forma en que va desarrollando el proceso de aprendizaje, sus impresiones, dificultades y comentarios generales.
- **Módulo 1. Aplicación Final en su Fase Individual:** El objetivo principal con el cual fue diseñada esta actividad corresponde a que los docentes apliquen los aprendizajes y conocimientos construidos a lo largo del Módulo 1, lo cual ha de ser plasmado en la creación de un recurso didáctico que incorpore a su práctica pedagógica los contenidos trabajados en dicho módulo, por tanto podría dar cuenta de nuevas apropiaciones, revisiones y reflexiones de la práctica docente con respecto a la enseñanza y aprendizaje del Espacio Geográfico. En el caso específico de esta aplicación, la tarea consiste en la creación de

una presentación power point que incorpore las temáticas trabajadas durante el inicio y desarrollo del módulo 1.

VIII-DESARROLLO:

Una vez recopilada la información de cada una de las actividades desarrolladas en el módulo introductorio y en el módulo 1, se hace necesario sistematizar sus resultados, a fin de lograr un profundo análisis de las intervenciones que los docentes participantes plasmaron durante el proceso de formación docente continua Geografía para la paz. Para ello, a continuación se presentará el desarrollo de sus resultados, en el mismo orden en el que fueron desarrolladas en la plataforma virtual, es decir, en un primer momento se sistematizarán los resultados del Foro Expectativas y Temores del módulo introductorio, para posteriormente, dar paso al análisis del módulo 1, en sus fases de inicio, desarrollo y término, correspondientes a las actividades de Pregunta Problematicadora, Foro de Socialización de los Aprendizajes, y Aplicación Final en su fase individual, respectivamente.

Además de este orden, los resultados obtenidos, han sido tensionados a partir de la transversalización de tres temas que esta investigación engloba, por una parte, la formación docente continua, en el sentido de experiencia previa a este curso, por otra, al tipo de título profesional que el docente posee, es decir, si es de educación básica, o de educación media, y por último, al mecanismo de aprendizaje llevado a cabo por los docentes, a partir de las intervenciones, declaraciones y productos presentes en el desarrollo del módulo introductorio y módulo 1. En relación a este último, es necesario aclarar, que si bien este tipo

de análisis corresponde, según el diseño, a la matriz teórica, que sólo sería aplicada para la fase de cierre del módulo 1, también se harán presentes en las fases anteriores, que inicialmente serían analizadas a partir del análisis crítico del discurso. De este modo, el desarrollo de los tres primeros objetos, estaría compuesto por ACD y Matriz Teórica, desde los mecanismos de aprendizaje por Relación y por Situación, mientras que el último objeto, se analizará desde los tres mecanismos de aprendizaje que componen la matriz exclusivamente.

A-Iniciando el recorrido, descubriendo la relación existente frente al conocimiento:

El Foro Expectativas y Temores corresponde a una de las primeras instancias a través de las cuales los docentes participantes del curso Geografía para la paz interactúan con la plataforma virtual y con los demás docentes que componen la comunidad de aprendizaje. Las actividades anteriores a ésta habían consistido sólo en un primer acercamiento a las herramientas del sistema virtual, a través de la conformación de un perfil personal y a la motivación que cada tutor en su respectiva comunidad fomentó para que los docentes recorrieran sin temores la nueva aula en la que se desempeñarían a lo largo de cuatro meses.

Así, como primera instancia, se pidió a los participantes que se expresaran con respecto a los temores y a las expectativas que cada uno de ellos depositaba en este curso. El resultado de ello, ya fue recolectado, y a continuación se expondrá el análisis e interpretación que la investigadora ha obtenido luego de su revisión y estudio a través del análisis crítico del discurso.

Para desarrollar esta tarea, y para facilitar su comprensión se expondrán los resultados agrupando las deducciones en dos ámbitos en relación a la actividad misma, es decir, en un primer momento se expondrán las expectativas y en un segundo momento los temores que los docentes vislumbran en este proceso de aprendizaje. No obstante estos resultados serán a su vez tensionados al relacionarlos con otros temas; que para este punto en particular, adquieren vital importancia, como es, por una parte el caso de la experiencia previa que pudiera existir en los docentes participantes de la comunidad, en relación a un proceso de formación continua previo a este curso, llámese diplomado, magíster, cursos CPEIP, etc. Por otra parte, también se relevará el tipo de Formación Inicial, para así vislumbrar si existe o no alguna relación entre el título profesional del docente, es decir, si es profesor(a) de Historia o de enseñanza Básica, con la forma en que éste se enfrenta a los contenidos de geografía y de espacio geográfico. Por último se intentará indagar en la relación que los docentes declaran tener con los conocimientos geográficos. Si bien en el punto introductorio a este momento se explicitó que

la tensión se llevaría a cabo a partir del ingreso de elementos de la matriz teórica, la información de este punto en particular no da cabida a este tipo de análisis, por ser bastante acotadas las declaraciones de los docentes.

Es necesario destacar además la relevancia que el análisis de esta fase del curso posee, pues al ser éste el inicio del recorrido por una nueva ruta de aprendizaje del espacio geográfico, es importantísimo vislumbrar en este proceso de qué modo los docentes participantes de la comunidad se relacionan con los conocimientos, desde un ámbito general, como también desde la especificidad que contempla el espacio geográfico y los planteamientos mismos del curso. En este sentido, su análisis será una primera puerta de acceso al aprendizaje de los docentes, en relación a como ellos conciben y se relacionan con la geografía y el espacio geográfico mismo.

De este modo, lo primero que podríamos decir con respecto a las expectativas que el curso Geografía para la Paz, Cultura de la paz e Integración en el marco de la Educación Geográfica genera en sus docentes participantes, es afirmar que éstas se engloban en un mismo ámbito, el del conocimiento, y a partir de ello, es posible inferir que a partir de las experiencias de los docentes, éstos esperan incrementar sus aprendizajes con este curso, ya que por una parte, algunos consideran que son muy pocos los contenidos de geografía que manejan, y por tanto quisieran verlos aumentados en el desarrollo de este

curso, mientras que otros, pretenden profundizar en los conceptos y en las perspectivas que hasta el momento han manejado. De este modo podríamos advertir que existen dos tipos de relaciones posibles en relación a los conocimientos geográficos presentes en los docentes participantes de la comunidad de aprendizaje, una es en base a la escasez de conocimientos, y otra de profundización de los conocimientos ya adquiridos.

En base a esto resulta absolutamente necesario retomar parte de nuestro posicionamiento teórico, ya que los dos tipos de relaciones con el conocimiento que fueron descubiertas por la investigadora, se relacionan directamente con la clasificación que Perlo realiza a la hora de analizar la formación docente. De este modo, existen docentes que declaran que poseen escasos conocimientos geográficos, lo que se relacionaría con la necesidad de capacitarse para así cubrir el vacío que la formación inicial habría desencadenado. Mientras que por otra parte, también existen docentes que sí poseen conocimientos geográficos, no obstante, necesitan profundizar en ellos, reflexionar con ellos y con la propia práctica desarrollada, en este sentido, necesitan dar continuidad a sus conocimientos, por ello, este tipo de declaraciones se asociaría a una concepción de formación continua.

En este sentido, el análisis de las expectativas y temores será transversalizado desde la formación inicial del docente, desde la experiencia de éste con algún

proceso de formación continua, y desde el tipo de relación que éste posea con el conocimiento, es decir, de escasez o profundización, por tanto, su propia experiencia con la docencia será de gran importancia para llevar a cabo la reflexión.

Con respecto a las declaraciones que se relacionan con las expectativas que los docentes afirman, podemos declarar que en general todas éstas se relacionan con la intención de apropiarse de nuevos aprendizajes, en tanto conceptos, o perspectivas, y en ese sentido podríamos destacar las siguientes afirmaciones, todas ellas realizadas por docentes cuya formación inicial es de pedagogía en historia

“...expectativas respecto a los aprendizajes que se pueden alcanzar a lo largo de este curso”

Docente 2
Transcripción A.2.3

“...tengo muchas expectativas, sobretodo por el título del curso “Geografía para la paz”... pero tengo muchas ganas de aprender.”

Docente 9
Transcripción A.2.14

“Me interesa demasiado el tema”

Docente 22
Transcripción A.2.10

“Tengo demasiadas expectativas de este curso, hasta me asusta”.

Docente 17

Transcripción A.2.13

En estas cuatro primeras declaraciones podemos notar primero que todo, un gran entusiasmo de parte de los docentes con respecto al curso, es posible inferir que en ellas existe un gran interés por los aprendizajes que el recorrido por el curso desencadenaría en ellos, debido a que la temática, al parecer, les resulta cercana y útil. Ahora bien, las próximas tres afirmaciones ingresan directamente al ámbito del aprendizaje que el curso les proporcionaría, siendo de este modo, declaraciones mucho más explícitas que las anteriores ya que se enfocan directamente al ámbito de los aprendizajes

“...expectativas son adquirir nuevas miradas epistemológicas de la Geografía que me permitan tener un posicionamiento teórico mayor para tomar decisiones pedagógicas mejores que vayan en beneficio de mis estudiantes”

Docente 8

Transcripción A.2.6

“Expectativas de aprender cosas interesantes y nuevas...”

Docente 13

Transcripción A.2.9

“...expectativas al saber que trabajaremos con el modelo de la enseñanza para la comprensión...”

Docente 4

Transcripción A.2.4

Tanto en el docente 8 como en el docente 13 es posible deducir en ellos que existe una relación con los conocimientos geográficos a partir de la profundización de sus conocimientos, pues ambos coinciden en poseer la necesidad de innovación, requieren *nuevas miradas, y aprender cosas interesantes y nuevas*, por tanto podemos afirmar que ellos sí poseen nociones geográficas, que con este curso incrementarían. Ambos han recibido formación inicial de pedagogía en historia.

A partir de las declaraciones anteriores podríamos creer que los docentes de historia, al haberse formado con algunos ramos de geografía en sus mallas curriculares, podrían mas bien tender a relacionarse con el conocimiento de este curso a partir de la profundización de sus conocimientos, como si en ellos existiera una base previa de aprendizajes que sólo debieran ser revisados, reformulados o reflexionados. Sin embargo, la situación no es necesariamente así. Este punto ha de ser tratado con especial atención, ya que a juicio de la investigadora, a partir de él, variadas son las conclusiones que podríamos establecer. Antes que todo, se expondrán algunas expectativas declaradas por ciertos docentes participantes

“...que ayude a ampliar y reforzar temáticas geográficas (ya que los profes de historia en general siempre las relegamos a segundo plano)”

Docente 3

Transcripción A.2.8

“Expectativas, que sea un curso humanizador de un área que me parece compleja, en la que personalmente he desarrollado pocas competencias y me presenta grandes desafíos, mi formación en geografía es muy básica y además no es un área que me haya cautivado... espero que el curso logre plenamente mi interés”

Docente 7

Transcripción A.2.11

“...muchas expectativas en relación al curso, el espacio geográfico y la geografía en general, por lo menos en mi caso, nunca fue un fuerte en mi formación profesional, pues mi mayor interés estaba en la historia, esa de los personajes anónimos que forman y formaron parte de nuestro pasado y presente. Ahora tengo un interés especial por la educación geográfica, ya que no podemos hacer ni enseñar historia sin el espacio.”

Docente 19

Transcripción A.2.16

De estas tres afirmaciones, todas fueron realizadas por docentes cuya formación inicial es en pedagogía en historia, por eso, al realizar su análisis, estaríamos frente a un problema de base, en relación a la formación inicial que ellos han recibido. Asimismo, a partir de este análisis, sería posible identificar básicamente dos causas que generarían esta situación, una de ellas se asociaría a que los profesores(as) de Historia, en general, establecen cierta separación o quiebre entre los contenidos históricos y geográficos, como si fuesen dos contenidos sin interrelación posible, mientras que la otra causa podría ser originada, según lo que declaran los docentes, debido a que existe una falencia proveniente de la formación universitaria que cada uno de ellos recibió en su entidad académica en particular. Por ello resultaría tan necesaria la participación en este curso.

Ahora bien, regresando a la página anterior y retomando lo que se declara en la intervención del Docente 8 (Transcripción A.2.6), es posible interpretar un proceso de concientización en el docente, ya que primero que todo, es capaz de visualizar su situación, reconociendo que su formación inicial en geografía es escasa, no obstante, luego de un proceso de análisis, de reflexión y sobretodo de profesionalización, establece la necesidad de interrelacionar ambas disciplinas y contenidos, para así generar una enseñanza de la Historia incluyendo un análisis espacializado de los procesos históricos, tal como lo declara además el docente 19 (Transcripción .2.16). Por otra parte, también es

posible reconocer una necesidad de actualización de los conocimientos, es decir, de ir incorporando nuevos contenidos, perspectivas o miradas con respecto al fenómeno geográfico, junto con intentar cubrir el vacío que la formación de grado podría haberle generado, lo que no es un problema tan simple, ya que los tres testimonios recién expuestos corresponden a docentes cuyo título profesional es el de profesor(a) de Historia (recordemos que este proceso de formación continua fue dictado para docentes tanto de enseñanza media como de enseñanza básica). En este sentido podríamos aferrarnos a lo que Perlo propone como una de las dos vertientes posibles para analizar los perfeccionamientos docentes, ya que según lo declarado por el docente 19, es necesario incorporar conocimientos que la formación inicial no otorgó, por tanto es necesario capacitarse para su adquisición. Otro ejemplo similar corresponde a la siguiente transcripción del docente 6, quien también es docente de Historia

“Me preguntaron por qué me inscribí, mi respuesta, porque no es posible que la máquina me vaya pillando, es un desafío; ¡yo sí puedo!”

Docente 6

Transcripción A.2.1

En este sentido, el término profesionalización tal y como fue expuesto en el marco teórico de esta investigación, cobra especial relevancia, ya que la aseveración expuesta, implica que el docente conciba el conocimiento como algo que no ha sido acabado con la obtención de un título profesional, sino que

es parte de un constante aprendizaje, del cual se reconoce partícipe. En este sentido, es posible vislumbrar el interés y la motivación en el docente por ser parte de un constante proceso de revisión, acomodación y reconstrucción de los conocimientos.

De este modo, es que nos enfrentamos a exigencias cada vez mayores de parte de los docentes. Retomemos una afirmación ya expuesta

“Mis expectativas son adquirir nuevas miradas epistemológicas de la Geografía que me permitan tener un posicionamiento teórico mayor para tomar decisiones pedagógicas mejores que vayan en beneficio de mis estudiantes

Docente 8

Transcripción A.2.6

He aquí un testimonio que no sólo considera la importancia de actualizar o reestructurar los conocimientos, de profesionalizarse, sino que va más allá, pues reconoce esta relevancia, pero con un objetivo claro, ya que incorpora las prácticas pedagógicas, es decir, existe en esta declaración un proceso reflexivo que incorpora la transformación de las prácticas a favor del aprendizaje de los estudiantes, y en este sentido, se infiere un proceso de responsabilidad y compromiso con la enseñanza y no sólo con el aprendizaje propio del docente.

A partir de las declaraciones de los docentes seleccionados en este punto, resulta interesante relevar y no pasar por alto, que quienes declaran poseer

una escasa o nula formación en contenidos geográficos, corresponden a docentes que poseen título profesional de docente de Historia, lo que implica que todos ellos, debieron haber tenido durante su formación inicial al menos un par de ramos referentes a los contenidos geográficos. Resulta prudente preguntarse qué pasó entonces, es que ¿al cursar los ramos no existió un verdadero aprendizaje?, ¿o sólo se aprendieron contenidos muy alejados de esta perspectiva de la geografía y del espacio geográfico?, ¿o simplemente fueron cursos aprobados sin mayor cuestionamiento? Sería interesante profundizar sobre esta problemática, pues no es casual que sean los docentes del área de Historia; quienes debieran ser mayormente especialistas en el tema; confiesen que se consideran inexpertos en los contenidos, pues si así fuera, ¿qué tipo de geografía se está enseñando en las aulas?, muchas preguntas se pueden desencadenar de este tema, no obstante plantearse la pregunta respondería más bien a otra investigación en sí misma.

Ahora bien, volviendo a las posibles causas que podrían dar origen al desinterés anteriormente nombrado por la disciplina geográfica, podríamos instalar su origen en la formación inicial del docente, tal como algunos de los participantes en el curso lo mencionan. De este modo, sería posible interpretar; a juicio de la investigadora; que algún grado de causalidad podrían generar los planteamientos que las mallas curriculares de las instituciones que imparten formación inicial docente, sobretodo en el caso de las pedagogías en historia,

generarían determinadas concepciones e intereses de los futuros docentes. Así, a modo de ejemplo, podríamos proponer que uno de los motivos que podría provocar desinterés por la disciplina, sería que ésta es abordada desde paradigmas que no permiten dar relevancia a la interrelación ser humano-medio, ni mucho menos a la interpretación de los fenómenos por parte de los sujetos, de manera que, cognitivamente, se obstaculizaría aún más lograr establecer una conexión o ligazón entre los conocimientos propios del área de la historia, y los del área de la geografía, ya que ambos estarían siendo entregados tal como Morin lo indica, es decir, de modo fragmentario y parcelado. En efecto, resultaría bastante difícil que los docentes incorporaran análisis geográficos e históricos de manera conjunta e interrelacionada, pero por sobretodo, provocaría en la generalidad cierto interés por la historia, en desmedro de la geografía.

Bajo estos postulados, el panorama podría ser desalentador, no obstante es importante otorgar relevancia a instancias como este curso de formación docente a distancia, ya que en sí mismo, corresponde a una oportunidad para la reflexión de los docentes con respecto a sus propias formas de concebir la geografía y su enseñanza, por ende, a juicio de la investigadora, sería posible considerarlo como un objeto de grandes expectativas con respecto al conocimiento, aseveración con la que algunos de los participantes estaría de acuerdo

“Más que temores, expectativas. Principalmente, que no se trate de un curso más; poder terminar y sentir que realmente he aprendido cosas nuevas; que el curso se haga llevadero y no se convierta en un lastre”

Docente 5

Transcripción A.2.12

De este modo, las expectativas estarían en relación a que el curso en sí mismo, sea una nueva ventana, una nueva opción de conocimiento, y por ello es que se considera como una oportunidad de re-encantarse con la disciplina geográfica, en un sentido innovador.

Ahora bien, si retomamos lo expresado en la transcripción A.2.12 por el docente 5, podríamos interpretar varias aseveraciones, por una parte es fácil reconocer un claro optimismo por parte del docente con respecto al curso. No obstante, al decir *“que no se trate de un curso más”*, deja entre ver la posibilidad de interpretar, que existe cierta experiencia previa del sujeto que la emite, en la realización de cursos, los que no necesariamente han logrado ser verdaderos aportes a la labor del mismo. Es por ello, que la mayor expectativa que éste demuestra, es que los contenidos a trabajar en este proceso, sean una real ayuda en la enseñanza de la geografía y especialmente del espacio geográfico. Por lo demás este no es el único juicio que apunta a este tema, pues la transcripción A.2.9 del docente 13, también da cuenta de la necesidad de aprender contenidos interesantes y nuevos, de manera que no busca un

reforzamiento de los ya conocidos, sino, una nueva forma de comprensión, un nuevo enfoque o una nueva mirada de la que ya se posee, acepciones relacionadas a la idea de formación docente continua que Perlo propone, y coincidentes con el tipo de relación con el conocimiento a partir de la profundización, que la investigadora ha declarado. Resulta necesario destacar, que tanto el docente 5, como el docente 13, han experimentado procesos de formación docente continua, anteriores a éste.

Pasando a otro punto, la recolección de la participación de los docentes en este foro en particular, no sólo arrojó como resultado que las expectativas de éstos apuntaran a la adquisición o innovación de los conocimientos que ellos poseen con respecto a la geografía, sino que además ha sido posible, notar en ellos, que si bien, reconocen que uno de los principales temores que poseen radica en la escasa experiencia en cursos de modalidad virtual, o b-learning, sí logran dimensionar e incluso valorar que una de las bases que sustenta este sistema, corresponde a la interacción docente-docente, y docente-tutor, así lo demuestran las siguientes transcripciones

“Expectativas de aprender cosas interesantes y nuevas, y los temores, cumplir con todo, igual pondré toda mi intención en aprender, por supuesto con la colaboración de mis compañeros y la retroalimentación de nuestro tutor”

Docente 12
Transcripción A.2.9

Esta afirmación en particular, nos da a entender que quien la emite, asume que el éxito del aprendizaje; que con este curso pudiera lograr; no sólo depende de su propio desempeño, sino que otorga igual relevancia, a la compañía y a la colaboración constante que el tutor o guía y sus compañeros depositen en el proceso, como una acción conjunta, en donde la interacción sea la base del aprendizaje. Asimismo, otros docentes afirman

“Grandes expectativas al saber que trabajaremos con el modelo de la enseñanza para la comprensión, tratando el tema de la geografía a través de esta plataforma que privilegia la interacción de las ideas.”

Docente 4

Transcripción A.2.4

“...sin embargo, confío en que mi tutor guiará mi camino jajaja... eso espero”

Docente 21

Transcripción A.2.5

Revisadas las expectativas plasmadas por los docentes en el foro, es ahora el turno de plantear y analizar los temores que cada uno de ellos depositó en el curso. Con respecto a esto, resulta asombroso destacar que varios de ellos comparten el mismo temor, el que radica en la poca cantidad de tiempo que disponen para realizar una actividad anexa a sus labores cotidianas como podría ser el caso de este curso. Situación que se repite para docentes que se desempeñan tanto en el sector subvencionado, como también en el sector

privado de la educación, de este modo afirman que sus principales temores se asocian a

“...tiempo que implica desarrollar las diversas actividades...”

Docente 2

Transcripción A.2.3

“...y mis temores son tener el tiempo suficiente para hacer el curso al 100%”

Docente 3

Transcripción A.2.8

“...temores tienen que ver con la capacidad para usar bien el tiempo y responder a las demandas de este curso, que me parece van a ser apasionantes”

Docente 8

Transcripción A.2.6

“...los temores, cumplir con todo...”

Docente 13

Transcripción A.2.9

“Mi temor mayor tiene que ver con no contar con las competencias propias de la disciplina y en menor grado, con el uso de los tiempos.”

Docente 16

Transcripción A.2.2

“...temores no tengo muchos sólo de cumplir a tiempo con mis obligaciones, como todos creo...”

Docente 17

Transcripción A.2.13

“Mi temor más grande es el no tener tiempo y creo que ya es un hecho (que ha sido un problema), espero resolverlo rápidamente.”

Docente 22

Transcripción A.2.10

Es bien sabido que la labor docente implica no sólo el trabajo propio del aula, sino que además es muy común que los docentes lleven parte de su trabajo de la escuela a sus propios hogares, trabajo consistente en preparación de clases, en creación y diseño de actividades o material pedagógico, revisión de pruebas y trabajos, etc. Junto a esto, en muchos casos, la existencia de bajos sueldos y remuneraciones de esta profesión, provocan que los docentes tengan que desempeñarse en más de un establecimiento educacional, ó en sólo uno, pero con muchas horas pedagógicas a su cargo, lo que desencadena que el tiempo “libre” sea casi nulo como para destinar horas al estudio o la especialización en algún área. Esta situación genera entre otras cosas que los docentes dejen de lado por mucho tiempo oportunidades de desarrollo profesional como son los procesos de formación continua, asimismo, es posible que muchos de ellos, al no tener la posibilidad de instalarse en procesos de reflexión de contenidos o de la práctica docente misma, se estanquen, y no sean parte de las nuevas

tendencias en el ámbito pedagógico, o en lo propio de cada especialidad, obstaculizando con esto la capacidad de análisis y de innovación en las prácticas de la profesión. En la misma línea, la incapacidad de discusión, la paralización sostenida de la socialización con el resto del mundo docente, también provocaría un cierto desconocimiento de los fenómenos propios de otras realidades y contextos, y con esto, una especie de ceguera social y educativa que retraería cada vez más su conocimiento, tanto desde el ámbito conceptual, como también sobre la propia labor docente.

Causas que provoquen este tipo de situaciones son muchas, ya se han nombrado con anterioridad algunas de ellas, sobretodo en relación a la carga laboral y al escaso tiempo existente en el mundo de los profesores y profesoras. A juicio de la investigadora, se requiere que desde las autoridades gubernamentales del país, se profundice con respecto a este tema, ya que se debiera considerar que la formación docente, es un proceso continuo, lo que implica una visión del conocimiento como algo que está en constante construcción y que no acaba con la obtención del título de profesor(a). Tal vez, si se concibiera el conocimiento como algo inacabado y en constante transformación y acomodación, podríamos instalar una educación de mayor calidad y por supuesto apostar por la generación de docentes mucho más reflexivos, atentos, y que realicen acciones acordes a los tiempos de rápido cambio en que nos situamos.

Ahora bien, este curso en particular constituye un instancia a través de la cual, los docentes participantes pueden socializar sus conocimientos adquiridos a través de su desarrollo profesional y además pueden empaparse de nuevas perspectivas y nuevos conocimientos sobre un área específica, la geografía, bajo el análisis del espacio geográfico, y por tanto se constituye al menos como un avance innegable.

Por último, a partir de las discursividades analizadas, y por tanto, a modo de conclusión, es posible inferir, que los docentes participantes de la comunidad estudiada, declaran relacionarse con los conocimientos a través de dos formas, o modos de relación, una de ellas consiste en concebir los conocimientos geográficos a partir de un desconocimiento de éstos, es decir, a partir de la escasez presente en las mentalidades de los sujetos, mientras que otra parte del grupo declara haberlos poseído, pero afirma que necesita revisarlos y profundizar en ellos. Esta es la primera aproximación a la relación que cada uno de ellos establecerá con el aprendizaje del espacio geográfico, ya que implica un reconocimiento del objeto (espacio geográfico) a partir de la experiencia, y en tanto conocimiento del mismo, desde su formación inicial, y sus procesos posteriores de profesionalización, entiéndase variados procesos de formación continua, presente en los docente participantes. En este sentido, a partir de estos resultados, es posible crear un piso, o una base desde la cual podremos visualizar la forma en que ellos desarrollarán el curso, en atención a

sus intervenciones, que de este modo podrán ser visualizadas desde el lente que este análisis provee a la investigación.

Asimismo, es de una gran importancia además destacar un primordial elemento que este análisis permitió rescatar, y que dice relación con observar que en los docentes cuyo título profesional corresponde a Profesor(a) de Historia, se repite la declaración de poseer escasos conocimientos en relación a la geografía y a su categoría de análisis, espacio geográfico, mientras que en los docentes con título Profesor(a) de Educación Básica, no es posible realizar la misma observación. Es importante no olvidar este descubrimiento, pues marca un antes y un después en la investigación, pues nos invita a considerar con mayor fuerza el elemento de Formación Inicial, a la hora de analizar las intervenciones que los docentes realizan a lo largo del curso. Además de ello, permite la creación de una nueva pregunta, tal vez, para otra investigación, que se enfoque en la calidad de los aprendizajes geográficos que las entidades que imparten las pedagogías promueven en sus estudiantes, ya que no es casual, que un docente que debe pasar por al menos un par de ramos de geografía durante su formación como docente, declare que no posee conocimientos en esta disciplina.

B- Incorporando contenidos y conceptos a partir de distintos mecanismos de aprendizaje:

A continuación se da inicio al análisis de otra fase desarrollada por los docentes participantes durante la Apertura del Módulo 1 del curso Geografía para la paz. Ella consistió en la publicación en la plataforma virtual de una pregunta cerrada que debió ser respondida por cada uno de los docentes participantes en el curso, de manera que, para el caso de este proceso investigativo, ha sido asociada a lo que corresponde a una entrevista estructurada.

La pregunta establecida fue: ¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz? Podemos notar que la interrogante se compone de dos elementos básicamente, por un lado están presentes los contenidos geográficos, y por otro lado, la cultura de la paz. De esta manera los docentes debieron establecer una interrelación entre ambos elementos. Como resultado de este trabajo, se pudo constatar que los docentes intentaron construir un punto de intersección entre ambos elementos, en donde ésta confluencia estuvo marcada a modo general, por la incorporación de un tercer elemento, a saber, la acción docente, de manera que uno de los resultados que se obtuvo con la instalación de este cuestionamiento, es que los docentes se identificaran como

sujetos activos en el proceso de construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz, gracias al análisis de los contenidos geográficos en el aula.

Es en este sentido que podemos destacar muchas afirmaciones, las que pueden ser agrupadas en distintos ámbitos, como por ejemplo, se encontraron afirmaciones que pretenden relevar el rol de la enseñanza de la geografía, otras que intentan relevar el rol de la acción docente en la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz, existen otras; asociadas a la anterior; que destacan la importancia de la formación continua en el mundo docente como una herramienta posibilitadora de nuevos análisis y formas de comprender el mundo, y por último, existen algunas que critican la instalación del currículum oficial, por ser considerado como una limitante para la enseñanza de la geografía.

Ahora bien, en esta fase de la investigación se hace necesario incorporar un nuevo elemento analítico, que complementará el análisis que el ACD, nos provee. Ya sabemos que este proceso investigativo, concentró en su diseño, una pregunta, esta corresponde a ¿Cuáles son los mecanismos de aprendizaje en lo referente a la apropiación conceptual que utiliza el docente en relación al espacio geográfico en un proceso de formación continua?, es por ello, que luego de la revisión y del análisis bibliográfico que gracias a la ejecución del marco teórico se obtuvo, se lograron identificar básicamente tres tipos de

mecanismos de aprendizaje, los que conforman el eje vertical de la matriz teórica diseñada para el análisis de una de las actividades desarrolladas por los docentes en la fase final del módulo 1. Estos mecanismos corresponden a Mecanismos de aprendizaje y apropiación conceptual por Jerarquización, por Relación y por Situación. Si bien cada uno de ellos responde a instancias favorecedoras del aprendizaje, lo hacen, recorriendo distintos caminos. En este sentido, el mecanismo de aprendizaje entendido desde la Jerarquización, se considerará como un aprendizaje amplio y profundo, pues para poder establecer una jerarquización no basta con conocer y comprender un solo objeto, concepto, fenómeno o proceso, sino, que éste se entiende siempre en función de otros, que siempre tienen un grado, o una característica por ejemplo, de relevancia, mayor o menor que le hacen ser distinto. Por otra parte, el mecanismo de aprendizaje por Relación, también implica el conocimiento de al menos dos elementos, aunque no necesariamente han de ser conocimientos profundos, ya que conociendo algunas de sus características propias, es posible hacerlos interactuar a partir de diversos tipos de relaciones, como por ejemplo, por similitudes, por diferencias, etc. Por último el mecanismo de aprendizaje por Situación, se entiende a partir de la comprensión de un hecho, concepto, fenómeno o proceso, que puede ser visualizado en un espacio o situación en particular, como un reconocimiento que permite trasladar y movilizar este objeto en función de la comprensión de otro.

Se considera interesante la incorporación del mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual por Relación en esta fase de análisis, ya que la revisión de las declaraciones de los docentes participantes poseen un punto en común, y este corresponde a la constante interrelación que visualizan entre contenidos geográficos y contenidos históricos, a partir de la incorporación del ser humano y de su acción, tanto como configurador de procesos históricos, como configurador de espacios, lo que a su vez se relaciona directamente con el reconocerse como docente responsable en estas enseñanzas. Es necesario establecer que estas visiones implican un gran avance de parte de los docentes participantes, ya que en la fase anteriormente analizada (foro expectativas y temores), los docentes no establecían este tipo de relaciones. Por tanto, el avance logrado corresponde claramente a un momento de desarrollo del aprendizaje del espacio geográfico efectuado por los participantes.

Asimismo, el uso del mecanismo de aprendizaje por Situación, aporta a la comprensión de cómo los docentes están entendiendo los contenidos, ya que permite visualizar cómo cada uno de ellos, moviliza los conceptos adquiridos instalándolos en situaciones reconocibles en nuestro país, y en nuestra sociedad, en este sentido, este mecanismo nos da cuenta del “aterrizaje” de conocimientos que los docentes realizan a situaciones específicas. Mientras que por su parte, a través del Mecanismo de apropiación por Relación, los

docentes participantes dan cuenta de la interacción que pudieran visualizar entre dos o más fenómenos.

Ahora bien, enfoquémonos en las declaraciones que los docentes participantes exponen con respecto a la pregunta problematizadora ¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?, para ello, como se expuso anteriormente el análisis se realizará a partir del ACD y de la incorporación y relevancia de los mecanismos de Situación y Relación. Con respecto a éste último, podemos decir que un elemento que se repite en las declaraciones de los docentes corresponde al querer, o tener la intención de relevar la importancia de los conocimientos geográficos en los análisis por ejemplo de la historia, tal como lo demuestra el docente 7

“creo poseer una cierta formación y cierta conciencia (tal vez con-ciencia) que me hace incluir en mi discurso pedagógico, en mis prácticas pedagógicas, la educación, la cultura para la paz, en el amplio sentido. Sin embargo, me cuesta hacerlo explícitamente, conscientemente, desde el campo geográfico...Que me sea más fácil abordarlo desde la historia por decirlo así (teniendo claro que no son categorías excluyentes ni antagónicas la historia y la geografía) no significa que la transposición didáctica no me la cuestione, creo que discurso mucho,

pero me falta aplicar metodologías que incluyan algo más que una reflexión sobre estos temas”

Docente 7

B.2.1-Entrevista 1

En esta afirmación podemos notar que el docente requiere de la incorporación de nuevas metodologías que le permitan aterrizar al aula la relación que reconoce como existente entre la historia y la geografía, y en este sentido, un proceso de formación continua puede significar la apropiación de habilidades que le permitan establecer y materializar dicha relación en su discurso y en sus acciones, ya que éstas no fueron adquiridas durante su formación inicial. Estas palabras corresponden a un docente cuya formación inicial es en historia, y que nunca ha participado en un proceso de formación continua.

En este sentido, si bien se reconoce en la declaración del docente 7, que se es conciente de este hecho relacional, no existe la capacidad de plasmarlo en la práctica, lo que implica que durante la formación inicial del sujeto, no se estableció la relación entre ambos tipos de conocimiento, situación que no es casual si se consideran los resultados del Foro expectativas y Temores, los que nos indican que mayormente son los docentes con título profesional de Historia, en vez que los de Educación Básica, quienes mayores dificultades observan entre la relación de los contenidos geográficos e históricos. En el

sentido contrario al docente 7, el docente 12, con formación inicial en educación básica declara

“Para empezar, quisiera dar una apreciación respecto a los que llamamos "contenidos geográficos", ya que solemos separarlos como un tema aparte en nuestras asignaturas, y siento que no es así. Ellos, queramos o no siempre están presentes, no solo cuando los tratamos como contenido formal, "obligatorio", parte del currículo, sino que además los tocamos en cada contexto que abordamos, cuando hablamos de nuestra historia o nuestra sociedad...ya que estudiar "sociedad" nos obliga a estudiar el contexto en el cual se desarrolla, ya sea físico, psicológico, económico, entre tantos”

B.2.7- Entrevista 7

Docente 12

En esta declaración es muy fácil percibir que el docente 12, posee una estructura mental y cognitiva que le permite establecer relaciones entre las distintas disciplinas que conforman las ciencias sociales, para el sujeto, la relación entre ambos tipos de conocimientos es algo innegable e insoslayable, de este modo, se trata de un modo de comprender la vida a partir incluso de un elemento mayor, la interrelación. Es digno de mención que este docente 12, posee título de enseñanza básica, y que no posee experiencia en otro tipo de formación continua.

De modo más específico y centrándose en la aplicación de esto a las clases de Historia o de Estudio y Comprensión de la Sociedad, el docente 22 ejemplifica, yendo directamente al aula a partir de las concordancias de los docentes 7 y 12

“Ya vemos que es posible abordar el espacio geográfico en todo, entonces ¿cómo traspasar esto a nuestra planificación? Ejemplo: El imperialismo, su permanencia histórica y las relaciones y configuraciones espaciales que se han hecho a partir de éste. Los imperios Azteca e Inca versus el imperio español, los cambios en la concepción y configuración del territorio de modo administrativo, pero no sólo eso, más profundo aún la forma de relación que establecen con el territorio de ahí en adelante los nativos y los colonos”

B.2.5- Entrevista 5

Docente 22

Asimismo, en las siguientes declaraciones, los docentes 20 y 9 se centran en la enseñanza de un fenómeno tan complejo como la globalización para poder dar cuenta de la relación entre ambas disciplinas

“...si pensamos en el análisis del concepto globalización, "aldea global" o comunicación global, podemos abrir la puerta al debate en relación a la propia identidad nacional, de las costumbres o las tradiciones propias de una sociedad, una nación o un lugar determinado...abrir la puerta a un análisis de la globalización desde el punto de vista de la diversidad y la integración, no tiene por qué ser contrario al del rescate de la propia identidad, aunque esto nos serviría para analizar la globalización y la identidad desde aspectos

geográficos y al revés, la geografía, desde el punto de vista de la integración, la diversidad, la tolerancia y la identidad”

B.2.4- Entrevista 4

Docente 20

“La relación entre los contenidos geográficos y la cultura para la paz es indiscutible. Cuando enseñamos historia, geografía y ciencias sociales hablamos de la invasión y conquista de tierras y pueblos, de la explotación irracional de los recursos naturales, del uso del suelo, etc.”

B.2.9- Entrevista 9

Docente 19

En esta última declaración es posible notar un nuevo énfasis de parte del docente que la emite, ya que incorpora un nuevo elemento constitutivo de la pregunta, la cultura de la paz, por tanto hacemos ingreso a otra tipo de respuestas otorgadas por los participantes, la que se asocia a otra Relación identificada por los docentes, la de los contenido geográficos con la cultura de la paz,

“He leído varias ideas en este foro y una de las que más se repite es la falta de contenidos relacionados con la "cultura de la paz", y es más cuando yo supe de este curso, también me pregunté ¿y en qué unidad o contenido específico va esto? Bueno, le he dado vueltas al tema y me encontré con un material que tiene el MINEDUC relacionado con "Formación Ciudadana" para usarlo

transversalmente en las asignaturas de Sociedad o Historia y Ciencias sociales (está online), en el cual se establecen los conocimientos, habilidades y actitudes que deben trabajar los profesores, desde primero básico a cuarto medio. Los temas a tratar establecen tópicos como derechos humanos, identidad nacional, medio ambiente... distinguiendo causalidades y consecuencias en cada problemática e intencionando la resolución pacífica de los conflictos, entre otras”.

B.2.6- Entrevista 6

Docente 18

Si bien el docente 18, no declara textualmente que reconoce la existencia de una relación entre geografía y cultura de la paz, si se da el tiempo, de averiguar qué se dice desde los organismos ministeriales con respecto a esta relación, de este modo, se entera de la presencia de elementos de transversalización para ser usados en el aula, como por ejemplo, el eje Formación ciudadana, componente de los Mapas de Progreso del Aprendizaje diseñados para ser utilizados a partir del Ajuste Curricular planificado para el año 2010.

En una acción similar, es decir, posicionándose desde el currículo para establecer una relación entre geografía y cultura de la paz, los docentes 19 y 11 comentan

“El marco curricular nos da un sin fin de posibilidades para lograr este propósito; a través de un sin fin de objetivos fundamentales nos invita a abordar

las diferentes relaciones entre el hombre y el medio, a valorar la preservación del medio ambiente, a apreciar los efectos de la acción del hombre sobre su entorno y emitir juicios fundados al respecto, a analizar problemáticas actuales, etc.”

B.2.9- Entrevista 9

Docente 19

“Al revisar los contenidos geográficos vigentes en el marco curricular tanto en el nivel de básica, como en el de media, se puede señalar que éstos constituyen un medio facilitador, para enfocar la enseñanza desde la perspectiva del aprendizaje dialógico, especialmente si consideramos que uno de los principios de la enseñanza de la geografía es enfatizar las interacciones que se originan de las relaciones surgidas entre: el espacio y la utilización que hace de éste el ser humano. Estas relaciones e interacciones tienen diversas manifestaciones, posibilitan diversas perspectivas e instancias didácticas...estas interacciones ofrecen la oportunidad para enfocar la enseñanza desde una perspectiva holística, interdisciplinaria y contextualizada, promoviendo no sólo en conocimiento y apropiación de los contenidos y objetivos fundamentales asociados, sino que además promueva la reflexión de los diversos tópicos asociados a la cultura de la paz y la integración.”

B.2.8- Entrevista 8

Docente 11

A partir de las declaraciones de los docentes de historia, 11 y 19, podemos inferir que ciertamente el docente 19 demuestra poseer un amplio dominio de los dispositivos curriculares, y claramente, su posición frente a éstos, es a partir de su acción facilitadora en la labor docente. Por su parte, el docente 11, establece en su respuesta un principio, que se relaciona con la certeza de que la geografía tiene como principio enfatizar sobre las relaciones existentes entre ser humano y medio, lo que es una gran declaración, sobretodo, porque como hemos dicho anteriormente este es un elemento analítico bien escaso en las declaraciones de las fases anteriores del curso, sobretodo por los docentes de historia, por ende, corresponde a un aprendizaje que pudo haber sido constituido durante su desarrollo. Asimismo, es destacable el hecho que el docente 11, demuestre ser conciente de la gran utilidad y eficacia que trae al conocimiento la utilización e incorporación de la interdisciplinariedad en los distintos análisis de la sociedad o del mundo.

En una visión contraria a los docentes recién expuestos, el docente 4 y el docente 17 responden que

“Si buscamos la relación entre contenidos geográficos y construcción de una cultura para la paz, creo que actualmente no se da en forma ni natural ni explícita en los programas que propone el MINEDUC. Revisando los contenidos del primer ciclo me encuentro con que se busca desarrollar

habilidades y contenidos propios de la disciplina, pero no busca contribuir al desarrollo y formación de ciudadanos que construyan una cultura de la paz”

B.2.1.14- Entrevista 14

Docente 4

“...la pregunta clave para esta reflexión es ¿Cómo enseñamos una cultura de paz desde lo contenidos geográficos? Si buscamos la relación entre contenidos geográficos y construcción de una cultura para la paz, creo que actualmente no se da en forma ni natural ni explícita en los programas que propone el MINEDUC...la cultura de paz y los contenidos geográficos tienen algo especial que las une y debemos también complementarlo con los estudios sociales, es importante saber cómo enlazarlos y crear estrategias didácticas creativas que muevan a los alumnos a trabajar por ellos. Es por esto que considero que como pedagogos tenemos la obligación de trabajar este tema a profundidad en nuestras aulas desde la transversalidad, reforzándolo en cada contenido que abordamos”

B.2.15- Entrevista 15

Docente 17

A partir de estas respuestas, es posible realizar variadas inferencias de parte de la investigadora. Por una parte, claramente, en ellos abunda una concepción del currículo, como algo rígido, estático, relacionado más bien a una limitante, lo que por ende no facilitaría para nada la labor de los profesores y profesoras

del país. Se intuye por tanto que lo que estos docentes esperan es que la cultura para la paz, pueda ser visualizada como un contenido fijo en los planes y programas. Es por esto que declaran la necesidad de que en el currículo se haga explícita la relación entre éstos y los contenidos geográficos, ya que de modo contrario se dificulta la tarea de establecer e identificar la relación existente entre ambos, ya que no es fácil visualizarla. Ahora bien, ambas declaraciones no son idénticas, pues si bien se inician con el mismo tipo de discurso, el docente 17, finaliza su declaración diciendo que, bajo ese panorama, es necesario entonces transversalizar ambos elementos, y que esa es su tarea como docente, por tanto estaría relevando la acción docente en este proceso. En este sentido, de una triada de elementos en relación, pasaremos a una nueva incorporación. De este modo, el análisis que hasta el momento ha sido trabajado a partir de la Relevancia de la enseñanza de la Geografía, La interrelación entre geografía e historia, la implicancia del currículum, ahora incorporará a la acción docente como un nuevo elemento de análisis.

De este modo, se ingresa a otro tipo de declaraciones, en donde el rol del docente es totalmente activo, por tanto es él quien posee el protagonismo a la hora de la enseñanza de estas temáticas o contenidos

“...los CMO determinados por la autoridad curricular son escasos, más bien limitados, y si bien ofrecen la posibilidad de que el profesor los pueda abordar desde otras perspectivas, no invitan a reflexiones como las que se proponen en este curso. Desde esa perspectiva, me imagino que el primer desafío consiste en cuestionar las limitaciones impuestas por el currículo oficial, para dar cabida a la necesaria renovación de la enseñanza de la geografía desde los criterios de análisis que se están proponiendo en este curso. En ese sentido atreverse a construir un currículo hecho desde las necesidades propias de la escuela, que de cuenta de los contextos locales, y que integre los requerimientos impuestos por la cultura juvenil y la cultura escolar, permitiría abordar los contenidos relacionados con el espacio geográfico desde los valores promovidos por la cultura de la paz, de manera más efectiva y coherente”

B.2.1.20- Entrevista 20

Docente 2

“Considero que la relación que puede existir entre contenidos geográficos y un mundo mediado por la cultura de la paz, dependerá de la visión y compromiso que tenga el maestro en construir una figura de la paz más cercana, a escala humana y que se sirva de la perspectiva geográfica para conseguir este objetivo, probablemente se pensaría que es el primer paso para lograrlo”.

B.2.18- Entrevista 18

Docente 10

Tanto el docente 2, como el docente 10, dan cuenta de una realidad que no es vislumbrada de la misma forma en las declaraciones anteriores, ya que visualizan al currículo como un elemento estático y poco permisivo. Sin embargo, estos docentes, van más allá, reconociendo que su labor, consiste en adaptar el currículo en base a las necesidades propias de cada una de sus realidades particulares. De este modo, si bien, no lo declaran, es posible interpretar que la ausencia de flexibilidad curricular es una nimiedad, ya que sí son capaces de comprender que el currículo no lo es todo, ya que ellos como docentes, son quienes imparten un sello, una ideología clara en el tratamiento de los contenidos, desde su discurso, como también desde sus acciones, lo que al menos para el caso de la enseñanza de la cultura para la paz, es fundamental.

Otro de los elementos fundamentales para analizar las respuestas de los docentes frente a la pregunta instalada bajo el nombre de Pregunta Problematicadora, consiste en hacerlo a través otro tipo de mecanismo de aprendizaje seleccionado, a saber, el mecanismo de aprendizaje por Situación, que tal como se explicó antes, se trata de una noción en donde el sujeto comprende un fenómeno, concepto, o problema, y a partir de esa comprensión puede movilizar su aprendizaje e instalarlo en otra situación, de manera que se trabaja con un campo más amplio de conceptos, y con habilidades relacionadas a la identificación, al reconocimiento, entre otras.

Un ejemplo de esta otra forma de aprendizaje la representa el docente 7 que cuenta una situación que ocurre, al parecer recurrentemente en su realidad escolar

“...les cuento algo que ocurre cotidianamente en el colegio donde yo trabajo... y en donde intento siempre que exista un respeto por nuestros "vecinos" como entendemos a Perú, Bolivia y Argentina, y sin embargo, un insulto típico de escuchar entre los estudiantes es "Peruano", y ellos conviven con peruanos, estudiantes del mismo curso, son de nacionalidad peruana, eso está en el contexto y muy arraigado y en gran parte es trabajo nuestro erradicar esta discriminación”.

Docente 7

B.2.1-Entrevista 1

En este sentido, el docente 7, observa un fenómeno, la discriminación, y a partir de esta problemática, reconoce acciones, propias de su realidad escolar, y visualiza dónde y cómo ellas se producen.

Enfocándose claramente en los contenidos propios de los planes y programas de aprendizaje los docentes 12 y 21, afirman

“...Por ejemplo, yo podría tomar el contenido de población mundial, de NB6, y simplemente tratarlo como un tema geográfico más, sin que tenga relación con la formación de una cultura para la paz, y centrarme en los conceptos

duros, o tengo la opción de criticarlos. Pero podría también abordar un tema que generalmente se toma sólo desde su perspectiva temporal, como las guerras mundiales, y claro, relacionarlo con el concepto de la paz sólo como idea contraria a la guerra, quedarme conforme con ello, pero también lo puedo abordar a partir del conflicto de la formación de nuevas naciones, de la arbitrariedad producida en el establecimiento de nuevos territorios y como ello influye en las mentalidades, y utilizar lo tangible, lo geográfico, para incitar a la reflexión y el diálogo”.

B.2.7- Entrevista 7

Docente 12

“...Cuando ingresé en el CMO “Problemas del mundo contemporáneo” lo primero que realicé fue hablar de la discriminación, promoví una serie de preguntas sobre el tema, los alumnos bastante interesados en la temática fueron bastante críticos en oponerse a la discriminación. Sin embargo, ellos sienten que la discriminación es un tema que se refleja todos los días, y que no existe un ente institucional u gubernamental que permita cambiar la situación...”

B.2.16- Entrevista 16

Docente 21

En ambas declaraciones podemos observar que los docentes, de educación básica e historia respectivamente, piensan en un contenido específico, y a

partir de la comprensión de éstos, visualizan situaciones en las que éstos se presentarían, por tanto estarían dando cuenta del traslado y la movilidad de sus conocimientos a otras realidades o situaciones. Asimismo, el docente de historia número 19 expone que

“...Les contamos a nuestros alumnos y alumnas cómo el ser humano ha ido transformando el planeta, su entorno, su gente, en un esfuerzo por adaptarlo todo a sus propias necesidades, descuidando el impacto que esto puede tener sobre el entorno que habitamos y sobre nosotros mismos. En la medida que enseñemos los contenidos geográficos creando conciencia, problematizando la realidad, evaluando los impactos que el hombre ha provocado en su entorno...”

B.2.9- Entrevista 9

Docente 19

En esta declaración es posible, aunque el docente no lo mencione explícitamente, sí está pensando en un sin número de situaciones que podrían ser utilizadas para llevar a cabo esta intención docente. La transformación del planeta, el problema del impacto ambiental, y sus efectos en la tierra, son temas de una riqueza tremenda en donde además se hace explícita interrelación existente entre ser humano y medio

“...Hoy debemos generar conciencia de vivir en paz con nuestro medio geográfico, y se traduce en políticas efectivas y eficientes que tiendan a

detener este cambio climático, que a lo único que nos conduce es a la destrucción y a la competencia por la escasez de los recursos naturales esenciales, como el aire y el agua”

B.2.11- Entrevista 11

Docente 25

En la misma línea el docente 25, cuyo título, al igual que el docente 19, corresponde a historia, propone el cambio climático como otro fenómeno a partir del cual se desprenden variadas situaciones para trabajar la enseñanza de la geografía, del espacio geográfico, y de la relación ser humano – medio, sobretodo en lo referente a la escasez de recursos naturales, y en los problemas que ello ocasionaría. Ambos docentes, estarían por tanto, además dando cuenta de una relación existente entre los contenidos geográficos e históricos.

Otra idea de gran relevancia, corresponde a lo que el docente 17 menciona con respecto a la incorporación de los contextos, y de la experiencia de los sujetos

“...Retomando la idea de conocer los contextos, considero que cuando enseñamos geografía deberíamos considerar siempre como punto de partida aquello vivencial, el punto donde el alumno logre conectar su propia realidad con lo que esta estudiando y aprendiendo, de esta forma es importante acudir a los elementos sociales e históricos, partiendo de la historia familiar, trabajando con los relatos orales y otros. De esta manera podríamos preguntar a un

alumno que vive en Antofagasta ¿Quiénes eran tus antepasados hace tres o cuatro generaciones atrás?...”

B.2.15- Entrevista 15

Docente 17

Y apuntando precisamente en la incorporación de situaciones específicas, el docente 5 dice

“...En ocasiones se trata de situaciones de desigualdad, en otras será la segregación, o la injusticia, o el conflicto limítrofe, o derechamente la guerra sangrienta. El estudiante debe ser capaz de entender cada uno de estos porque sólo así podrá formarse como un individuo amante de la paz. Esto significa que debemos tratar de formar personas dispuestas a dialogar, en primer término con sus pares, en un contexto de respeto, de solidaridad y en el reconocimiento de los derechos del otro. Debe ser capaz de entender que las personas tenemos distintas opiniones y diferentes puntos de vista, pero que eso no nos convierte en enemigos, sino que en potenciales aliados en la búsqueda conjunta de soluciones a conflictos que nos afectan”

B.2.17- Entrevista 17

Docente 5

A partir de las declaraciones realizadas, podemos destacar variados aportes al análisis, los que se agrupan en el ámbito de la relevancia de la disciplina, y en el ámbito del aprendizaje, con respecto a éste último, es posible notar que, en

general, los docentes depositan una evidente confianza en que este curso será un aporte a sus conocimientos, que reforzará sus creencias con respecto a la geografía, y que aportará a la conformación de una nueva perspectiva del mundo, ya que tal como se declara, los contenidos están, sólo se hace necesario abrir los ojos para reconocerlos, comprenderlos, e incorporarlos como parte del conocimiento, trabajo que no se ha hecho anteriormente y que por ello podría ser considerado como un tesoro por descubrir. En este sentido, el hecho de realizar este curso en particular cobra una gran importancia al ser una instancia de reflexión y de reestructuración del conocimiento del docente, y con ello se relaciona el siguiente testimonio

“La construcción de un mundo donde impere una cultura de la paz desde los contenidos geográficos me parece que pasa por una parte, por ir apropiándonos como profesores de un discurso y una teoría que considere el espacio geográfico como un producto social, no neutro, resultado de complejas decisiones humanas posibles a enseñar y también pasa por ofrecer oportunidades de aprendizaje para que nuestros estudiantes piensen ese espacio geográfico desde una postura crítica, lo analicen, lo interpreten y lo consideren posible de modificar”

Docente 8

Entrevista B.2.12

En esta entrevista nuevamente se da cuenta de la importancia de los postulados del curso, que invitan a los docentes a concebir el espacio como un

producto social del cual todos somos parte. Además de ello, se incorpora un elemento de suma importancia, que dice relación a la apropiación que los docentes debieran hacer sobre los contenidos geográficos, posibilitando la construcción de un discurso que invite a la reflexión, en análisis y la interpretación del mundo, apropiación que si no fue realizada durante la formación inicial del docente, muy bien puede darse a través de la realización de un proceso de formación continua, como este. De este modo, una vez realizada dicha apropiación en los conocimientos de los docentes sería más fácil establecer un análisis que, en el caso de la docencia en historia, incorporen los aportes de la geografía, y del espacio geográfico en su quehacer. No resulta curioso recordar que la separación entre conocimientos geográficos e históricos que ciertos docentes declaran en las entrevistas, coincide en que se trata de docentes del sector de historia, mientras tanto, los docentes de educación básica, no visualizan del mismo modo ambos contenidos, sino por el contrario, declaran que forman parte de un todo, claramente esto podría tener cierta relación con la forma en que los contenidos fueron enseñados y adquiridos durante su propio proceso de formación inicial.

En este sentido, sería posible establecer el reconocimiento de parte de los docentes, de la importancia de la formación que se está recibiendo por ejemplo en las entidades que imparten pedagogía, tal como lo demuestra el siguiente testimonio

“...qué está pasando en las universidades, específicamente en las carreras de pregrado de cualquier pedagogía. ¿Se está viviendo realmente un proceso de cambio de paradigma que posibilite la construcción a esta nueva mirada que relacione la cultura de la paz y la integración? ¿O sigue dependiendo de la “línea” (religiosa, política, etc.) de la institución superior? Personalmente creo que las discusiones, tensiones y análisis que todo docente debiera procurar en sus clases, van más allá de los contenidos y programas. Corresponde a una formación que se va adquiriendo a lo largo de la vida y si ese docente no tuvo la posibilidad de vivirla como alumno/a desde sus primeros años, ni tampoco tuvo la experiencia en la universidad, difícilmente podrá dar los espacios al interior del aula para provocar tensiones que generen discusión o debates basados en el respeto a las diferencias. Por eso creo que aún nos encontramos con docentes de todas las edades, competentes en sus disciplinas, pero con grandes carencias para abordar el conflicto de una manera positiva...”

Docente 16

Entrevista B.2.10

Al analizar este testimonio en particular, se puede inferir una visión crítica en lo que atañe a la formación que las entidades como universidades o institutos, podrían estar gestando en sus estudiantes, ya que reconoce que las bases ideológicas que éstas posean influye directamente en el tipo de paradigma que ellas proveerán y divulgarán entre sus estudiantes, y por ende en el tipo de docentes que de ellos egresarían. No obstante, se observa una mirada

bastante cerrada con respecto a las posibilidades de aprendizaje y de reflexión que un docente podría experimentar a lo largo de su desarrollo profesional, que al parecer sólo es entendido desde la formación inicial. En efecto, de esta declaración se desprende una mirada y una concepción del conocimiento como algo acabado, lo que es absolutamente contrario a los postulados de esta investigación, y del curso mismo, pues esto implica que no existe posibilidad de cambio, ni de aprendizaje posterior a lo que en la entidad de educación superior cada docente adquirió. Resulta importante declarar que esta afirmación fue realizada por la única docente que poseía como título profesional, Educadora de Párvulos, y se interpreta que su visión responde a que ella otorga primordial importancia a los aprendizajes que un sujeto adquiere en sus primeros años de vida.

Por otra parte, otro testimonio indica que

“...Es por ello que propongo que el profesor, las comunidades educativas y los centros de formación de profesores debieran asumir más activamente un rol de formadores de ciudadanos que prepare a nuestros niños y jóvenes acorde a los tiempos que vivimos, estableciendo múltiples conexiones entre los contenidos y habilidades del nivel pero en una búsqueda por favorecer una educación al servicio de una cultura para la paz...”

Docente 4
Entrevista B.2.14

Nuevamente se otorga importancia a las acciones que las entidades formadoras de docentes, podrían desencadenar en los tipos de profesores que se estarían formando en la actualidad, sin embargo, al nombrar a “el” profesor, de modo singular, también se asociaría cierta responsabilidad a éste, en tanto sujeto conciente de sus acciones y responsable con su profesión.

Es de esta forma que es posible establecer que los docentes participantes de la comunidad de aprendizaje investigada, poseen ya en sus mentalidades una reflexión previa con respecto a la importancia de los contenidos geográficos, es por ello que en los diversos testimonios recolectados a través de las entrevistas, es posible visualizar que ellos destacan la importancia de leer y comprender el mundo bajo la interpretación que la geografía y el espacio geográfico les puede proveer, sobretodo al ser ligado con la enseñanza de la historia, y con la creación de un mundo mediado por la cultura de la paz, como lo demuestra la especificidad de la pregunta expuesta. En este sentido, sería posible interpretar que este proceso de concientización podría tener su origen al reconocer en ellos mismos una falencia con respecto a los contenidos geográficos, la que se podría asociar a su escasa formación inicial, como también podría considerarse como un análisis propio de su proceso de profesionalización docente, que ya sabemos, es un proceso continuo. Lo importante en ello, es visualizar que se están produciendo cambios sustanciales en sus conocimientos, pues por una parte podríamos decir que se

están quebrando esquemas en el sentido de romper con una visión de la geografía determinista, mientras que por otra parte podríamos dar cuenta de la incorporación de nuevos conocimientos que incluyen una nueva forma de comprender el mundo, a través del reconocimiento de la interrelación siempre existente entre los contenidos geográficos e históricos, los que poseen como común denominador, la participación del ser humano en sus propios procesos. En este sentido, se infiere, que en ellos y ellas se están generando nuevos aprendizajes, producidos en gran parte por la capacidad de relacionar y situar fenómenos y procesos.

De este modo, las reflexiones descritas, nos llevan a uno de los ámbitos ya mencionados, pero que vale la pena profundizar, y que dice relación con la instalación de un nuevo elemento, la acción docente, que para los participantes en el curso, corresponde a un medio por el cual se podría establecer un nexo entre los contenidos geográficos y un mundo mediado por la cultura de la paz

“La cultura de paz y los contenidos geográficos tienen algo especial que las une y debemos también complementarlo con los estudios sociales, es importante saber cómo enlazarlos y crear estrategias didácticas creativas que muevan a los alumnos a trabajar por ellos. Es por esto que considero que como pedagogos tenemos la obligación de trabajar este tema a profundidad en

nuestras aulas desde la transversalidad, reforzándolo en cada contenido que abordamos.”

Docente 17
Entrevista B.2.15

“¿Cómo hacerlo? tenemos herramientas a nuestro alcance, por ejemplo, generando la responsabilidad de nuestro rol social en los docentes. Propiciar espacios de reflexión acción entre los profesores. Una vez que se cree la conciencia y los espacios de reflexión, las acciones y conexiones entre el curriculum y esta nueva mirada vendrán en forma natural.”

Docente 4
Entrevista B.2.14

Tanto en la primera como en la segunda respuesta, es posible notar que los docentes; 17 y 4, respectivamente; asumen un compromiso y una responsabilidad de generar y propiciar espacios de respeto, de discusión y de diálogo, los que a través de la creación y del diseño de actividades, acciones y ejemplos, aportarían a la instalación de la cultura de la paz en el aula y en la vida en general

“Esto significa que debemos tratar de formar personas dispuestas a dialogar, en primer término con sus pares, en un contexto de respeto, de solidaridad y en el reconocimiento de los derechos del otro. Debe ser capaz de entender que las personas tenemos distintas opiniones y diferentes puntos de vista, pero que

eso no nos convierte en enemigos, sino que en potenciales aliados en la búsqueda conjunta de soluciones a conflictos que nos afectan.”

Docente 5

Entrevista B.2.17

“Para lograr sensibilizar a los alumnos en cuanto a la necesidad de conversar, logrando mirar el punto de vista del otro y sus necesidades, es un camino transversal en la enseñanza. En la medida que sea capaz de darse cuenta que existen diferentes puntos de vista para mirar una misma situación serán capaces de empatizar con situaciones de conflicto más globales.”

Docente 23

Entrevista B.2.19

Así, la acción docente responsable y comprometida con la cultura de la paz, sería una acción transversal al tratamiento de los contenidos geográficos o históricos, ya que formaría parte de la educación misma. No obstante, en relación a la pregunta que guía esta entrevista, sería considerada como una forma de relacionar los contenidos geográficos con la paz, sobretodo porque la mirada de éstos, bajo la categoría nuclear de espacio geográfico, invita a comprenderlos desde un punto de vista social, en donde el ser humano, y por supuesto, sus acciones en el mundo, juegan un importante rol

“...Nosotros como profesores tenemos el deber de despertar a nuestros alumnos y provocar instancias de re-reflexión del concepto de convivencia, del mismo modo que el concepto de bien común, eso que no es de nadie, pero es

de todos; pues de esta forma los contenidos dejarían de ser para el alumno mucho más que una prueba o algo con que debe cumplir, sino que prestaría verdadera ayuda para resolver los conflictos de su propia vida.”

Docente 6
Entrevista B.2.13

Bajo este tipo de análisis es que la instalación de esta pregunta invitó a los docentes participantes a reflexionar sobre sus conocimientos, y también sobre las prácticas pedagógicas que ellos desarrollan en su cotidianidad

“En la medida que enseñemos los contenidos geográficos creando conciencia, problematizando la realidad, evaluando los impactos que el hombre ha provocado en su entorno, estaremos construyendo un mundo mediado por la cultura de la paz, es decir, donde todos los seres humanos convivamos respetando los derechos humanos. La idea es que el espacio, el objeto de estudio de la geografía, sea el fiel reflejo de ese respeto y de una sociedad armoniosa y justa, y ese es nuestro rol como profesores”.

Docente 19
Entrevista B.2.9

Con estas palabras el docente 19, recalca la idea presentada en el inicio del análisis de esta entrevista, pues para él o ella, es la acción docente, la clave para la creación de un mundo leído bajo la geografía, mirado bajo el análisis del espacio geográfico, relacionado con la historia, pero además, dando cuenta de la mediación de la cultura de la paz.

C- Apropiación conceptual del Espacio Geográfico:

Los Foros de Aprendizaje son una instancia de un enorme valor en los cursos bajo modalidad e-learning ó b-learning, instalados en plataformas virtuales Moodle. Como ya explicamos en otro apartado, este tipo de plataformas, considera dentro de sus bases teóricas que el aprendizaje se construye colaborativamente, y los Foros, son las herramientas que por excelencia han sido dispuestas para ello. Esta aplicación o herramienta posee fundamentalmente la finalidad de hacer conversar y discutir a los docentes participantes de un curso, ya sea a través de la instalación de una pregunta o problema. En el caso específico del Foro que a continuación se expondrá, su objetivo correspondió a que los docentes expusieran sus apreciaciones con respecto a los temas del curso, y que los demás docentes les respondieran, opinando o retroalimentando sus acotaciones. Esta corresponde a una fase de gran importancia, ya que ella fue realizada cuando ya habían ocurrido varias lecciones o reflexiones, por tanto, se trata de una fase del curso, en la que ya debieran visualizarse los primeros frutos referentes a la apropiación conceptual que los docentes han realizado durante el transcurso del proceso. En esto radica su importancia y relevancia, ya que en ella debieran aparecer explícitamente ideas y declaraciones que incorporen nuestra categoría nuclear, es decir, el Espacio Geográfico, y las formas en que ellos lo abordan.

Para llevar a cabo este análisis, al igual que el caso anterior de la Pregunta Problematicadora, las afirmaciones de los docentes serán transversalizadas a partir de los mecanismos de aprendizaje identificados a partir del marco teórico. Es necesario advertir, que por tratarse de un Foro, se expondrá la continuidad de la conversación realizada, y no sólo lo que un o una docente dice. De este modo, se podrá visualizar, por ejemplo, la colaboración y continuidad que entre la comunidad de aprendizaje se va generando.

Para dar inicio a esta fase, es necesario afirmar que variadas son las situaciones rescatables en los contenidos geográficos e históricos a través de los cuales los docentes pueden trabajar el espacio geográfico, sus categorías de análisis y además la cultura de la paz. A continuación se da cuenta de aquello, a partir de la exposición de lo que el docente 6 declara en el Foro

C.2.2

A partir de los conocimientos adquiridos sobre el espacio geográfico se reflexiona sobre un problema puntual ocurrido en el país, es decir, situándolo en un espacio específico (parque Pumalín)

UMS Docente 6

Foro de socialización C.2.2

“El conflicto de intereses es sólo un ejemplo, y la construcción de represas en el río bueno y la intervención de pascua lama, me parece que tal como decía

en el documento para que los contenidos sean aprehendidos, debemos involucrar desde las experiencias cotidianas a los alumnos para que ellos sientan que forman parte de un espacio, que bien puede ser reflexionado, así creo que los diversos ejemplo existirían para ellos, no sólo porque lo vimos en la clase, sino porque están comprometidos”

Respuesta Docente 6
Foro de socialización C.2.2

“...como bien dices, "desde las experiencias de los alumnos /as". ¿Desde qué categoría de análisis trabajarías por ejemplo, tomando en cuenta la experiencia de tus alumnos/as, el tema del Parque Pumalín?

Respuesta Tutor
Foro de socialización C.2.2

El espacio se puede analizar desde distintas categorías de análisis. (se realiza el ejercicio)

UMS Docente 6
Foro de socialización C.2.2

“La verdad es que no había reflexionado sobre la posibilidad de plantear así desde varias perspectivas una misma situación y veo que se puede”

Respuesta Docente 6
Foro de socialización C.2.2

Este corresponde a un ejemplo de aprendizaje realizado por el docente 6, ya que gracias a la oportuna acción del tutor del curso; quien lo insta a desarrollar la aplicación de las categorías de análisis trabajadas en el curso para una situación específica y puntual; el docente se concientiza de que es posible aplicar las distintas categorías del espacio geográfico para analizar una situación específica, de este modo, es posible abordar la misma situación desde distintas perspectivas, y este era un ejercicio que el docente nunca había experimentado, por tanto se constituye como un descubrimiento de su parte, a partir de un mecanismo de aprendizaje. Un ejemplo similar lo constituye el docente 24 en el foro C.2.3

A partir del análisis de una problemática y situación en particular, como es el caso de La Farfana, se da cuenta de que la tensión presente en dicho espacio puede interpretarse desde otras perspectivas.

UMS Docente 24
Foro de socialización C.2.3

El analizar desde una u otra tensión está en directa relación con los objetivos que como docentes establezcamos para nuestros estudiantes.

UMS Tutor
Foro de socialización C.2.3

Al igual que en el caso anterior, el docente 24 comprende que las categorías de análisis permiten llevar a cabo una interpretación desde distintos enfoques, interpretación que permitiría tensionar el trabajo de contenidos en una clase a partir de diferentes puntos de vista, cuya selección dependerá de los objetivos dispuestos con anterioridad.

Es importante destacar que en los dos foros expuestos es muy relevante el rol del tutor a cargo de la comunidad de aprendizaje, ya que su rol consiste precisamente en hacer, en este caso, a través de interrogantes, que los docentes se cuestionen ideas que antes no habían pensado. Otro ejemplo de esto corresponde al Foro C.2.5

Los seres humanos se relacionan constantemente con el espacio geográfico.

UMS Docente 23
Foro de socialización C.2.5

“Existen temas cargados de conflictos a través de los cuales docentes y estudiantes pueden debatir y formarse una opinión concreta con respecto al tema, relacionando problema con contenidos, por ejemplo, el impacto ambiental de las centrales hidroeléctricas”.

Docente 23
Foro de socialización C.2.5

“En 1º medio, yo más por sentido común y mis convicciones políticas e ideológicas que concientemente por cuestionar el espacio geográfico, les hago, por ejemplo, hacer comparaciones entre comunas de Stgo, cantidad de áreas verdes, cantidad de producción de basura y lugares donde se construyen los basureros, etc. para que observen la inequidad, ahora puedo hacerlo desde categorías espaciales... lo puedo abordar desde la polarización, es un avance ¿no? ahora a agregarle la mirada desde la cultura de la paz...”

Docente 7

Foro de socialización C.2.5

Se valora la propuesta de la docente, debido a que se invita a los estudiantes a analizar problemas y a construir soluciones para el mismo.

UMS Docente 10

Foro de socialización C.2.5

Se recomienda definir previamente cuál será la categoría de análisis utilizada para trabajar cada problemática, pues esto no es al azar, sino que se relaciona a los objetivos diseñados.

UMS Tutor

Foro de socialización C.2.5

En este sentido, si bien el tutor insta a los docentes a analizar una situación a partir de distintas ópticas, promovidas por el uso de las categorías de análisis propias del espacio geográfico, el tutor, hace hincapié en que esto no debe

realizarse al azar, sino que el uso de ellas dependerá exclusivamente de la intención que el docente tenga con respecto al contenido, en este sentido, no será lo mismo utilizar la categoría de Lugar, que la de Territorio, por tanto, su selección, estará en directa relación a los objetivos o las metas pensadas por el docente en su planificación.

Es de carácter sumamente relevante que en esta fase del proceso, el uso y la comprensión del Espacio Geográfico, pero sobretodo de sus categorías de análisis, corresponde a una sorpresa para los docentes. Estas categorías se constituye en un nuevo aprendizaje que ha sido incorporado a sus discursos y esperamos que también a sus acciones (aunque éstas últimas no son reconocibles en esta fase). El Foro C.2.15, es un ejemplo de estas afirmaciones, que además poseen una situación específica

Las categorías de análisis del espacio geográfico poseen la riqueza de permitir comprender el mundo sin separarlo del ser humano.

La situación vivida en Chaitén, es un excelente ejemplo para trabajar las categorías de análisis del espacio geográfico.

UMS Docente 25
Foro de socialización C.2.15

El caso específico de Chaitén, corresponde a una situación en la que se pueden visualizar las distintas categorías de análisis para un espacio geográfico

UMS Respuesta Docente 17
Foro de socialización C.2.15

En este sentido, poco a poco, los docentes participantes van descubriendo la amplia aplicación que el concepto de Espacio Geográfico, tiene para llevar a cabo análisis, tanto desde la misma geografía, como también desde la historia, así lo demuestra el Foro de socialización C.2.17

“...en La unidad II de NM2: "Construcción de una identidad mestiza", cuando se analiza el proceso de mestizaje y la transformación de sus tierras, ya sea por la fundación de ciudades, las mercedes de tierras, la encomienda y cómo todos estos fenómenos históricos no sólo generarán cambios en la población de tipo social y económico a través del sincretismo y aculturación, sino también analizando la inserción de nuevos cultivos y del ganado y el cambio que generarán dentro de la ciudad como en el área rural. Un análisis cuantitativo y cualitativo de los cambios. Esto se podría mirar también desde los procesos que configuran el espacio geográfico y de los elementos con los que opera, me refiero a la polarización, diferenciación, e integración; elementos que calzan de manera precisa en el análisis y perspectiva de la Construcción de esta

identidad mestiza, y por que no decirlo, de la formación y desarrollo actual de Latinoamérica.”

Docente 10

Foro de socialización C.2.17

“Me parece una buena relación de contenidos con la enseñanza de la geografía. Ahora bien, el mestizaje, puede ser tratado desde distintas categorías de análisis: por ejemplo, por la necesidad del naciente Estado de instalar relaciones de producción distintas, que dan como resultado una nueva configuración del espacio, con nuevas formas de producción y por lo tanto, nuevas formas de pensar el mundo. También puede ser mirado desde una categoría de paisaje, es decir, el espacio cambia, en su forma con estas nuevas producciones, lo que tiene como consecuencia una nueva configuración y significación del espacio para quienes interactúan en el. También se podría relacionar con la categoría de lugar o región, dependiendo las metas de comprensión que uno se fije o por lo menos, los tópicos generativos que quiera trabajar, en fin, el tema se podría trabajar desde distintas miradas”

Respuesta Tutor

Foro de socialización C.2.17

Otro ejemplo interesante lo constituye el Foro de socialización C.2.16

Luego de leer la reflexión tres, me doy cuenta de la gran cantidad de temas que se pueden analizar, a través de las categorías geográficas, lo que muchas veces uno dentro de su clase no hace, reflexionar a los alumnos, ni buscar nuevas problemáticas, si no que entrega el tema solo desde un punto de vista. Desmereciendo muchas veces otras perspectivas. Me parece importante integrar las distintas categorías de análisis geográficas, para una educación más integral y eficaz.

UMS Docente 1

Foro de socialización C.2.16

“Concuerdo plenamente con tu opinión me parece que muchas veces no consideramos más de una categoría de análisis dentro del aula, lo cual reduce la interpretación del espacio geográfico...quizás aplicar análisis de diversos puntos permita que los estudiantes profundicen y se sientan atraídos por el contenido...”

Docente 21

Foro de socialización C.2.16

De este modo, los participantes del curso, no sólo interiorizan los aportes que esta visión de la geografía tiene a la hora de analizar distintos fenómenos, sino que además, se proyectan al uso que los estudiantes podrían hacer de ello, enfocándose de este modo en el proceso mismo de enseñanza aprendizaje.

Otra forma de dar cuenta de este proceso en la postura de los docentes, se produce al transversalizar las interacciones de los docentes en el foro, a partir de la incorporación del Mecanismo de Aprendizaje por Relación. En este sentido, el foro C.2.24, expone

Es posible visualizar tensiones de poder al interior de la escuela, ya que ciertas dinámicas internas dificultan la conformación del diálogo.

UMS Docente 24
Foro de socialización C.2.4

“Las tensiones de poder, son producidas por los seres humanos y sus intereses.”

Respuesta Tutor
Foro de socialización C.2.4

“En la actualidad la sociedad vive un fuerte individualismo que hace actuar a los seres humanos de modo egoísta e interesado...establecemos relaciones con los otros y con nuestro espacio, tal como establecemos lazos con nosotros, con nuestras convicciones, con nuestras creencias. Todos somos un todo, parecemos nada en medio de la masa de 6.000 millones de seres humanos, sin embargo en esencia somos únicos”.

Respuesta Docente 14
Foro de socialización C.2.4

Así, el docente 14 se centra en el tipo de relaciones sociales implícitas en el espacio escolar en el que se desempeña, como un referente de las relaciones que el ser humano establece con su medio, por tanto estaría estableciendo directa relación entre el espacio escolar y la sociedad en general.

Otro ejemplo de este tipo de análisis con base en las relaciones sociales presentes en el espacio escolar, lo constituye el caso del Foro de socialización C.2.20

Durante el transcurso del curso, se ha provocado una reflexión de la práctica docente que se lleva a cabo.

Si bien el bullying es una práctica existente en las escuelas, también existen otras que a veces pasan desapercibidas pues son mas bien aceptadas por la comunidad.

La mediación entre pares genera conflictos desde el mundo adulto, pues se ve desplazada la autoridad del docente adulto.

UMS Docente 3
Foro de socialización C.2.20

No sólo los estudiantes se deben apropiar de las ideas de la cultura de la paz, los adultos también deben hacerlo.

UMS Docente 12
Foro de socialización C.2.20

“Los docentes son un referente para los estudiantes”.

Docente 3

Foro de socialización C.2.20

Es necesario comprender los orígenes de la violencia en un espacio en particular, para así poder saber qué hacer frente a ello.

Tanto docente como estudiantes, deben comprender cómo se configura el espacio desde otro.

UMS Tutor

Foro de socialización C.2.20

De este modo, a partir de este foro, el tutor está instando a los docentes participantes a reflexionar sobre la construcción de espacio que los sujetos realizan, de manera que cada uno de ellos pueda interiorizar la gran importancia que radica en el la posibilidad de comprender que cada sujeto construye espacialidad, y que la valoración que de esto, como un proceso natural, permitiría, primero que todo, generar un proceso de comprensión y conciencia de otro, y además facilitaría el establecimiento de relaciones sociales basadas en el respeto y la tolerancia. Por tanto, se infiere que el poder comprender cómo los estudiantes construyen espacios al interior de una escuela, o de un aula, pensando en la relación docente-estudiantes, traería consigo el beneficio de acercarse a las mentalidades de éstos, y desde ahí podría ayudar a comprender el por qué de muchas de sus acciones. Asimismo,

el hecho de que los estudiantes, comprendan que sus compañeros y compañeras poseen construcciones distintas a las propias, establecería espacios en donde el conflicto no sería abordado, por ejemplo, desde la violencia, sino, que en su sentido positivo.

De este modo, a partir del Mecanismo de Aprendizaje por Relación, en la realidad escolar que les circunda, los docentes estarían enfrentados a una nueva forma de comprender la realidad.

Sin alejarse de la realización de un análisis de la realidad, el docente 11 piensa en la utilización de un recurso para trabajar con los estudiantes el mismo análisis, pero en el ámbito más bien formal, es decir, en relación al tratamiento de los contenidos, de este modo plantea

“...resulta interesante darse cuenta que una de las fuentes que podemos considerar e incorporar para utilizar categorías de análisis del espacio geográfico, son precisamente las noticias; que a su vez nos permiten contextualizar y situar las relaciones ser humano-medio”

Docente 11
Foro de socialización C.2.14

Las noticias siempre permiten contextualizar los contenidos.

Se plantea la interrogante sobre si una noticia puede hacer cambiar una percepción al ser mirada desde distintas categorías.

UMS Tutor

Foro de socialización C.2.14

“Partiendo desde el principio básico que cada categoría constituye por si misma una fuente problematizadora del espacio geográfico, una noticia da origen a distintas interpretaciones o percepciones en el ser humano, siendo para algunos significativa, importante o positiva desde el punto de vista que lo vincula más estrechamente con el lugar. Para otros será negativa...frente a una misma noticia, que puede ser entendida como un "estímulo " hay distintas percepciones, visiones y opiniones en relación al espacio compartido.”

Docente 11

Foro de socialización C.2.14

A partir de los beneficios que se reconocen para el uso de las noticias como fuente de análisis de la realidad, se propone una actividad específica a partir de su uso.

UMS Docente 17

Foro de socialización C.2.14

En este sentido, tanto el docente 11 como el docente 17, concuerdan en el beneficio que su uso traería, de hecho, el docente 17 se da el trabajo de pensar en un actividad específica (ver foro de socialización C.2.14). No obstante, resulta destacable el hecho de que el docente 11 observe que este uso, permitiría contextualizar y situar, y que además explicitaría la relación ser humano-medio, lo que le hace ser un relato bastante rico, ya que, según lo que él propone, es decir, el uso de las noticias como un recurso para la realización de las clases, se estaría dando cuenta efectiva del uso de los dos mecanismos de aprendizaje seleccionados para esta fase del curso, la Relación y la Situación.

D- Aplicando las apropiaciones conceptuales que el recorrido ha brindado

La siguiente fase a analizar se constituye como el cierre de un proceso de aprendizaje de los docentes participantes del curso, ya que corresponde a la última actividad desarrollada por los ellos y ellas durante el módulo de aprendizaje N°1 del curso Geografía para la paz. En este sentido, ingresaremos directamente a lo que se denomina como Cierre Modular, y que se compone básicamente de dos tareas en donde los docentes tuvieron que aplicar los conocimientos adquiridos durante el inicio y desarrollo del módulo, denominadas Aplicación Intermedia, asociada a la creación de una planificación de clase, y Aplicación Final, asociada a la creación de una presentación Power Point para ser utilizada con los estudiantes en la clase planificada, pero dando cuenta de la incorporación de los contenidos trabajados en el módulo. Cada una de estas aplicaciones posee dos fases de acción para el docente participante, una Fase Individual que consiste en la creación misma del recurso solicitado, y una Fase Interactiva, que provee la instalación de un espacio de comentarios, discusiones, pero principalmente de retroalimentaciones entre los componentes de la comunidad de aprendizaje.

Es preciso señalar que para llevar a cabo esta última etapa del análisis, se ha procedido a realizar una selección de las tareas que se estudiarán y observarán, ya que el trabajo con cada una de la tareas enviadas a la

plataforma constituye una enorme serie de recursos que harían interminable y confusa esta acción. De este modo, la primera decisión que la investigadora ha tomado, consiste en trabajar sólo con las Aplicaciones Finales del Módulo 1, en su Fase Individual, es decir, con las presentaciones Power Point diseñadas por los docentes participantes, sin intervención ni consideración de las retroalimentaciones de sus compañeros(as) ni tutor. Además de ello, se advierte que otro de los criterios a considerar, consiste en que sólo se incluirán las presentaciones que hayan cumplido al pie de la letra con las instrucciones que a través del Manual de docente participante, de la plataforma y de la acción del tutor, se entregaron para guiar la tarea. Por último, se integrarán sólo las aplicaciones que tengan como tema central el Espacio Geográfico.

Asimismo, es muy prudente destacar la importancia de esta etapa del curso, y del análisis en la investigación, ya que el posicionarnos desde el cierre del módulo nos permitiría ingresar a una etapa cognitiva dentro de la racionalidad y proceso de aprendizaje del docente participante, y en ese sentido, podríamos acceder a los mecanismos de apropiación conceptual que éste está utilizando para comprender y apropiarse de la temática central del curso y de la investigación, el espacio geográfico. De modo paralelo, el trabajo con la aplicación final, permite acceder al verdadero proceso reflexivo que el docente en tanto sujeto está experimentando, pues si bien, durante el desarrollo modular, desarrolló variadas tareas denominadas “reflexiones”, éstas no

permitían en lo más mínimo, ingresar a la subjetividad del docente participante, pues la Reflexión consistió en una Lección, en donde los docentes debían responder una especie de cuestionario constituido de preguntas y de respuestas de alternativas, por tanto, no se constituyó como un espacio en donde el docente pudiera expresar sus apreciaciones de los contenidos, ni tampoco como una posibilidad de plasmar y evidenciar la apropiación de los mismos, mucho menos como una oportunidad de ofrecer y expresar la transposición didáctica que le permitiría llevar el contenido al aula al ser vinculado con el marco curricular.

Ahora bien, para comprender de mejor modo en qué consistió esta aplicación, se expondrán a continuación las instrucciones que desde la plataforma, desde el manual de docente participante y desde la acción del tutor, guiaron el proceso de construcción de la aplicación final:

Cuadro n° XX: Instrucciones Aplicación Final

Objetivo general	Crear un recurso didáctico que incorpore a su práctica pedagógica los contenidos trabajados en el módulo.
Objetivos específicos	Diseñar una presentación Power Point que aborde determinados Contenidos Mínimos Obligatorios considerando los tópicos trabajados en el módulo.

Recursos a utilizar	Foros Fase Individual, Foro Fase Interactiva.		
Tiempo estimado	16 horas pedagógicas.		
Evaluación	La resolución de la aplicación final es obligatoria y calificada.		
Procedimiento	A través de la aplicación final se busca incorporar lo comprendido en el módulo a escenarios de su propio contexto pedagógico, compartiendo con sus colegas los productos que desarrolle en esta instancia. Esta actividad evaluativa contempla dos fases de desarrollo: 1.- Fase Individual, donde usted desarrolla su trabajo de manera independiente. (1 semana) 2.- Fase Interactiva, donde se evalúa participativamente los productos desarrollados. Además de la evaluación del tutor, usted evalúa el trabajo desarrollado por otros docentes participantes y su propio trabajo, también será evaluado por algún colega. (1 semana)		
Instrucciones Fase Individual			
1. Revise el cuadro Vinculaciones Curriculares presente en la apertura modular, poniendo especial atención en las relaciones que se dan entre; tópico/CMO/OFV/Recursos del módulo, como se indica en el ejemplo a continuación:			
Tópico: La construcción social del espacio	6° Básico. . Historia económica de Chile en el siglo XX.	. Comprender el proceso de regionalización e identificar, analizar y comparar la diversidad económica y humana de las regiones político administrativas de Chile.	Caso de estudio: Carretera Pumalín, ¿conectividad o subsidio a las hidroeléctricas?

2. Seleccione un nivel de acuerdo a su experiencia y/o intereses, y situado en ese curso en particular elija un CMO para trabajar en el aula desde la perspectiva geográfica desarrollada en el módulo 1.

3. En base al CMO elegido, elabore una presentación [power point](#) que pueda ser aplicada con el curso seleccionado. Para la elaboración de este material, puede apoyarse en el link que se sugiere, donde se encuentran instrucciones para trabajar con este programa.

En la elaboración de su power point, considere los siguientes elementos:

a) **Título de la presentación:** debe señalar el curso para el que está dirigido e indicar el CMO escogido. El título debe tener relación con este contenido y articularse con los elementos que se incorporan en la presentación.

b) **Objetivos:** debe establecer una o dos metas de aprendizaje a las que se orientará el material. Estas metas deben estar relacionadas con lo que establece el Marco Curricular o el Programa de Estudios correspondiente.

c) **Contenidos:** la presentación power point debe incluir algunos de los contenidos que usted ha trabajado en el desarrollo del módulo y debe tener algún vínculo con el contexto de los estudiantes a quienes está dirigido y con el CMO seleccionado.

- En el tratamiento de los contenidos debe quedar explicitado el uso de alguno de los tópicos trabajados en el Módulo 1, ya sea CULTURA DE LA PAZ E INTEGRACIÓN, ESPACIO GEOGRÁFICO Ó CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL ESPACIO GEOGRÁFICO.

- Si usted utiliza el tópico Cultura de la paz e integración, debe considerar el tratamiento de éste desde una perspectiva geográfica. Mientras que si decide utilizar los tópicos Espacio Geográfico o Categorías de Análisis del Espacio Geográfico, debe considerar también los aportes propuestos desde la cultura de la paz y la integración.

- En el tratamiento de los contenidos deben plantearse dos fases:

1. Una fase de acercamiento teórico-conceptual
2. Una fase de ejemplificación o aplicación de los conceptos a las realidades específicas de cada contexto.

d) **Formato:** para su material audiovisual, tenga en cuenta las siguientes recomendaciones de construcción:

- La extensión máxima debe ser entre 10 y 12 diapositivas.
- El texto que se incluya debe estar en un tamaño de letra superior a 16 ptos. (Evitar el uso excesivo de diapositivas que incluyan únicamente texto).
- Deben incorporarse imágenes atinentes a los contenidos y temas tratados, relacionados con la meta de aprendizaje propuesta y con los tópicos trabajados en el módulo.

4. Envíe el archivo de su presentación power point al [Foro Fase Individual](#), en el plazo establecido.

Archivo disponible en plataforma

Es a partir de estas instrucciones que los docentes participantes del curso Geografía para la paz, se embarcan en la última tarea del Módulo 1 “Introducción al espacio geográfico: Claves para abordar las relaciones entre seres humanos y medio a través de la cultura de la paz y la integración”. De este modo, a partir de los recursos que ellos y ellas construyan podremos

ingresar al tipo de concepción y de apropiación que fueron construyendo a lo largo del trabajo modular.

Tal como se mencionó con anterioridad, en esta fase de trabajo se otorga a los docentes un espacio de reflexión y de expresión de los contenidos aprendidos, por tanto, será a partir de ellos que se llevará a cabo el análisis de la forma en que ellos y ellas se apropiaron del espacio geográfico, no obstante, además de analizar la presentación power point diseñada, se irá complementando el análisis a partir de la incorporación de otras intervenciones desarrolladas por los docentes, en actividades anteriores al cierre modular, de este modo se hará mucho más explícito el recorrido avanzado por ellos y ellas, y se podrá complementar la información. A su vez, una de las primeras acciones que hemos de realizar para poder iniciar esta fase, es recordar que la técnica de análisis que se utilizará, será una Matriz Teórica diseñada por la investigadora. En ella, podemos vislumbrar la interacción de dos ejes, uno vertical, asociado a distintos tipos o formas de concebir la formación docente, específicamente cuatro perspectivas que darán origen a cuatro filas, Perfeccionamiento, Actualización, Capacitación y Formación Docente Continua, respectivamente. Mientras que el eje horizontal dará forma a tres columnas, cada una de ellas asociadas a un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual trabajado en el marco teórico, éstos corresponden a mecanismos por Jerarquización, Relación y Situación.

Una vez establecidos los ejes, se procede a definir el resultado de los cruces que cada uno de ellos configura. Esta es una de las etapas fundamentales para poder comprender la investigación, ya que se podría pensar en variados elementos, fenómenos o acciones que serían el resultado de las intersecciones, no obstante, en el caso de este proceso, se ha decidido apelar a distintas nociones de Espacio geográfico, de manera que, cada una de las posturas frente a la formación docente (4) será puesta en relación a un tipo de mecanismo de aprendizaje (3), lo dará como resultado, una concepción o noción de espacio geográfico presente en los docentes participantes analizados. En este sentido, es que será necesario antes que todo identificar desde donde se estarían posicionando los profesores y profesoras a la hora de pensar en su formación. A partir de esta posición, se procederá a identificar qué tipo de mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual estarían ejecutando durante la creación de su presentación, lo que nos permitirá además de comprender qué están entendiendo por espacio geográfico, y cómo están pensado llevar este concepto al aula, de manera que el análisis de estos recursos, no sólo apelará al propio aprendizaje del docente, sino que también entregará luces con respecto al proceso de enseñanza que ellos y ellas planean llevar a cabo con sus estudiantes.

A continuación se expondrá el análisis, de los tres power point seleccionados, cada uno de ellos será presentado bajo una estructura organizadora, de este

modo, se iniciará con la presentación de una tabla resumen, para luego narrar el recorrido que los docentes han realizado hasta llegar a esta última fase modular, de manera que así sea posible identificar en qué columna y fila se posiciona e instala el docente a partir de sus discursividad y actuar, pensando claro está en el análisis que propone la matriz teórica diseñada.

D.1 Análisis de las presentaciones:

D.1.1- Recurso 1:

Identificación del recurso	Presentación N°1
Título	“Reconociendo y Resignificando mi barrio”
Autor(a)	Docente 7
Temática central	Construcción de Lugar

Tal como se expresó en párrafos anteriores es necesario situar al docente 7 dentro de uno de los tipos de formación docente trabajados en esta investigación para poder comprender desde ahí qué relación establece el sujeto en particular con los conocimientos geográficos. Ya sabemos que uno de los resultados del análisis de las fases anteriores del módulo 1, nos indicó que los docentes de este curso practican básicamente dos tipos de relación con los conocimientos geográficos, uno de ellos es en base a la necesidad de profundización de éstos, lo que implicaría la existencia previa de una base conceptual y cognitiva en relación a la geografía y al espacio. De manera contraria a este tipo de relación, también se hizo patente otra forma de relacionarse con ellos, la que se asociaría al asumir una escasez de conocimientos geográficos, por tanto, quienes declaren estar en esta posición, asumen que poseen cierta falencia de conceptos y contenidos de la disciplina,

lo que en general, se asociaría a una escasa formación inicial enfocada en ellos.

Serán por tanto las declaraciones de los docentes participantes las que nos entreguen las pistas para poder inferir e interpretar su tipo de relación con los conocimientos en cuestión. Por eso, a partir de ahora recordaremos algunas de las intervenciones realizadas por el docente 7, específicamente en el foro expectativas y temores, donde nos plantea su visión frente al curso

“Expectativas, que sea un curso humanizador de un área que me parece compleja, en la que personalmente he desarrollado pocas competencias y me presenta grandes desafíos, mi formación en geografía es muy básica y además no es un área que me haya cautivado... espero que el curso logre plenamente mi interés”

Docente 7

Transcripción A.2.11

Claramente el sujeto en cuestión declara que su relación con los contenidos geográficos, es en base a un escaso manejo de los mismos, por tanto, los desafíos que está reconociendo, responden precisamente a poder conocer, comprender e incorporar conceptos y conocimientos propios del área de la geografía. En este sentido, el docente 7, está instalado en una postura que le permite concebir que se hace necesario un cambio en su pensar y actuar, es por eso que le situaremos en un tipo de formación continua, relacionada a la

Capacitación, ya que el individuo reconoce que no posee los conocimientos, pero que está dispuesto(a) a integrarlos, ése sería precisamente el desafío que menciona. No está de más recordar que este docente posee como título profesional Profesor(a) de Historia, y que es primera vez que se enfrenta a un proceso de formación posterior a su titulación como docente.

Ahora bien, una vez interpretada la concepción sobre formación con que el docente inició este proceso, podremos comenzar la observación de la senda que recorrió a través de las actividades que el curso planteó, en base a ello, podemos por ejemplo mencionar que a la hora de instalarlo frente a la pregunta problematizadora que se constituyó como inicio modular (¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?), el docente respondió

“creo poseer una cierta formación y cierta conciencia (tal vez con-ciencia) que me hace incluir en mi discurso pedagógico, en mis prácticas pedagógicas, la educación, la cultura para la paz, en el amplio sentido. Sin embargo, me cuesta hacerlo explícitamente, concientemente, desde el campo geográfico...Que me sea más fácil abordarlo desde la historia por decirlo así (teniendo claro que no son categorías excluyentes ni antagónicas la historia y la geografía) no significa que la transposición didáctica no me la cuestione, creo que discurso mucho,

pero me falta aplicar metodologías que incluyan algo más que una reflexión sobre estos temas”

Docente 7

B.2.1-Entrevista 1

En esta afirmación podemos notar que el docente requiere de la incorporación de nuevos conocimientos y metodologías, lo necesita, y asume que desde la cultura de la paz, en tanto contenido y objetivo de enseñanza, no posee tanta dificultad, como sí la posee para abordar los contenidos geográficos. Es posible que la cultura de la paz sea más aprehensible y enseñable desde el sentido común o en tanto práctica, no obstante la dificultad se presenta en la geografía, lo que no es casual, ya que, ya sabemos que existe una escasa base cognitiva de respaldo y sustento que le permita primeramente un manejo conceptual y posteriormente un análisis reflexivo sobre los contenidos relacionados al espacio geográfico. En este sentido, si pensamos en las etapas o fases del proceso de cognición que Bermeosolo nos plantea (**poner número de página de la figura**), claramente, el docente 7 estaría imposibilitado de acceder a los escalones más altos de la figura, ya que tal como lo plantea el autor, es prerequisite apropiarse de una fase para poder avanzar hacia otra, de manera que, si existe una escasa apropiación de conceptos geográficos, ineludiblemente existirán dificultades para establecer juicios o inferencias relacionadas a análisis espaciales y geográficos.

Ahora bien, no debemos enfrentarnos a este discurso sólo en el ámbito de la crítica negativa, o desde las carencias presentes en el discurso del docente, ya que es necesario reconocer que el sujeto posee a su vez enriquecedoras miradas o perspectivas. Una de ellas corresponde a que el docente reconoce la existencia de una innegable relación entre los contenidos geográficos e históricos, por tanto estaríamos frente a una apropiación de gran importancia, ya que ésta le permitiría el acceso o entrada a una visión geográfica integradora, pudiendo gracias a ello, comprender la relación existente e inherente entre los fenómenos históricos y geográficos, los que se caracterizan por tener como protagonista al ser humano y sus acciones. Estamos frente a una base sólida, por tanto, las apropiaciones que podrían resultar de este proceso de formación docente, estarían en sintonía a esta mirada, de manera que la integración sería uno de los conceptos a partir de los cuales podríamos entender y asociar las declaraciones del docente 7.

En este sentido, se reconoce en la declaración del docente 7, una actividad relacional, que requiere ser plasmada en la práctica y en el pensar, por tanto se pretende lograr esta incorporación cognitiva. El proceso puede ser lento, no obstante la ejecución de las tareas y la interacción de las opiniones y acciones de los docentes que conforman la comunidad de aprendizaje podría beneficiar la propagación de reflexiones relacionadas al establecimiento de una reorganización cognitiva en el docente.

En sintonía a estos postulados, podemos rescatar una intervención realizada por el docente 7 en donde plasma la identificación de una situación que se relaciona a los contenidos del curso

“...les cuento algo que ocurre cotidianamente en el colegio donde yo trabajo... y en donde intento siempre que exista un respeto por nuestros "vecinos" como entendemos a Perú, Bolivia y Argentina, y sin embargo, un insulto típico de escuchar entre los estudiantes es "Peruano", y ellos conviven con peruanos, estudiantes del mismo curso, son de nacionalidad peruana, eso está en el contexto y muy arraigado y en gran parte es trabajo nuestro erradicar esta discriminación”.

Docente 7:

B.2.1-Entrevista 1

De este modo, el docente comenta y explica una situación presente en la comunidad escolar en la que se desempeña. A partir de este reconocimiento asume que como docente posee la responsabilidad de contrarrestar esta situación, este problema. Incipientemente comienza a relacionar los contenidos del curso, con las prácticas presentes en su entorno. Del mismo modo, avanzando en el desarrollo modular, y precisamente en el foro de socialización de los aprendizajes posteriores a la reflexión, el docente 7 declara que

“En 1º medio, yo más por sentido común y mis convicciones políticas e ideológicas, que conscientemente por cuestionar el espacio geográfico, les hago, por ejemplo, hacer comparaciones entre comunas de Stgo, cantidad de áreas verdes, cantidad de producción de basura y lugares donde se construyen los basureros, etc. para que observen la inequidad, ahora puedo hacerlo desde categorías espaciales... lo puedo abordar desde la polarización, es un avance ¿no? ahora a agregarle la mirada desde la cultura de la paz...”

Docente 7

Foro de socialización C.2.5

Esta intervención en el foro, es un gran ejemplo de la reorganización de los conocimientos que el docente está experimentando y asumiendo. Si bien, asume que en su práctica existía una intención previa a esta comparación entre distintas comunas de Santiago, ahora ha incorporado una forma explícita a través de la cual puede acceder y abordar la problemática, es decir, a través del uso y la incorporación del concepto de polarización, lograría su objetivo.

En base a los avances vivenciados y explicitados por los docentes es que podemos enfrentarnos a la etapa final del módulo 1, en donde cada uno de ellos tendrá la oportunidad de reflexionar sobre un contenido seleccionado del marco curricular y relacionarlo con los contenidos y propuestas del curso, por tanto, la Aplicación Final, se constituye como un espacio en el cual los participantes pueden dar cuenta de las apropiaciones que hasta el minuto han

realizado, del recorrido que han transitado, y de los avances o retrocesos que ello implicaría en sus aprendizajes y formas de enseñanza.

Ahora bien, en el caso del docente 7, se ha elaborado una presentación pensada para ser trabajada en primer año de enseñanza media. Esta presentación, se basa en una perspectiva en donde el docente pretende analizar el espacio geográfico a partir de la categoría de Lugar, no obstante previo a esto establece una especie de recordatorio de las demás categorías de análisis, declarando que la clase se centrará en el Lugar.

Al tener claro el eje central de la clase, es prudente preguntarse cómo se hará la transposición didáctica para poder hacer llegar a los estudiantes un análisis desde el Lugar, es por eso que iremos recordando algunas de las diapositivas que nos darán las claves para comprender el proceso de aprendizaje y de enseñanza que el docente 7 está poniendo en juego.

Uno de los elementos de importancia presentes en el accionar del docente corresponde a que otorga libertad de acción y de reflexión a los estudiantes al invitarlos a la construcción individual de un concepto de Lugar, para esto, en la diapositiva número 3 de la presentación 1, nos expone

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL ESPACIO GEOGRÁFICO
LUGAR

- El espacio geográfico, para su mejor comprensión, ha sido abordado por la geografía desde distintas categorías de análisis, dependiendo del aspecto que quiere ser relevado. (Pero cada espacio geográfico se puede abordar desde todas estas categorías... pero esto lo veremos más adelante)
- Las categorías de análisis son: **Lugar, Territorio, Región, Paisaje y Geosistema.**
- En esTa clase abordaremos **LUGAR...**
- 1º ¿Cómo definirías tú este concepto? Anota en tu cuaderno.

Diapositiva N°3
Presentación N°1
Docente 7

Si observamos la última pregunta expuesta por el docente 7, se infiere que otorga participación a los estudiantes para que cada uno de ellos construya su propia definición de Lugar, por tanto estaría siendo coherente con respecto a la categoría misma, ya que ésta es depositaria del rescate de la experiencia propia de sujeto, en tanto individuo, por ende, el hecho de que la definición no sea entregada como algo inamovible y estático, da la oportunidad al estudiante de construir su idea de Lugar.

Asimismo, el docente 7, en un afán por poder guiar esta construcción del concepto de Lugar, presenta a sus estudiantes “su” propia definición, pero lo hace a partir de la exposición de una situación espacio-temporal, en donde pudo construir su espacio, así lo demuestra la diapositiva N° 7

Ejemplos de *mis* lugares

- La plaza donde conocí a mi pololo...



Diapositiva N°7

Presentación N° 1

Docente 7

En este sentido, nos enfrentamos directamente a un mecanismo de apropiación y aprendizaje del concepto de Lugar, a partir de una situación, que valga la redundancia, se sitúa en dos ámbitos, en el espacio, y también en el tiempo, abarcando con ello categorías de análisis propias de la historia y la geografía. Será a partir entonces, de la situación del concepto, que se desarrollará la invitación a los estudiantes a construir su propio concepto, es por ello, que además se insta a realizar la construcción a partir del rescate de imágenes propias del contexto de los estudiantes, como lo grafican las siguientes diapositivas:

Ahora, ejemplos de tu entorno:
¿cómo los clasificarías?
EL METRO



Diapositiva N°10
Presentación N°1
Docente 7

EL PARQUE LA BANDERA



Diapositiva N°11
Presentación N°1
Docente 7

De este modo, la imagen del la estación del metro Santa Rosa, así como también la imagen del Parque La Bandera, ambos ubicados en la comuna de San Ramón, representarían ejemplos de situaciones a partir de las cuales los estudiantes podrían construir su concepto de Lugar, al ser ambos cercanos a la localidad del establecimiento educacional en donde se encuentran.

A partir de la recolección de diapositivas diseñadas por el docente 7 y de sus posterior análisis en función de la identificación del mecanismo de aprendizaje que fundamenta su decisión pedagógica a la hora de presentar los contenidos a los estudiantes, es que podemos afirmar que el docente está utilizando un mecanismo de aprendizaje y de apropiación conceptual, basado en el uso de la Situación, ya que así lo demuestra el trabajo de imágenes que demuestra en su presentación, rescatando, su propia construcción de Lugar, e invitando a los estudiantes a construir la suya, enfrentándolos a una reorganización de las ideas que ellos y ellas puedan tener sobre el Parque La Bandera o la estación del metro Santa Rosa. En este sentido, se puede establecer que el docente utiliza un rescate del Barrio como espacio vivido y experienciado por los estudiantes y por tanto se presentaría en él, una cierta inclusión del sujeto.

Así, identificado el tipo de mecanismo utilizado e intersectado con el tipo de formación docente con la que el docente se enfrenta al curso, es que podemos decir, que el docente 7 obtiene como resultado una noción de espacio geográfico Reorganizado Contextualizadamente, ya que es posible visualizar en su discurso la incorporación de elementos que le permiten esta nueva organización cognitiva y conceptual, la que es posible gracias al “aterrizaje” de los conceptos, a su visualización y reconocimiento en el contexto, tal y como lo demuestra su aplicación en la presentación, en donde se promueve una nueva

lectura y reflexión del espacio, por tanto se da cabida a una nueva forma de comprenderlo y apropiárselo.

D.1.2-Recurso 2:

Identificación del recurso	Presentación N°2
Título	Una sociedad marcada por los contrastes
Autor(a)	Docente 5
Temática central	Espacialización del poder económico en la sociedad chilena de inicios del siglo XX

Para poder ingresar al análisis de la presentación N°2, diseñada por el docente 5, es necesario identificar primeramente bajo qué tipo de enfoque de formación docente el sujeto se integra al curso investigado. Para ello es necesario recordar que este docente, a diferencia del docente 7 constructor de la presentación N°1, sí ha vivido procesos anteriores a éste en lo referente a la formación docente, es decir, posee cierto grado de especialización posterior al obtención de su título profesional. Este hecho no es una anécdota, ya que debe considerarse como un antecedente importante a la hora de inferir la postura del docente con el curso, recordemos su declaración en el foro expectativas y temores, del Módulo Introductorio

“...Más que temores, expectativas. Principalmente, que no se trate de un curso más; poder terminar y sentir que realmente he aprendido cosas nuevas; que el curso se haga llevadero y no se convierta en un lastre; hasta el momento la

plataforma me ha parecido bastante agradable y de no difícil acceso, lo que es muy importante cuando -como en el caso mío- es algo desconocido. Ojala el curso en general sea lo bastante dinámico como para que no decaiga el ánimo. Ojala que todos podamos hacer un aporte para que esto resulte lo mejor posible...”

A.2.12

Docente 5

Las palabras recientemente expresadas dejan entrever que ciertamente existe una experiencia anterior a ésta en otros cursos de formación docente, y a partir del notable optimismo que el docente 5 demuestra, se tienen altas expectativas en relación a los aprendizajes que este proceso le dejaría. Asimismo, y como fue comentado en puntos anteriores, se puede interpretar que las experiencias del docente, al parecer no han sido del todo exitosas, ya que pide que el curso “*se haga llevadero*”, y que en ese sentido, se pueda terminar de buena forma, y no sólo por la obligación de cumplir con un compromiso. Además de ello, el docente espera explícitamente “*aprender cosas nuevas*”, y este es el punto clave para abordar el tipo de formación docente al cual el docente adhiere.

Este sentido de innovación presente en el discurso, se asocia evidentemente a una concepción basada en el tipo de formación docente continua, ya que el profesor, no busca reforzar lo que ya sabe, sino que su propósito se asocia más bien a la incorporación de nuevos planteamientos, enfoques,

perspectivas, etc. Si bien el docente no lo dice explícitamente, es a partir de la experiencia que él declara, que se logra interpretar que estamos frente a un docente en constante análisis, reflexión y transformación de los conocimientos, de las miradas y de los avances teóricos y prácticos.

Ahora bien, para poder comprender desde qué mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual el docente se sitúa para desarrollar este curso e incorporar nuevos conocimientos, se realizará la revisión de algunas de sus intervenciones a lo largo del módulo 1, de este modo podremos visualizar en sus declaraciones elementos de continuidad o de cambio presentes a nivel discursivo, para luego enfrentarnos a la aplicación en la realización de la presentación. De este modo, al ser el docente 5 enfrentado a la pregunta problematizadora, éste respondió

“...Que el conflicto se plantee en el currículum, creo que tiene por finalidad precisamente poner los temas en discusión a fin de entenderlos, de manera que desde la escuela los niños ya empiecen a pensar su sociedad críticamente a fin de hacer nacer en ellos el deseo de hacer frente a las tensiones y buscar una solución a ellas... El estudiante debe ser capaz de entender cada uno de estos porque sólo así podrá formarse como un individuo amante de la paz. ...Debe ser capaz de entender que las personas tenemos distintas opiniones y diferentes puntos de vista, pero que eso no nos convierte en enemigos, sino

que en potenciales aliados en la búsqueda conjunta de soluciones a conflictos que nos afectan... Vivir en una cultura de la paz no significa entonces evitar el conflicto sino que acercar posiciones y volcar nuestras capacidades en su resolución; en otras palabras, no sólo preocuparnos, sino que ocuparnos de la tensión”

Docente 5

B.2.17- Entrevista 17

Si realizamos una lectura detenida de los pensamientos que el docente expone en estas líneas, podremos darnos cuenta de que una de las preocupaciones que afectan al docente corresponde a la comprensión de los conflictos, el asumirlos, el comprenderlos, y el intentar buscar una solución a ellos, significaría una importante contribución a los análisis que el estudiante podría hacer de la sociedad en general. Es por ello que el docente 7 se instala desde las tensiones, los conflictos y las resoluciones para así abordar la enseñanza de la historia y de la geografía. Muestra de ello, también será posible de abordar en una de sus intervenciones del Foro Reflexión (Foro C.2.6) en donde a partir de una conversación planteada por el docente 17 acerca de la promoción de la cultura de la paz en la escuela, el docente 5 opina contextualizando las innumerable situaciones de violencia que se viven al interior de los establecimientos escolares

“Tal vez pueda ser una salida efectiva a la cultura de la violencia que se ha tomado las escuelas o que está tratando de instalarse en muchas. Está claro que las mediaciones a cargo de los adultos no han funcionado (...o será que no han sido mediaciones sino simplemente intentos de imposiciones?)

Es preocupante el nivel de agresión entre alumnos -físicas y psicológicas- que urge un mecanismo de solución a los conflictos. Sin embargo creo que la mediación entre pares tiene una gran limitante: muchos conflictos entre los alumnos tienen su origen más allá de la escuela...tienen una raigambre profundamente social, y eso no se soluciona con mediaciones al interior de la escuela. La mediación entre pares, por lo tanto, podría llegar a solucionar sólo parte de las tensiones...pero, en fin, con algo habrá que empezar”.

Docente 5
en Foro C.2.6

Con esta respuesta el docente 5 trata de explicar que los conflictos presentes en los establecimientos educacionales responden más bien a “macro-conflictos” sociales, los que tienen una carga anterior, histórica, por tanto, el trabajo con ellos, debiera iniciarse desde un análisis histórico y social.

Estas declaraciones del docente están en perfecta sintonía con la presentación que el diseñó para su aplicación final. A continuación se expondrán algunas de las diapositivas que nos demuestran la postura del docente, promovedor del conflicto, al ser asumido éste, como una herramienta de análisis

PRINCIPIOS DEL SIGLO XX...

Chile vive una transición a la modernización y se constituía en una sociedad de fuertes contrastes.

LA OLIGARQUÍA

En las ciudades los nuevos ricos demostraron su fortuna en la edificación de suntuosas casas y llevaron un estilo de vida lujoso, imitando los estilos y modas



EL PROLETARIADO

En el otro extremo de la escala social se encontraban los campesinos y el proletariado o clase obrera; estos últimos habitaban las ciudades, las salitreras del norte, los yacimientos mineros y los puertos.

- Sus condiciones de vida y trabajo eran precarias.
- No existían leyes que los protegieran.
- Recibían bajos salarios.
- Habitaban viviendas y barrios insalubres.
- Vivían mal alimentados.
- No tenían derecho a días de descanso



Diapositivas N°2 y 3

Presentación N°2

Docente 5

Así pensando en una clase para 6° año básico, el docente 5 invita a los estudiantes a establecer un análisis de las diferencias sociales entre el sector oligárquico y el proletariado, dando cuenta de un conflicto, el de la Diferenciación, es por esto, que a partir de este conflicto histórico social, el docente aborda el espacio geográfico, tal como lo demuestra la siguiente diapositiva

CONFIGURACION DEL ESPACIO GEOGRÁFICO

El poder económico en alianza con el poder político habían configurado un espacio geográfico propio de una sociedad injusta, desigual y excluyente, a la medida de dominadores y dominados.

Aquel espacio geográfico era el espejo en que aquella sociedad se miraba.

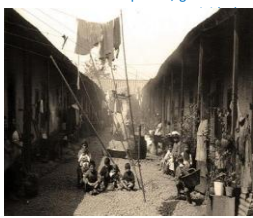


Diapositiva N° 5

Presentación N°2

Docente 5

Este análisis realizado por el docente, da cuenta de importantes comprensiones del proceso. Por una parte, podemos notar que el docente trabaja un contenido histórico, pero lo aborda en un primer momento desde un análisis social, para pronto enfocarse en una perspectiva geográfica a partir del entendimiento del espacio geográfico. En este sentido se vislumbra una apropiación en relación a las posibles vinculaciones curriculares que el trabajo relacional entre la historia y la geografía permite. Bajo esta lógica, es que el docente declara en la diapositiva recién expuesta *“Aquel espacio geográfico era el espejo en que aquella sociedad se miraba”* en este sentido, se hace patente un mecanismo de aprendizaje por relación, al poder instalar una ligazón entre la historia y la geografía, asumiendo que las relaciones sociales, los conflictos, la desigualdad, la exclusión y en definitiva, toda la acción humana de este periodo histórico, se podía reflejar en el espacio, para explicar esto realiza la siguiente diferenciación

La elite oligárquica dominante, dueña de las salitreras, de los yacimientos y de las fábricas habitaba un espacio-lugar agradable, cómodo, exquisito en lo estético, sin duda adecuado para el desarrollo de una emotividad topofilica.   PALACIO COUSIÑO PARQUE DE LOTA CREADO POR LA FAMILIA COUSIÑO	En cambio el proletariado habitaba un espacio-lugar constituido por barriadas insalubres, calles lodosas y polvorientas, carentes de todo servicio, verdaderos tugurios en los que se veían obligados a convivir sobreviviendo apenas, generándose en ellos –qué duda cabe- una   CONVENTILLO DE PRINCIPIOS DEL SIGLO XX CONVENTILLO DE VALPARAÍSO
--	---

Diapositivas N° 6 y 7

Presentación N° 2

Docente 5

A partir de este análisis histórico social, el docente introduce el conflicto de la desigualdad y de la injusticia social, pero llevándolo al ámbito espacial, por tanto, da cuenta de un proceso mucho mayor, al poseer más de una dimensión analítica, se trata de un análisis más profundo y tensionado, que logra llevar a cabo a partir de la valoración de las tensiones, como un elemento de aprendizaje y de reflexión, como también de la inserción de un nuevo concepto que le ayudará a comprender este fenómeno complejo, el concepto de Justicia Socioespacial.

A partir de este potente proceso reflexivo explicitado por el docente 5, podemos instalarlo dentro del mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual por Relación, ya que será a partir de ésta que el construya su recurso, integrando diferentes miradas que permitan establecer relaciones y referencias para así lograr un análisis inclusivo y relacional.

De este modo, al haber realizado una revisión del proceso trazado por el docente 5 en sus distintas intervenciones del Módulo 1, es que nos encontramos en condiciones de instalarlo en uno de los cruces presentes en la matriz teórica. Recordemos que al inicio de este análisis se consideró que el docente se enfrentaba a este curso, bajo la perspectiva o enfoque de la Formación Docente Continua, postura que ha de intersectarse con el mecanismo de aprendizaje por Relación, dando como resultado, que este

docente, construiría una noción de Espacio Geográfico Reconstruido Referenciadamente. Este resultado obviamente no es casual, sino que responde primeramente a que se trata de un sujeto abierto al cambio, por tanto, en el plano cognitivo, no habría una limitante a la incorporación de nuevas perspectivas, contenidos o conceptos, ya que éstos más bien se persiguen al ingresar a procesos de formación docente continua, por tanto podríamos asumir que prevalece en el individuo una predisposición a la revisión, reflexión, crítica e incluso transformación de las prácticas, conversión basada en la innovación a partir del manejo de un amplio manejo de habilidades que posibilitan análisis integradores y relacionados.

D.1.3- Recurso 3:

Identificación del recurso	Presentación N°3
Título	Cómo se genera la energía en Chile
Autor(a)	Docente 23
Temática central	Instalación de centrales hidroeléctricas y sus costos sociales asociados

La presentación power point que se analizará en esta fase, fue desarrollada por una docente cuyo título profesional es de Profesora de Enseñanza General Básica, quien se desempeña en un establecimiento educacional de dependencia privada, y que no ha cursado con anterioridad a este curso, ningún otro proceso de formación docente independiente de su carrera profesional.

Al igual que con las dos presentaciones anteriormente analizadas, esta vez también revisaremos el tránsito recorrido por la docente para así poder comprender desde dónde ella estaría construyendo su noción de espacio geográfico. Para eso, antes que todo definiremos cómo se enfrenta al curso, bajo qué perspectiva entiende el proceso que desarrollará

“...Mis expectativas van por el lado de aprender un nuevo enfoque de la geografía, mirar de otro modo siempre es gratificante...”

Docente 23

Foro A.2.7

Con estas palabras la docente 23, da cuenta de una valoración al proceso que se enfrentará, siendo sincera al decir que espera aprender una nueva mirada de la geografía, un nuevo enfoque ella le llama, por lo que podemos inferir que ella sí posee conocimientos previos, anteriores a este proceso, por tanto su relación con los conocimientos de la disciplina, estarían siendo mediados a partir de una relación de profundización de lo ya sabido, de lo ya aprendido. En este sentido, lo que la docente busca no es una transformación, sino más bien, el acceso a conocimientos distintos a los que ya posee, a fin de poder enriquecer cognitiva y conceptualmente sus aprendizajes y análisis geográficos. De este modo, ella iniciaría este proceso entendiendo el curso como un proceso de Actualización, donde no se reniegue de los conocimientos ya adquiridos, y tampoco se pretenda transformarlos, sino que sólo se busca enriquecer los que ya están incorporados. Es necesario entender además que bajo esta lógica, postura o forma de enfrentarse al curso, no habría implícita una apertura a la transformación, por tanto se diferenciaría del enfoque demostrado por ejemplo, con el docente 5 en la presentación anteriormente expuesta.

Ahora bien, con respecto a lo que la docente 23 respondió al ser enfrentada a la entrevista a través de la pregunta problematizadora, ella nos comenta

“Para lograr sensibilizar a los alumnos en cuanto a la necesidad de conversar, logrando mirar el punto de vista del otro y sus necesidades, es un camino transversal en la enseñanza. En la medida que sea capaz de darse cuenta que existen diferentes puntos de vista para mirar una misma situación serán capaces de empatizar con situaciones de conflicto más globales... Es posible generar una cultura de la Paz desde los contenidos propios de la geografía como así también desde la vivencia propia de cada persona como ser que vive el espacio en cada momento, ya sea en su barrio en su escuela o en el espacio que ocupe, considerando que esta persona tomará una posición en el lugar que esté.

B.2.19- Entrevista 19

Docente 23

Con estas palabras la docente 23 se acerca en algún sentido al razonamiento expuesto por el docente 5, quien invita a sus estudiantes a realizar una comprensión de la realidad social y espacial, a partir del análisis de conflictos, quitándole a éste su connotación negativa, para así revalorarlo en tanto herramienta de análisis. En el caso de la docente 23 podemos notar que ella toma el conflicto, pero entendiéndolo siempre desde la perspectiva que los seres humanos comprendemos de distinto modo los distintos fenómenos que

nos afectan, de manera que en su discurso se releva el rol del individuo y del sujeto, por tanto la subjetividad adquiere un rol protagónico. Bajo estos parámetros, la intención de la docente es hacer comprender a los estudiantes que existen distintas formas de comprender la vida, los hechos o procesos, y si es que los estudiantes son capaces de comprender esto, podrán enfrentarse con mayor ventaja al análisis de conflictos de mayor envergadura.

Bajo estos preceptos, la adquisición e incorporación de una mirada subjetivizada de la realidad, permitiría comprender que cada ser humano vive y experimenta el espacio en base a sus propios valores, intereses, percepciones, etc. Por tanto, la idea de que el espacio se construye adquiriría mayor potencia, así también lo demuestra la docente en su intervención en el foro de reflexión

“Vivimos la relación con el espacio geográfico de manera cotidiana, de cualquier forma estamos en él, ya sea aceptándolo o generando cambios, apoderándonos o compartiendo e integrando. Este espacio se configura y nosotros participamos de esta configuración”

Foro de socialización C.2.5

Docente 23

Esta inherente participación en el espacio sería uno de los elementos constitutivos de la acción del ser humano, en tanto existencia, ya que tal como lo menciona la docente, estamos constantemente en relación con el espacio, e

independientemente a que el ser humano sea conciente de esta inherencia, ésta siempre se genera, por tanto, ser humano y medio están en constante relación.

Es a partir de este tipo de reflexiones que la docente 23 se enfrenta a la construcción de una presentación power point que de cuanta de sus apropiaciones durante el desarrollo del curso, para ello, ella ha diseñado un recurso pensado para ser trabajado en 6° año básico, donde dará especial relevancia a la construcción social del espacio geográfico, a partir del análisis de una situación en específico.

Así a partir de una clase enfocada en la comprensión de los sistemas que generan energía eléctrica en nuestro país, la docente ingresa a la explicación del funcionamiento de las centrales hidroeléctricas, y con ello se enfoca en los costos que ésta traería de modo asociado

¿Cuál es el impacto ambiental de las centrales hidroeléctricas de embalse?

- En la construcción de la central Ralco, se inundaron terrenos de personas mapuches...



Diapositiva N°
Presentación N°3
Docente 23

De este modo, si inicia la presentación de una situación, que además es un conflicto, el de la instalación de estas empresas en espacios habitados por comunidades de mapuches, donde se releva además la interpretación del pueblo afectado, tal como lo demuestra la siguiente diapositiva



- ¿Por qué voy a tener que irme de esta tierra si acá vivió mi abuelo, mi abuela, mi padre y madre? Los mapuches fuimos los primeros en llegar a esta tierra. Y eso es lo que me da más rabia. ¿Por qué un extranjero va a venir a decirme a mí dónde vivir? ¿Cómo vamos a escuchar la voz de nuestros antepasados si nos vamos de acá? -se pregunta Berta.

Fuente: *tema*, EL SÁBADO
Viernes 18 de Enero de 2002

A través de la opinión de Berta, la docente busca instalar la comprensión de una categoría de análisis del espacio, utilizada por la mapuche, la que debe ser entendida como una forma de comprender el mundo, y de comprender en específico, su propio espacio. Así a través del Lugar de la comunidad mapuche, instalado en una situación de conflicto con los dueños de las empresas hidroeléctricas, se busca que los estudiantes comprendan que el espacio no tiene una sola mirada, y que por eso es el ser humano quien decide cómo configurarlo, en base a sus experiencias, vivencias, su propia historia, por tanto cabría al ser humano la responsabilidad de otorgar sentido al espacio.

Este tipo de reflexiones nos invitan entonces a comprender que la docente 23 está realizando un mecanismo de aprendizaje y apropiación conceptual basado en la comprensión de los fenómenos o procesos a partir del análisis de situaciones, en este caso, la instalación de la central hidroeléctrica de Ralco, por tanto si realizamos el cruce con el tipo de enfoque con el que se enfrenta a este proceso de formación docente, nos da como resultado que ella estaría empoderándose de una noción de espacio geográfico Enriquecida Contextualizadamente.

IX- CONCLUSIONES:

A lo largo del desarrollo investigativo que este proceso trajo consigo, han sido innumerables las ideas, cuestionamientos, reflexiones, críticas, etc. que han ayudado y contribuido a formar algunas conclusiones con respecto al problema abordado. Recordemos que una de las principales motivaciones que la investigadora tuvo para realizar esta investigación, consistió, en un primer momento en los ciertos intereses con respecto a la disciplina geográfica, sobretudo por la inherente relación existente entre ésta y los contenidos históricos, relación interiorizada y apropiada a lo largo de la formación inicial gracias al conciente análisis promovido desde la entidad de estudio en la que se cursó esta primera etapa de profesionalización docente. Por otra parte, será esta misma posición y enfoque sobre la historia y la geografía; junto a las experiencias de cercanía al aula a través de las prácticas realizadas en distintos establecimientos, las que implicaron por cierto, la observación a distintos docentes; la que gatilló un notable interés con respecto a la calidad y cantidad de conocimientos geográficos en los docentes que en la actualidad se desempeñan en el aula, hombres y mujeres que tienen a su cargo la educación y la promoción de conocimientos, habilidades y valores en niños y jóvenes de nuestro país.

A partir de estas experiencias, es que se investigó sobre las instancias existentes en el pasado y en la actualidad referente a las posibilidades de perfeccionamiento presentes en nuestro país, a través de entidades privadas, como también desde organismos gubernamentales, en el ámbito de la geografía. De este modo, se observó que hasta el año 2009, no se había desarrollado ningún curso, ni capacitación destinada a la revisión e incorporación de mayores conocimientos en esta área o disciplina. Será durante el segundo semestre del año 2008 que desde el Ministerio de Educación a través del Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP, se invitará a la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, específicamente al Programa de Investigaciones e Intervenciones Territoriales PIIT, a construir el diseño de un curso que posibilite el tratamiento de los contenidos geográficos, destinado a docentes que se desempeñen en segundo ciclo básico y en enseñanza media, tanto en Estudio y Comprensión de la Sociedad, como en Historia y Ciencias Sociales. Esta decisión, el enfoque y los destinatarios para quien fue pensado, no resulta ser una casualidad, sino que más bien responde, primeramente a la observación de una necesidad de perfeccionar a los docentes en esta área, tan olvidada e incluso postergada, como también a una medida que ayudaría a apalejar los efectos de desconocimiento presente en los docentes en lo referido a la instalación del ajuste curricular 2009 y al uso y la instalación de los Mapas del Progreso del Aprendizaje. Estas medidas, es necesario recordar que en sí

mismas producen un cambio potente en el tratamiento de los contenidos tanto de la historia, pero sobretodo de la geografía, ya que ésta última vive un vuelco, al ser comprendida desde su categoría de análisis, el espacio geográfico, por tanto, el efecto que produciría, desde el paradigma y desde el ámbito curricular, es “el” proceso en el que se inserta esta investigación.

En este sentido, será en este contexto de cambio y transformación desde donde observaremos el comportamiento de los docentes que participen en esta instancia de formación docente, desde donde se experimentará una nueva mirada del espacio, una nueva forma de comprenderlo, de observarlo, y por qué no, de vivenciarlo, aprenderlo y enseñarlo.

Se considera por tanto relevante al menos mencionar que el proceso de ajuste curricular 2009 incluiría una visión integradora de la geografía, en donde el rol del ser humano pasará a ser protagónico, y su accionar en el espacio, en el medio, daría la forma al espacio geográfico, categoría central, desde donde se mirarán los contenidos, los procesos y fenómenos constituyentes de la realidad témporo-espacial del estudiante. Asimismo, la herramienta de los Mapas de Progreso del Aprendizaje MPA, se constituirá en un elemento de ayuda al seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes, delimitado la ruta que ellos debieran seguir año a año, cursando cada uno de los niveles de escolaridad. De este modo, la ruta antes mencionada, estará organizada en base a tres

ejes, a saber, Sociedad en Perspectiva Histórica, Democracia y Desarrollo y Espacio Geográfico. De manera que, cada una de ellas, promoverá conocimientos, actitudes y habilidades, que debieran ser aprehendidas por los estudiantes. Para ello, cada uno de los ejes se organizará en base a dimensiones especificadas en la herramienta, las que debieran ser asumidas por el docente, y puestas en práctica a través del trabajo de aula, permitiendo y posibilitando una mayor coherencia en las planificaciones y en la acción misma, ya que, el uso de los MPA, promueve la proyección de una clase, identificando previamente cuáles serán los desempeños que los estudiantes deberán desarrollar en ella, esto gracias a la redacción de los Ejemplos de Desempeño, que permitirían saber si los estudiantes se acercan o cumplen cada uno de los objetivos pensados para el trabajo clase a clase. De este modo, un buen uso de la herramienta, facilitaría la evaluación progresiva y constante de los aprendizajes de los estudiantes, así como también proporcionaría a los docentes de un instrumento que otorgaría coherencia interna a la planificación y ejecución de sus clases.

En este sentido, la propuesta de este curso en particular estaría asociada, al menos, a estos dos procesos, los que motivaron a la conformación del curso en sí mismo. Será durante el año 2009 que el curso se llevó a cabo, a manos de la entidad antes mencionada, y con una matrícula de 299 docentes repartidos en distintas regiones del país, quienes cursaron el proceso en dieciséis semanas

de trabajo en una plataforma virtual dispuesta por el CPEIP, y asistiendo a tres encuentros presenciales de reflexión y revisión de lo vivido.

En base a estas características y antecedentes, el curso resultó ser un objeto de observación y análisis muy importante para la investigadora, de manera que se constituyó en el objeto de estudio que daría forma a esta tesis de pregrado.

Numerosos son los aportes que teóricamente esta investigación proporcionó a la concepción de geografía, de formación docente y de aprendizaje en la investigadora. Uno de ello se constituye a partir del asumir la formación docente como un proceso que no acaba, que debe estar en constante movimiento y transformación, asociado a un proceso reflexivo y crítico de la práctica y de los contenidos, pudiendo readecuarse a las necesidades que el contexto genera, que los cambios sociales, educacionales, sociales, económicos, etc. van provocando en las mentalidades del docente, como también de los estudiantes.

Las posibilidades que esta opción de entender la realidad, como una realidad cambiante, mutable y dinámica, generan en un sujeto, son impresionantemente amplias, ya que en sí mismas se constituyen en la reconversión, y esto en el ámbito cognitivo, es de real importancia, ya que provee al individuo de un posicionamiento abierto al cambio y dispuesto a incorporar la innovación en su

pensar y actuar. Se trata de una disposición al aprendizaje, lo que en el caso de la docencia, cobra un real sentido y significancia, ya que su valor es inimaginable.

Esta actitud frente a la incorporación, integración y ampliación cognitiva se asocia desde la pedagogía y la docencia a una postura que concibe que la profesionalización no es un proceso acabado, y que de modo contrario, asume que está siempre en construcción, por tanto podría estar abierta a los cambios, a las acomodaciones y reconstrucciones. Bajo estas ideas, es que se concibe la necesidad de perfeccionarse, de actualizarse, capacitarse, y formarse continuamente. Ahora bien, ya sabemos que cada uno de estos conceptos implicaría nociones o enfoques distintos. No obstante, cada uno de ellos, es partícipe de una postura que al menos concibe la existencia de distintas perspectivas, las que pueden ser incorporadas o no a la práctica, pero eso no es una limitante para no concebirla desde esta idea de profesionalización

Ahora bien, en el caso específico de este proceso vivenciado, podemos concluir que los docentes que fueron estudiados activaron distintos modos de enfrentarse a la instancia que este curso constituyó, esto en relación a lo que el curso en sí mismo significaba, y por otro lado a la propuesta que le daba forma y sentido. De esta forma, los contenidos serían enfrentados a partir de dos ámbitos discursivos, por una parte encontramos docentes que reconocían esta

necesidad de apropiación, de innovación de los contenidos geográficos, lo que se asociaría a una falencia o una crítica a los que ya poseían, en tanto formación inicial. Mientras que por otro lado, existían docentes que se enfrentaron a ellos, bajo una postura más holgada, ya que ellos y ellas no demostraron hacer un cuestionamiento a la formación de grado recibida previamente, es decir, a lo ya aprendido, sino que, su discursividad demostró que ellos reconocían tener una base cognitiva y conceptual de la cual no renegaban, por tanto se enfrentan al curso, con una piso o una plataforma distinta al grupo anteriormente nombrado.

Este descubrimiento realizado a partir de las declaraciones de los docentes participantes en el Módulo Introdutorio, específicamente en el Foro Expectativas y Temores, nos permitió sentar los primeros indicios de relación entre los docentes y los conocimientos o contenidos geográficos, y en base a lo descubierto, esta relación sería definida por dos tipos, una en base a escasez de conocimientos disciplinares, y otra en base a la búsqueda de profundización de los mismos. A partir de esto surge uno de los más importantes hallazgos de la investigación, ya que estos dos tipos de relación conocimientos-docente, estaría además complejizada al ser cada una de ellas constituida por grupos específicos de profesores y profesoras, siendo los declarantes de poseer escasez de conocimientos geográficos, los docentes cuyo título profesional consistía en ser Profesor(a) de Historia, mientras que quienes se relacionaban

en base a la búsqueda de la profundización de los contenidos, los docentes de Educación Básica.

Este acierto podría ser cuestionado por muchos lectores de estas líneas, sin embargo se trata de una realidad presente en las declaraciones de los participantes del sector de historia, siendo una de sus justificaciones más recurrentes que los contenidos geográficos no fueron uno de sus principales intereses durante su formación inicial, y que su foco estaba más bien marcado por la historia, justificación que además se entiende como una de las motivaciones que determinaron su decisión por participar en este proceso. En relación a esto, es que las principales expectativas del curso, corresponden precisamente al ámbito de los aprendizajes, en donde los docentes buscan apoderarse de nuevos conocimientos, o de enriquecer los que ya poseen, desde la teoría, como también desde la práctica, por tanto, se observa en ellos, una apertura cognitiva, en tanto disposición al aprendizaje, tal como se mencionó anteriormente.

Ahora bien, una vez realizado este hallazgo, consecuentemente se producen nuevos cuestionamientos que tal vez en un momento de la investigación pudieron confundir el enfoque y el objetivo central de la misma, y es que, a juicio personal, surgen dudas, como por ejemplo, por qué sucede esto con nuestros profesores, cómo es posible que recibiendo una formación de grado

que incorpora el trabajo con los contenidos geográficos, haya docentes que declaran no poseerlos, qué sucedió entonces. Muchas preguntas surgen de ello, pero lo importante es que este descubrimiento se constituye como un antecedente que será utilizado como una alerta, en el posterior análisis, dejando entrever que al menos una falla existe en la formación de grado o formación inicial que muchos de estos docentes recibieron, y que muchos más están recibiendo en la actualidad.

Bajo estos antecedentes es que el Espacio Geográfico, cobra aún más sentido para la investigación, ya que se interpreta que la geografía “aprendida” por algunos(as) de los participantes observados, fue una geografía muy alejada de esta categoría y de esta forma de analizar la realidad, y aquí radica otro de los descubrimientos realizados a lo largo de la investigación, y es que los docentes declaran que no eran concientes de la relación inherente que liga la historia y la geografía, algunos la intuían, no obstante, no podían apropiarse de ésta, ya que faltaba algo, existía una limitante para ello.

Precisamente este obstáculo sería la imposibilidad de humanizar la geografía, el impedimento de comprender e incorporar que ésta se construye con el ser humano, en el ser humano, y desde el ser humano, produciéndose con ello todo un vuelco paradigmático, y conceptual, ya que se deja de lado una visión netamente espacial, basada, en el caso de la enseñanza regida desde el marco

curricular, en una geografía descriptiva y memorística, aislada e incomunicada con otras disciplinas. Con este cambio se da paso a una nueva óptica desde donde comprender el espacio, la que incorpora al ser humano y por tanto también a la historia, ya que si bien se concibe al sujeto, al individuo como constructor de la ésta, también se logra el mismo análisis para el espacio, por tanto se logra comprender y asumir que el ser humano construye espacialidad, y con ello, se abre paso a la inclusión del espacio geográfico como categoría de análisis de la geografía.

Partiendo de esta base, como el sustento que da forma a este curso, y como el aprendizaje de base al que los docentes fueron expuestos, es que resulta prudente preguntarse entonces, cómo los docentes aprendieron y se apropiaron del espacio geográfico en esta instancia de formación docente. Así nos acercamos cada vez más a la pregunta que guió esta investigación, no obstante es necesario justificar que la investigación se centró sólo en los aprendizajes de tipo conceptual, y no actitudinales, ni procedimentales, y que esta delimitación se asoció precisamente a que la pregunta de investigación correspondió a ¿Cuáles son los mecanismos de aprendizaje en relación a la apropiación conceptual que utiliza el docente con respecto al espacio geográfico en un proceso de formación docente? De este modo, es que las posteriores conclusiones estarán en relación a las formas o mecanismos de aprendizaje observados en el desarrollo del curso en cuestión, respondiendo

además a los objetivos específicos conformados en el planteamiento del problema de investigación. Así se produce un ingreso directo al ámbito del aprendizaje.

Para poder sobrellevar esta pregunta, esta interrogante con la cual nos enfrentamos al problema de investigación, fue de trascendental importancia el posicionamiento teórico logrado a partir de la construcción de un marco teórico previo. En este posicionamiento fue posible establecer las concepciones con las cuales nos enfrentaríamos, una especie de anteojos con el cual iríamos a observar la problemática. Este lente se constituyó primeramente al asumir los postulados de Bermeosolo, en lo referente a las etapas que el autor identifica para el proceso de cognición, sus ideas fueron fundamentales, ya que esta investigación aborda las formas con las cuales el sujeto construye conceptos, y el autor propone una secuencia que da forma al proceso por el cual los sujetos aprendemos, en donde la construcción y apropiación de conceptos es fundamental para poder lograr un aprendizaje mayor, para poder establecer inferencias, razonamientos, interpretaciones, etc. En este sentido, el aprendizaje y la apropiación de conceptos relacionados al espacio geográfico, resultaría esencial para poder comprender la realidad desde la interacción que este enfoque de la geografía promueve, otorgando con ello coherencia e importancia a la investigación, dicho sea de paso.

De este modo, la apropiación conceptual funcionaría como una herramienta para lograr establecer análisis desde el espacio geográfico. Tal como el autor lo propone, es dificultoso e incluso imposible poder realizar comprensiones de un fenómeno o proceso, si es que no se posee un real entendimiento de los conceptos implícitos en ello, por ello la relevancia de su apropiación como elemento constitutivo del proceso de aprendizaje.

Ahora bien, para poder lograr responder la pregunta de investigación planteada, fue necesario realizar una exhaustiva revisión de la participación de los docentes, por ello se seleccionó una parte del módulo introductorio, y todo el módulo 1 para poder seguir una secuencia de los aprendizajes del participante, desde el inicio modular, pasando por el desarrollo, hasta el cierre, abarcando con ello la secuencia modular y pudiendo así identificar el recorrido cognitivo declarativo avanzado por los docentes en este proceso.

Una vez identificadas las formas en que los docentes participantes se relacionaban y en el fondo, se enfrentaban a los contenidos geográficos, se dio paso a la revisión de una entrevista con una pregunta estructurada que nos permitiría poder relacionar lo declarado anteriormente y contraponerlo con estas respuestas. Los resultados no se alejaron del anterior descubrimiento, y de hecho corroboraron que no todos los docentes podían explicitar la relación inherente existente entre los contenidos geográficos e históricos. Con ello, se

pudo reafirmar la escasa apropiación presente en los docentes de historia de los contenidos geográficos, lo que surge con la incapacidad de poder establecer relaciones y vinculaciones entre ambas disciplinas.

De este modo, los docentes participantes fueron profundizando cada vez más en los contenidos que el curso propuso, llegando al desarrollo de una lección que luego sería comentada en un foro de socialización (foro reflexión). Esta tarea se realizó durante el desarrollo modular, por tanto, en esta etapa es donde se promovieron la mayor cantidad de recursos y comentarios para que los docentes fueran asimilando la importancia del análisis a partir de la comprensión del espacio geográfico y de sus categorías de análisis, acciones que fueron desarrolladas por la comunidad de aprendizaje, pero además fueron tensionadas desde la acción que le tutor desempeñó. En este sentido, se hace referencia a la efectividad que el aprendizaje colaborativo mediado por computador, tal como lo propone Londoño, promovió, ya que ciertamente este tipo de instancias de formación docente a distancia, requieren de la activa participación de quienes constituyen el grupo, y de un estar atento a los comentarios, dudas, aportes y retroalimentaciones que en la plataforma se vayan generando, ya que el no poder contar con constantes instancias de participación cara a cara, requiere esta atención.

En este sentido, el accionar del tutor de la comunidad es trascendental, ya que recae en él la responsabilidad de atender a los distintos requerimientos de los docentes. Y con requerimientos no sólo se debe entender como lo explícito, como una necesidad declarada por el sujeto, sino que además, se trata de ir evaluando procesualmente el desempeño que éste va generando en sus intervenciones. De este modo, los espacios destinados a la reflexión y retroalimentación, como lo son los foros de socialización de los aprendizajes, constituyen una gran oportunidad para guiar y fortalecer los aprendizajes de los docentes, ya que a través de un comentario, sugerencia o de la instalación de una pregunta que sitúe al docente en el contexto de enseñanza en que trabaja, por ejemplo, constituiría un “aterrizaje” de las apropiaciones teóricas explícitas o incipientes, a un ámbito práctico, al aula misma, por tanto se trataría de un aprendizaje basado en una realidad concreta, identificable y por ende, de mayor significancia que un aprendizaje que sólo podría ser imaginado, pensado, en vez de ser experimentado.

Se considera que esta corresponde a una de las fortalezas que posee el curso, y es que cada uno de los docentes que participan en él, son docentes que paralelamente están ejerciendo su profesión en aula, por ende, simultáneamente a la apropiación conceptual o teórica que pudieran estar vivenciando al interior de este proceso, pueden ir aplicando estos nuevos conocimientos y conceptos, evaluando posible viabilidad, por tanto la

apropiación va adquiriendo un sentido material, vivenciable. Además de ello, es enriquecedora la posibilidad de interacción presente entre los docentes participantes, quienes tienen la posibilidad de ir comentando el trabajo y las opiniones de sus colegas, de comunicarse entre sí y así ir contando sus experiencias, y entregando a partir de ellas, recomendaciones para el uso de las nuevas incorporaciones.

Ahora bien, el momento mismo de la reflexión se producirá cuando el docentes sean expuesto al desarrollo de las aplicaciones, ya que ellas son en sí mismas el espacio determinado para poder vislumbrar las apropiaciones, deliberaciones e integraciones que el docente pudiera haber hecho durante el transcurso recorrido. A partir de esta gran relevancia, es que éste correspondió a uno de los elementos de análisis en la investigación, pues además se constituye como una etapa de cierre modular, por tanto en él estarían expuestos explícitamente algunos de los aprendizajes realizados durante el módulo.

De este modo, al analizar las construcciones realizadas en este cierre modular, es que se pudo ingresar a los tipos de mecanismos de aprendizaje y de apropiación conceptual que los docentes estaban utilizando para la comprensión del espacio geográfico. Para ello, se consideraron previamente los aportes de Bermeosolo, quien entiende y asume que el ser humano activa distintos tipos de mecanismos para aprender, dependiendo del tipo de

aprendizaje que quiera incorporar, de este modo, el autor no niega por ejemplo, que la memorización no sea un mecanismo en sí mismo, sino que lo entiende como una forma útil para aprender sólo algunas cosas, para desarrollar ciertas habilidades, ya que efectivamente este mecanismo no resultaría útil por ejemplo para desarrollar habilidades comprensivas. Es por esto que el autor, no reniega de esta forma, pero si promueve el uso de mecanismos de aprendizaje por comprensión, los que se lograrían a través de variadas acciones, a través de la realización de distintas actividades intelectuales, y por tanto, a través del ejercicio de distintas habilidades cognitivas. En este sentido, y por tratarse de un curso que promueve el aprendizaje de una nueva lectura del espacio interrelacionado, es que nos situamos desde esta reflexión del autor.

Una vez asumida la concepción teórica que privilegia el uso de habilidades posibilitadoras de aprendizajes comprensivos, es que, tal como se explica en el párrafo anterior, se seleccionan tres mecanismos de aprendizaje y apropiación conceptual, en donde se privilegie lo comprensivo, asumiendo que éstos constituye sólo propuestas para poder realizar la incorporación, y por tanto no se trataría de “los” mecanismos que promueven de forma exclusiva estos aprendizajes. Será a través de la jerarquización, Relación, y Situación, que se estuvo alerta a las intervenciones de los participantes.

Ahora bien, es necesario ligar estas decisiones con el tema central de la investigación, para así lograr un análisis más profundo y coherente, y es que la importancia de la apropiación de conceptos, se asume como una de las etapas conformadoras del proceso de cognición, que posibilitaría reflexiones y aprendizajes de mayor complejidad, incluso fortaleciendo el desarrollo de habilidades de análisis, evaluación y creación. En este sentido, se asume que sería imposible pensar geográficamente si es que no existe una base cognitiva y conceptual que incorpore el espacio geográfico y sus categorías de análisis, ya que esta base sería la que proporciona los elementos para ello. De manera que necesariamente, una primera fase de aprendizaje estaría constituida por la incorporación conceptual, que actuaría como prerrequisito para el desarrollo de una segunda fase más bien analítica. En ello radica la importancia y relevancia del concepto en tanto herramienta de análisis y de comprensión de la geografía.

Bajo estos pensamientos es que resulta prudente cuestionarse sobre cómo se realizaría esta apropiación conceptual, y si bien durante el transcurso de esta tesis, se logró establecer un posicionamiento teórico que diera cuenta del empoderamiento desde la geografía y desde el aprendizaje, es necesario declarar que no se pretende concluir una regla general por la cual se llevaría a cabo este tipo de aprendizaje, ya que se asume que no todos los seres humanos construyen igualmente sus concepciones de la vida o de un

contenido o disciplina específica, y en ese sentido se asume que existen múltiples variantes que producirían avances o retrocesos conceptuales y cognitivos en la materia referida. En relación a ello es que la activación de estas variantes se considera como uno de los elementos que daría forma y fondo al proceso de aprendizaje que en particular esta investigación aborda.

En efecto, será entonces por una parte la intencionalidad presente en el modelo pedagógico, en la organización y secuenciación de contenidos propios de este proceso de formación docente, una de las variantes que puede afectar el aprendizaje de los docentes, como también lo propio de cada uno de los participantes, y con esto se hace referencia por ejemplo, a sus expectativas, a sus motivaciones, experiencias y conocimientos previos, variantes que no cuentan con un fácil acceso, pero que son evidenciables por lo menos en el foro expectativas y temores y en el foro reflexión, por tanto se hace necesario hacer un ingreso a la primera de las variantes nombradas.

El curso geografía para la paz, fue construido por profesores de historia y por geógrafos. En esta propuesta existió una clara intención dirigida a un análisis del espacio en función de la acción humana, ligando esto con la construcción de la cultura de la paz. Para ello, el diseño, construcción y selección de actividades no fue casual, sino que respondió a claras metas u objetivos de aprendizaje pensados con la intención de poder realizar efectivas vinculaciones

desde el marco curricular para la construcción de clases que pudieran interrelacionar miradas propias de la historia como de la geografía, resaltando siempre esta relación. La tarea no fue fácil, pues era necesario integrar un nuevo elemento que pudiera visibilizar esta interrelación, y el elegido fue el conflicto.

A través del análisis y del cuestionamiento de distintos conflictos presentes en nuestra sociedad fue posible instalar temas que serían abordables desde la perspectiva central del curso, es decir desde la interrelación y desde el resalte de la acción humana en el proceso, en este sentido, la selección de documentos, la redacción de preguntas y la creación de actividades estaría pensada en esta lógica conflictiva, ya que a través de ella, se daría paso a la instalación de realidades cercanas y conocidas por la comunidad, de discusiones y de comprensiones que estarían relacionadas al origen de las percepciones de los involucrados, de manera que se trató de un planteamiento de problemas que dieran paso a aprendizajes de tipo comprensivo. Una de las evidencias que da cuenta de ello, consiste en que el uso del conflicto instaló ciertamente al docente en una situación de cuestionamiento, es decir, en el ámbito de las preguntas. Asimismo, la dinámica de las actividades promovieron la construcción de entendimientos que dieran cuenta de posibles soluciones al problema, y en ese sentido, se tensiona la acción de los docentes participantes al ámbito de las respuestas, pudiendo con ello, realizar un recorrido, una ruta

que desde la comprensión del conflicto, del aprendizaje de éste, pueda avanzar hacia su posible solución.

Esto sumado a la acción de cuestionamiento y aterrizaje realizada por el tutor, daría como resultado, un modelo de enseñanza situado desde la tensión, que se desarrollaría a partir del andamiaje de los aprendizajes previos y de los adquiridos con cada una de las actividades por el docente, elemento fundamental en la dinámica del aprendizaje colaborativo.

Es de esta forma que la conjugación de ambas variantes posibilitaría la construcción de aprendizajes situados en realidades aprehensibles e interrelacionado con elementos propios de la historia y de la geografía.

De este modo no resulta casual, resaltar que a partir del análisis de las aplicaciones finales del cierre modular, a través de la matriz teórica diseñada, se pudiera instalar a los tres docentes estudiados en esa fase, en cruces que estuvieran en coherencia al modelo de aprendizaje propuesto. En ese sentido, si regresamos y retomamos la última parte del análisis podremos confirmar que tanto el docentes 5, como el docente 7, y el docente 23, se entienden, en tanto apropiación conceptual, a partir de la activación de mecanismos basados en la Relación y en la Situación, en donde cada uno de ellos organiza su clase a

partir de realidades conflictivas observables en la historia de nuestro país, como también en nuestra sociedad actual.

Es así que se confirma que los mecanismos de aprendizaje y apropiación activados en la participación de este proceso de formación docente, por los docentes mencionados, no serían accidentales o fortuitos, sino que estarían en consonancia y sincronía al modelo propuesto desde el curso.

De modo particular, la apropiación de los conceptos rectores de este proceso, se llevó a cabo a partir de la utilización de los mecanismos de apropiación por relación en el caso del docente 5 (presentación 2), y por situación en el caso de los docentes 7 y 23 (presentaciones 1 y 3, respectivamente). Será posible observar en sus aplicaciones la activación de estos mecanismos gracias a que los tres, se posicionan desde una situación conflictiva para poder comprender el espacio geográfico, como espacio construido por el ser humano, o mirándolo desde una categoría en especial.

Ahora bien, qué relación tiene esto con el tipo de planteamiento que cada uno de ellos declaró en sus expectativas. Debemos recordar que los tres docentes analizados se enfrentaron de distinto modo a este curso de formación docente, y en ese sentido, los aporte de Perlo, que dicen relación a la construcción de definiciones de los distintos enfoques con los que se puede comprender la

formación docente, fueron de gran ayuda para poder llevar a cabo esta investigación. De este modo, si bien cada uno de ellos reconoce la existencia de los cambios que puede experimentar el tratamiento de una disciplina, no todos incorporan una apertura a la integración de éstos, y de ese modo, los perfeccionamientos y las actualizaciones, estarían en sintonía en este reconocimiento, no obstante no lo harían con necesariamente con una certera incorporación de los mismos. De modo contrario los enfoques desde las capacitaciones y la formación docente continua, implicarían una tendencia al cambio, a la transformación, y por tanto, una inclinación a la constante incorporación de conocimientos en pro de la innovación teórica y práctica.

El curso geografía para la paz se relaciona a este enfoque y postura, ya que en sí mismo constituye una instancia de revisión, reflexión y transformación de las prácticas relacionadas a la enseñanza de la geografía. Así, a través de la incorporación del espacio geográfico y de sus categorías asociadas, lugar, paisaje, territorio, región y geosistema, busca problematizar el espacio, y con ello poder realizar una nueva lectura de los contenidos existentes en los Planes y Programas de educación, como también de la realidad en su sentido político, económico, social y cultural de nuestros días.

X- ANEXOS:

A- Módulo Introductorio:

A.1-Identificación:

Tipo de Actividad	Actividad de cierre
Nombre de la Actividad	Actividad de socialización, Foro expectativas y temores
Técnica de Recolección	Grupo de Discusión
Técnica de Análisis	Análisis Crítico de Discurso

A.2- Texto Intervenciones:

Intervención Docente Participante	Unidad Macro Semántica
A.2.1: Docente 6: La verdad es que no había trabajado en un curso con esta modalidad, así que temo equivocarme, mandar las cosas quizás para qué lado, en fin sólo temores. Me preguntaron por qué me inscribí, mi respuesta, porque no es posible que la máquina me vaya pillando, es un desafío; ¡yo si puedo! Además no sé, creo que durante un tiempo, mis reflexiones las he compartido con uno que otro colega, con mis alumnos, pero con gente de mi propia área no, así que las críticas pueden ser funestas, pero bueno, el que no se arriesga no cruza el río.	A.2.1: Docente 6: No existe experiencia previa en un curso virtual. Se reconoce la necesidad de actualizar los conocimientos. Es necesario interactuar con otros docentes con respecto a las experiencias propias de la profesión.

A.2.2: Docente 16: Mis expectativas frente al curso están relacionadas con poder incorporar a las prácticas pedagógicas en el área de Prebásica, conceptos y contenidos que relacionen el espacio geográfico- cultura de la paz- integración. Mi temor mayor tiene que ver con no contar con las competencias propias de la disciplina y en menor grado, con el uso de los tiempos.	A.2.2: Docente 16: Se reconoce la necesidad de revisar las prácticas pedagógicas incorporando nuevos conceptos y nuevas miradas. Se asume un temor con respecto a la organización de los tiempos que implica realizar un curso.
A.2.3: Docente 2: Tengo altas expectativas respecto a los aprendizajes que se pueden alcanzar a lo largo de este curso. La única duda dice relación con el tiempo que implica desarrollar las diversas actividades planteadas.	A.2.3: Docente 2: Se poseen altas expectativas sobre los aprendizajes que se pudieran alcanzar en este curso. Se desconoce la cantidad de tiempo que implicarían las actividades.
A.2.4: Docente 4: Grandes expectativas al saber que trabajaremos con el modelo de la enseñanza para la comprensión, tratando el tema de la geografía a través de esta plataforma que	A.2.4: Docente 4: Se valora el modelo de enseñanza para la comprensión.

privilegia la interacción de las ideas. Mi temor... no tengo formación en la disciplina, por lo tanto mis nociones son muy básicas. Todos sus aportes serán conocimiento para mí.	Se reconoce la importancia de la interacción en este tipo de formación a distancia.
A.2.5: Docente 21: Me parece que es interesante realizar un curso on-line un método nuevo para muchos docentes... la verdad es que nunca había realizado un curso completo por medio de la plataforma MOODLE. Quizás mis temores se relacionan directamente a fallar en este aspecto, sin embargo, confío en que mi tutor guiará mi camino jajaja... eso espero.	A.2.5: Docente 21: Se reconoce interés y curiosidad por experimentar un curso virtual. Se confía en la labor del tutor como una constante guía en el proceso de aprendizaje.
A.2.6: Docente 8: Mis temores tienen que ver con la capacidad para usar bien el tiempo y responder a las demandas de este curso, que me parece van a ser apasionantes. Mis expectativas son adquirir nuevas miradas epistemológicas de la Geografía que me permitan tener un posicionamiento teórico mayor para tomar decisiones pedagógicas mejores que vayan en beneficio de mis estudiantes.	A.2.6: Docente 8: Se reconoce un temor con respecto a la organización de los tiempos personales en la realización de un curso virtual. Se declara poseer un gran interés en la formación teórica de la geografía, pues ello permitiría tomar mejores decisiones pedagógicas a favor del aprendizaje de los

	estudiantes.
A.2.7: Docente 23: Mis expectativas van por el lado de aprender un nuevo enfoque de la geografía, mirar de otro modo siempre es gratificante. Mis temores van por esto que hago ahora, un foro virtual, simplemente lo encuentro extraño, conversar sin verse... será como mandar cartas o telegramas... Nos vemos en el espacio virtual	A.2.7: Docente 23: Se valora la instancia de este curso, al considerarse una oportunidad para adquirir nuevos enfoques de la geografía. (podría implicar un descontento con una mirada previa) Se reconoce la inexperiencia en la modalidad virtual del b-learning.
A.2.8: Docente 3: Hola a todos! Espero que este curso me ayude a ampliar y reforzar temáticas geográficas (ya que los profes de historia en general siempre las relegamos a segundo plano). Y mis temores son tener el tiempo suficiente para hacer el curso al 100%.	A.2.8: Docente 3: Se reconoce la existencia de cierto desplazamiento de la enseñanza de la geografía por parte de la enseñanza de la historia. Se teme poseer la capacidad de organizar los tiempos para una óptima participación en el curso.
A.2.9: Docente 13: Expectativas de aprender cosas interesantes	A.2.9: Docente 13: Se declara un gran interés por

y nuevas, y los temores, cumplir con todo, igual pondré toda mi intención en aprender, por supuesto con la colaboración de mis compañeros y la retroalimentación de nuestro tutor.	adquirir nuevos conocimientos. Se reconoce la importancia de la interacción y de la colaboración entre los participantes en el curso, incluido el rol del tutor, para el aprendizaje de los contenidos.
A.2.10: Docente 22: Mi temor más grande es el no tener tiempo y creo que ya es un hecho (que ha sido un problema), espero resolverlo rápidamente. Me interesa demasiado el tema. Aunque me complica un poco esto de las plataformas.	A.2.10: Docente 22: Se declara que a inicios del curso existe falta de tiempo para la realización de las actividades. Se pretende organizar los tiempos para desarrollar las actividades del curso.
A.2.11: Docente 7: Hola a todos y todas, contarles primero que mañana en la presencial para mi será interesante reencontrarme con ex compañeras y compañeros de trabajo, con los que compartimos una cierta visión de la historia y que entonces no me pareció extraño verlos de estudiantes en un curso de este tipo.	A.2.11: Docente 7: La participación en este curso en particular, corresponde a una oportunidad de reencuentro con antiguos compañeros de estudio. Se reconoce una debilidad en el desarrollo de competencias y

Expectativas, que sea un curso humanizador de un área que me parece compleja, en la que personalmente he desarrollado pocas competencias y me presenta grandes desafíos, mi formación en geografía es muy básica y además no es un área que me haya cautivado... espero que el curso logre plenamente mi interés. Sobre los temores, que mi formación casi nula en el área me juegue muy en contra y que la plataforma sea una herramienta que me cueste dominar.	habilidades para la enseñanza de la geografía. Se declara que la participación en este curso corresponde a un desafío personal y profesional. Se declara la existencia de una casi nula formación inicial en la enseñanza y el aprendizaje de la geografía. Se reconoce desconocimiento de la plataforma virtual.
A.2.12: Docente 5: Hola. Aquí integrándome apenas unos minutos atrás. Pero veo que no voy a ser el último. Más que temores, expectativas. Principalmente, que no se trate de un curso más; poder terminar y sentir que realmente he aprendido cosas nuevas; que el curso se haga llevadero y no se convierta en un lastre; hasta el momento la plataforma me ha parecido bastante agradable y de no difícil acceso, lo que es muy importante cuando - como en el caso mío- es algo desconocido. Ojala el curso en general sea lo bastante dinámico como para que no decaiga el ánimo. Ojala que todos podamos hacer un aporte	A.2.12: Docente 5: Se poseen altas expectativas con respecto al curso, sobretodo en que permita realmente la incorporación de nuevos conocimientos. Se reconoce someramente la existencia y posible participación en otros cursos que han finalizado siendo obstáculos o molestias. Se valora la claridad con la cual ha sido diseñada la plataforma virtual, pues facilita su acceso y

para que esto resulte lo mejor posible. Un saludo a todos, esperando conocerlos en la próxima clase presencial.	permanencia a favor del aprendizaje. Se incentiva la participación de los demás participantes del curso a fin de mantener una relación dinámica durante el desarrollo del curso.
A.2.13: Docente 17: Colegas: Tengo demasiadas expectativas de este curso, hasta me asusta. Soy profe de historia y geografía y estoy muy comprometida a realizar una enseñanza basada en la paz sobre todos en los ámbito de relaciones regionales, es que provengo de la ciudad limítrofe de Arica (aunque hace meses estoy en Santiago) por lo tanto el tema me toca muy fuerte creo que las relaciones humanas se deben basar en los respetos mutuos. Bueno temores no tengo muchos sólo de cumplir a tiempo con mis obligaciones, como todos creo. ya estaremos conociéndonos un poquito mas cariños Paulina	A.2.13: Docente 17: Debido a experiencias personales se reconocen altas expectativas con respecto al curso ya que las temáticas plateadas son cercanas. Como temores, sólo se reconoce el de la organización de los tiempos para la realización de las actividades.
A.2.14: Docente 9:	A.2.14: Docente 9:

Hola a todos: Frente a la pregunta, tengo muchas expectativas, sobretodo por el título del curso “Geografía para la paz”, ya que siento que es un poco dicotómico el título, pero tengo muchas ganas de aprender. Por otro lado, temores no tengo, frente a la utilización de la plataforma ya que el año pasado realicé un curso de TIC’s con la misma plataforma, así es súper fácil de acceder. Lo que si me preocupa son las clases presenciales. No tenía idea que habían y me gustaría que me explicaran en qué consisten y cuando son. Nos estamos hablando	Se declaran muchas ganas de aprender nuevos contenidos. Se reconoce una relación dicotómica entre los términos Geografía y Paz. Existe experiencia anterior con respecto al uso de la plataforma virtual y al uso de TIC’s al haber participado previamente en un curso diseñado en la plataforma virtual Moodle.
A.2.15: Docente 12: Hola a tod@s... la verdad que frente a las expectativas y temores que podría generar este curso, o por lo menos su formato, en mi caso debo decir que en cuanto a temores todavía no me genera ninguno, ya que lo que siento en este minuto es una cierta y sana "ansiedad", de ir descubriendo, viendo como funciona la plataforma, cuales son sus posibilidades. Expectativas, de aprender, y reconocer una acercamiento distinto a una temática (paz, integración...) tocada tradicionalmente por la transversalidad, pero poco explorada desde otras perspectivas...o poco aprovechada en asignaturas como las nuestras tan	A.2.15: Docente 12: Existe curiosidad y ansiedad por conocer el funcionamiento de la plataforma virtual Moodle. Se reconocen altas expectativas sobre el curso, sobretodo por ser una oportunidad para incorporar nuevas miradas con respecto a la geografía, desde la paz y la integración.

atingentes....en fin... Saludos y bendiciones... Paula Garrido	
A.2.16: Docente 19: Tengo muchas expectativas en relación al curso, el espacio geográfico y la geografía en general, por lo menos en mi caso, nunca fue un fuerte en mi formación profesional, pues mi mayor interés estaba en la historia, esa de los personajes anónimos que forman y formaron parte de nuestro pasado y presente. Ahora tengo un interés especial por la educación geográfica, ya que no podemos hacer ni enseñar historia sin el espacio. En un diplomado de didáctica que tomé, aprendí a integrar las diferentes categorías de análisis del espacio geográfico en la historia, pero me faltan herramientas conceptuales y procedimentales que me permitan trabajarlas mejor con mis alumnos y alumnas. Por eso tuve especial interés en este curso, aunque claro mi principal temor es el tiempo...	A.2.16: Docente 19: Se declara poseer escasa formación inicial en los contenidos relacionados a la enseñanza y aprendizaje de la geografía. Se reconoce la incapacidad de enseñar historia sin situar cada proceso en el espacio. Se declara conocimiento de las categorías de análisis del espacio geográfico, no obstante se reconoce incapacidad para llevarlo al aula. Se reconoce falta de tiempo para desarrollar óptimamente el curso.

B- Inicio Módulo 1:

B.1-Identificación

Tipo de Actividad	Actividad Inicial
Nombre de la Actividad	Pregunta Problematicadora
Técnica de Recolección	Entrevista Estructurada
Técnica de Análisis	Análisis Crítico de Discurso

B.2- Texto Entrevistas:

B.2.1-Entrevista 1

Docente 7:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Lo siento, me declaro culpable, donde ustedes ven contenidos geográficos... yo veo fenómenos sociales, económicos, culturales, históricos, etc. por esa razón ingresé al curso. 1º, porque asumo que es una debilidad de mi escasa formación en geografía que me hace relacionarla o al menos aún vivenciarla sólo con algo descriptivo y relacionado con el paisaje natural. 2º porque aunque yo no logre verlos algo en mí me dice que sólo están	Existe dificultad para reconocer los fenómenos geográficos. Se asume una escasa formación inicial en el área de la geografía. Se reconoce la necesidad de adquirir conocimientos en el área de la geografía.

	cubiertos, que es algo así como un secreto para develar o un tesoro por descubrir. O sea, si creyese que la geografía no puede hacerse cargo de entregar una visión y aportar "en la vuelta de tuerca" que se hace necesaria y que ya alguien de los quijotes de esta comunidad nombró, simplemente no me hubiera inscrito en el curso. 3° Ahora bien, puedo argumentar a mi favor que creo poseer una cierta formación y cierta conciencia (tal vez con-ciencia) que me hace incluir en mi discurso pedagógico, en mis prácticas pedagógicas, la educación, la cultura para la paz, en el amplio sentido. Sin embargo, me cuesta hacerlo explícitamente, concientemente, desde el campo geográfico. Por ejemplo, existen contenidos geográficos en la conquista de América, pero yo no relevo eso y lo abordo desde lo histórico, desde el choque cultural, desde criticar el etnocentrismo europeo, etc. 4° Que me sea más fácil abordarlo desde la historia por decirlo así (teniendo claro que no son categorías excluyentes ni antagónicas la historia y la geografía) no significa que la transposición didáctica no me la cuestione, creo que discurseo mucho,	Existe la disposición a relevar los contenidos geográficos en la enseñanza de la historia, a modo de interrelación de ambas áreas.
--	--	---

	pero me falta aplicar metodologías que incluyan algo más que una reflexión sobre estos temas. 5º Patricio preguntaba qué hacer cuando las comunidades educativas no se abren a una real cultura de paz... les cuento algo que ocurre cotidianamente en el colegio donde yo trabajo... y en donde intento siempre que exista un respeto por nuestros "vecinos" como entendemos a Perú, Bolivia y Argentina, y sin embargo, un insulto típico de escuchar entre los estudiantes es "Peruano", y ellos conviven con peruanos, estudiantes del mismo curso, son de nacionalidad peruana, eso está en el contexto y muy arraigado y en gran parte es trabajo nuestro erradicar esta discriminación.	
--	--	--

B.2.2- Entrevista 2:

Docente 24:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	A partir de los ex-manuales de disciplina ahora llamados manuales de convivencia (la misma ...) Todos queremos ser escuchados y considerados, queremos formar parte de, dejar nuestra impronta antes de desaparecer. Ser en lo amplio de su significado. Hasta qué punto los docentes estamos preparados y no tan solo en el discurso para hacer de nuestros alumnos personas libres, con capacidad para autodeterminarse en un ambiente más bien hostil, lleno de testarros castradores en escuelas y liceos de este pueblito.	Se debe fomentar la libre expresión en los seres humanos y sobretodo en el aula. Se cuestiona la preparación y/o formación de los docentes para llevar a cabo esta tarea.

B.2.3- Entrevista 3

Docente 14:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Me he integrado a varios foros y la pregunta que me surgió es ¿qué hacer para crear espacios de paz, efectiva, no una paz a fuerza de la amenaza de la ley o peor de la persuasión tipo Bismark, sino la paz, sentida comprometida y pensé en donde estaba la clave. En una clase de 3º hablábamos sobre qué hacer para sentirse realmente ciudadano, sujeto de derecho y por supuesto de deberes, entonces una alumna me habló de que al curso que había llegado todo el mundo le hablaba de los derechos humanos, pero ella ¡¡¡no sabía que decían los derechos humanos!!!... Esa es la clave, hablar analizar, comprometer el conocimiento de la dignidad de cada ser humano, de cada habitante de este planeta, tanto como enseñar la dignidad de nuestro espacio de nuestro planeta, que no está fuera de nosotros, sino es como	El análisis, la discusión y un profundo conocimiento de los derechos humanos, ayudarían a generar espacios de respeto y dignidad humana

	cuerpo y alma, por lo demás para el planeta, los seres humanos somos prescindibles en él, pero si queremos continuar como especie es necesario reconocer la igualdad de dignidad y derechos, pero creerlo de verdad y de ahí, la sanidad de nuestro espacio, el respeto, compromiso, y si me permiten, el amor por este o cualquier suelo, no sólo como objeto de explotación, sino como sustento de vida, tanto como lo son los "otros" seres humanos.	
--	--	--

B.2.4- Entrevista 4

Docente 20:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Si analizamos los contenidos geográficos de las unidades que vemos en 8° básico e incluso en 4° medio al hablar de "Globalización" claro que podemos enfocarlo desde tensiones que nos permitan abrir un camino hacia un mundo mediado por la cultura de la Paz, ya que si pensamos en el análisis del concepto de globalización, "aldea global" o comunicación global, podemos abrir la puerta al debate en relación a la propia identidad nacional, de las costumbres o las tradiciones propias de una sociedad, una nación o un lugar determinado. Históricamente el concepto "nación" o "país" fue contrapuesto al concepto de "tolerancia" e "integración", este es uno de los tantos casos en los que podemos integrar la geografía y la cultura de la paz, la tolerancia y la diversidad. Muchas veces la búsqueda de la identidad propia hace olvidar las	Existen contenidos específicos en los planes y programas en los cuales se puede trabajar desde las ideas de la cultura de la paz y del espacio geográfico. Existe la posibilidad de que el individualismo del ser humano dificulte la tarea de realizar un análisis de la sociedad donde se reconozca y se asuma la existencia de otro.

	diferencias y la diversidad, e incluso olvida las distintas etnias y pueblos pertenecientes a un mismo espacio geográfico. Abrir la puerta a un análisis de la globalización desde el punto de vista de la diversidad y la integración, no tiene por qué ser contrario al del rescate de la propia identidad, aunque esto nos serviría para analizar la globalización y la identidad desde aspectos geográficos y al revés, la geografía, desde el punto de vista de la integración, la diversidad, la tolerancia y la identidad.	
--	--	--

B.2.5- Entrevista 5

Docente 22:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Creo que es importante no sólo quedarse en la discusión sino que empezar a proponernos concretamente aportar con ideas para nuestro trabajo en aula. Ya vemos que es posible abordar el espacio geográfico en todo, entonces ¿cómo traspasar esto a nuestra planificación? Ejemplo: El imperialismo, su permanencia histórica y las relaciones y configuraciones espaciales que se han hecho a partir de éste. Los imperios Azteca e Inca versus el imperio español, los cambios en la concepción y configuración del territorio de modo administrativo, pero no sólo eso, más profundo aún la forma de relación que establecen con el territorio de ahí en adelante los nativos y los colonos. Ejemplo apropiación del territorio por demarcación versus desnaturalización del espacio originario y pérdida del mismo.	El espacio geográfico es posible de ser abordado en la enseñanza de la historia.

B.2.6- Entrevista 6

Docente 18:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	He leído varias ideas en este foro y una de las que más se repite es la falta de contenidos relacionados con la "cultura de la paz", y es más cuando yo supe de este curso, también me pregunté ¿y en qué unidad o contenido específico va esto? Bueno, le he dado vueltas al tema y me encontré con un material que tiene el MINEDUC relacionado con "Formación Ciudadana" para usarlo transversalmente en las asignaturas de Sociedad o Historia y Ciencias sociales (está online), en el cual se establecen los conocimientos, habilidades y actitudes que deben trabajar los profesores, desde primero básico a cuarto medio. Los temas a tratar establecen tópicos como derechos humanos, identidad nacional, medio ambiente... distinguiendo causalidades y consecuencias en cada problemática e intencionando la resolución pacífica de los conflictos,	La participación en este curso insta a investigar sobre las temáticas abordadas. Existen propuestas ministeriales que invitan a reflexionar en el aula sobre la cultura de la paz y la formación ciudadana. Existe una falta de capacidad analítica de parte del mundo docente, para establecer interrelaciones entre los contenidos a trabajar en el aula y el mundo en el que vivimos.

	entre otras. En este sentido, me surge la duda ¿qué tan alejados estábamos del tema de este curso? porque las propuestas estaban en los contenidos, pero acaso no hemos soslayado nuestra capacidad humanista para abordar un presente lleno de conflictos geográficos que involucran personas, espacios y tiempos, ya sea por un río o los aviones que se compran, o el territorio que se perdió hace 1 siglo. Los conflictos y la paz siempre van a existir, sólo cambia el enfoque de los contenidos, pero no por eso vamos a creer que los valores humanos ya consagrados se pueden perder en una enmarañada lista de hechos históricos o conceptos geográficos. Nosotros tenemos el deber de rescatarlos siempre, partiendo por nuestro papel de profesor-ciudadano, para preparar futuros ciudadan@s.	
--	---	--

B.2.7- Entrevista 7

Docente 12:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Para empezar, quisiera dar una apreciación respecto a los que llamamos "contenidos geográficos", ya que solemos separarlos como un tema aparte en nuestras asignaturas, y siento que no es así. Ellos, queramos o no siempre están presentes, no solo cuando los tratamos como contenido formal, "obligatorio", parte del currículo, sino que además los tocamos en cada contexto que abordamos, cuando hablamos de nuestra historia o nuestra sociedad. Por ello que por ejemplo, en segundo ciclo de enseñanza básica hablamos de "Estudio y Comprensión de la Sociedad", ya que estudiar "sociedad" nos obliga a estudiar el contexto en el cual se desarrolla, ya sea físico, psicológico, económico, entre tantos. Sin embargo considero que lo importante es la forma de llegar a conocerlos, apreciarlos y que es su verdadera utilidad lo que actualmente	Los contenidos geográficos están presentes en todas partes. Es necesario resignificar la geografía. La geografía se puede entender como un medio para comprender la realidad. El discurso docente da forma a los contenidos enseñados en el aula. El discurso docente puede incitar la reflexión y el diálogo en los estudiantes.

está en cuestionamiento, ya que si sólo son contenido "duro" y estático, un saber por saber, no construyen nada más que una acumulación de conceptos a nivel mental. Pero cuando le damos significación a esos contenidos, cuando son un medio para apreciar nuestra realidad, es cuando realmente nos ayudan a formar habilidades en nuestros alumnos, para construir un mundo, el cual sólo con la crítica y el diálogo se puede reconstruir, y ojo, en lo que potencialmente nosotros queremos, lo cual puede resultar de doble filo, ya que se podría enfatizar en este sentido tanto en una cultura orientada a la paz, como en una cultura de la indiferencia, el odio, la rivalidad o el revanchismo. La línea es muy delicada y generalmente, se da por nuestros propios discursos.

Por ello, más que la naturaleza de los contenidos geográficos, creo que es el giro que les damos, su problematización, lo que permite orientar la construcción de un mundo mediado por una cultura de la paz. Por ejemplo, yo podría tomar el contenido de población mundial, de NB6, y simplemente tratarlo como un tema geográfico más, sin que tenga relación con la formación de una

	cultura para la paz, y centrarme en los conceptos duros, o tengo la opción de criticarlos. Pero podría también abordar un tema que generalmente se toma sólo desde su perspectiva temporal, como las guerras mundiales, y claro, relacionarlo con el concepto de la paz solo como idea contraria a la guerra, quedarme conforme con ello, pero también lo puedo abordar a partir del conflicto de la formación de nuevas naciones, de la arbitrariedad producida en el establecimiento de nuevos territorios y como ello influye en las mentalidades, y utilizar lo tangible, lo geográfico, para incitar a la reflexión y el diálogo.	
--	---	--

B.2.8- Entrevista 8

Docente 11:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Al revisar los contenidos geográficos vigentes en el marco curricular tanto en el nivel de básica, como en el de media, se puede señalar que éstos constituyen un medio facilitador, para enfocar la enseñanza desde la perspectiva del aprendizaje dialógico, especialmente si consideramos que uno de los principios de la enseñanza de la geografía es enfatizar las interacciones que se originan de las relaciones surgidas entre: el espacio y la utilización que hace de éste el ser humano. Estas relaciones e interacciones tienen diversas manifestaciones, posibilitan diversas perspectivas e instancias didácticas. Estas interacciones ofrecen la oportunidad para enfocar la enseñanza desde una perspectiva holística, interdisciplinaria y contextualizada, promoviendo no sólo en conocimiento y apropiación de los contenidos y objetivos fundamentales	Los contenidos geográficos facilitan una enseñanza basada en el aprendizaje dialógico. Las interacciones presentes en la enseñanza de la geografía posibilitan diversas instancias didácticas, junto a un análisis interdisciplinario y contextualizado del mundo.

	asociados, sino que además promueva la reflexión de los diversos tópicos asociados a la cultura de la paz y la integración.	
--	---	--

B.2.9- Entrevista 9

Docente 19

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	La relación entre los contenidos geográficos y la cultura para la paz es indiscutible. Cuando enseñamos historia, geografía y ciencias sociales hablamos de la invasión y conquista de tierras y pueblos, de la explotación irracional de los recursos naturales, del uso del suelo, etc. Les contamos a nuestros alumnos y alumnas cómo el ser humano ha ido transformando el planeta, su entorno, su gente, en un esfuerzo por adaptarlo todo a sus propias necesidades, descuidando el impacto que esto puede tener sobre el entorno que habitamos y sobre nosotros mismos. En la medida que enseñemos los contenidos geográficos creando conciencia, problematizando la realidad, evaluando los impactos que el hombre ha provocado en su entorno, estaremos construyendo un mundo mediado por la cultura de la paz, es decir, donde todos los seres humanos convivamos respetando los derechos humanos. La	Al enseñar contenidos geográficos se problematiza la realidad y esto permite la creación de conciencia en los estudiantes. El espacio geográfico debe ser el reflejo de una sociedad justa basada en la cultura de la paz.

idea es que el espacio, el objeto de estudio de la geografía, sea el fiel reflejo de ese respeto y de una sociedad armoniosa y justa, y ese es nuestro rol como profesores. El marco curricular nos da un sin fin de posibilidades para lograr este propósito; a través de un sin fin de objetivos fundamentales nos invita a abordar las diferentes relaciones entre el hombre y el medio, a valorar la preservación del medio ambiente, a apreciar los efectos de la acción del hombre sobre su entorno y emitir juicios fundados al respecto, a analizar problemáticas actuales, etc. Es decir, tenemos el enganche para tratar la cultura para la paz desde la geografía.	
--	--

B.2.10- Entrevista 10

Docente 16

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Leyendo todas las intervenciones en el foro, no puedo dejar de preguntarme y con mucha curiosidad por lo demás, qué está pasando en las universidades, específicamente en las carreras de pregrado de cualquier pedagogía. ¿Se está viviendo realmente un proceso de cambio de paradigma que posibilite la construcción a esta nueva mirada que relacione la cultura de la paz y la integración? ¿O sigue dependiendo de la "línea" (religiosa, política, etc.) de la institución superior? Personalmente creo que las discusiones, tensiones y análisis que todo docente debiera procurar en sus clases, van más allá de los contenidos y programas. Corresponde a una formación que se va adquiriendo en lo largo de la vida y si ese docente no tuvo la posibilidad de vivirla como alumno/a desde sus primeros años, ni tampoco tuvo la experiencia en la universidad, difícilmente podrá dar los espacios al interior del aula para	Existe desconocimiento con respecto a qué enseñan las instituciones que imparten formación docente continua. Los docentes deben incorporar en su vida discusiones y análisis que promuevan cuestionamientos a la sociedad, esto es fundamental para provocar tensiones al interior del aula. Es posible encontrar docentes eficientes en sus tareas, pero con falencias para abordar el conflicto de manera positiva en el aula.

provocar tensiones que generen discusión o debates basados en el respeto a las diferencias. Por eso creo que aún nos encontramos con docentes de todas las edades, competentes en sus disciplinas, pero con grandes carencias para abordar el conflicto de una manera positiva. En kínder, los alumno/as de 5 y 6 años inician el año escolar con un tema relacionador llamado "Viva la diversidad"; podrán imaginarse la riqueza de la experiencia, del nivel de reflexiones que se escucha... son nuestra gran esperanza.	
---	--

B.2.11- Entrevista 11

Docente 25:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	La madre tierra es el espacio que nos ha sido dado para vivir, más los seres humanos, somos los únicos seres capaces de destruir nuestro medio ambiente. Agredimos no sólo a los otros seres humanos, sino que vivimos permanentemente agrediendo al espacio geográfico. Hoy debemos generar conciencia de vivir en paz con nuestro medio geográfico, y se traduce en políticas efectivas y eficientes que tiendan a detener este cambio climático, que a lo único que nos conduce es a la destrucción y a la competencia por la escasez de los recursos naturales esenciales, como el aire y el agua.	

B.2.12- Entrevista 12

Docente 8:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	La construcción de un mundo donde impere una cultura de la paz desde los contenidos geográficos me parece que pasa por una parte, por ir apropiándonos como profesores de un discurso y una teoría que considere el espacio geográfico como un producto social, no neutro, resultado de complejas decisiones humanas posibles a enseñar y también pasa por ofrecer oportunidades de aprendizaje para que nuestros estudiantes piensen ese espacio geográfico desde una postura crítica, lo analicen, lo interpreten y lo consideren posible de modificar. En esta línea, creo que es posible con los pocos contenidos geográficos propuestos en el Marco Curricular actual invitar a nuestros estudiantes a explicar el espacio socio-económico donde viven, relevar situaciones problemas presentes en ese espacio cercano comprensible para	Es primordial que los docentes se apropien de conocimientos y de un discurso que conciba al espacio geográfico como un producto social. Se necesita promover el análisis e interpretación del espacio geográfico por parte de nuestros estudiantes. Una forma de promover el análisis del espacio geográfico en el aula, es posible de realizar relevando situaciones problema presentes en el mundo.

	ellos, vincularlas con su vida cotidiana y conectarlas con las decisiones políticas que se van tomando a una escala regional o nacional. Trabajar en esta línea obviamente exige fortalecer el trabajo en equipo al interior de los colegios y vincularnos más fuertemente con las comunidades de aprendizaje que están fuera de la escuela.	
--	---	--

B.2.13- Entrevista 13

Docente 6

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Como ya todos sabemos el espacio geográfico, es más que una realidad física, es la dimensión donde el hombre, entre otros, se desenvuelve, donde interactúa con sus pares y el planeta mismo. Sin embargo, en la vida diaria, esta cotidiana forma de vida nos moviliza naturalmente hacia el olvido del verdadero concepto de convivencia, entendiéndose convivencia como, vivir-con..., con el otro animado o inanimado. Esto nos lleva al problema de la empatía social y la indiferencia frente a los costos del planeta. Nosotros como profesores tenemos el deber de despertar a nuestros alumnos y provocar instancias de re-reflexión del concepto de convivencia, del mismo modo que el concepto de bien común, eso que no es de nadie, pero es de todos; pues de esta forma los contenidos dejarían de ser para el alumno mucho más que una prueba o algo con que debe cumplir, sino que	El espacio geográfico es la dimensión donde el ser humano interactúa con otros. El deber de los profesores(as) consiste en provocar instancias de reflexión en los estudiantes. El instalar reflexiones con los estudiantes ayudaría a que éstos aprendieran contenidos no sólo para ser memorizados para una prueba, sino que los aprendieran como una herramienta de análisis para la vida.

prestaría verdadera ayuda para resolver los conflictos de su propia vida. Hoy me replanteo ¿Cómo abordar el conflicto de la guerra? Curioso tema, pues cuando me aproximo a los contenidos, despertar la sensibilidad se hace difícil, con toda la recreación de estos horrores que los alumnos encuentran en los medios de información, tremenda e importante tarea. Creo entonces que nuestro trabajo debe ser abordado desde la perspectiva de lo que los alumnos y nosotros somos primeramente, nuestras raíces (me sirvo entonces de la riqueza de las historias familiares, de su proveniencia, sus raíces) y desde allí abordar a los otros, creo que sólo así es posible desarrollar la empatía y la tolerancia. Creo que he respondido sólo una parte de lo que deseo decir, lo demás se dará en otro momento.	
---	--

B.2.1.14- Entrevista 14

Docente 4

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Si buscamos la relación entre contenidos geográficos y construcción de una cultura para la paz, creo que actualmente no se da en forma ni natural ni explícita en los programas que propone el MINEDUC. Revisando los contenidos del primer ciclo me encuentro con que se busca desarrollar habilidades y contenidos propios de la disciplina, pero no busca contribuir al desarrollo y formación de ciudadanos que construyan una cultura de la paz. Es por ello que propongo que el profesor, las comunidades educativas y los centros de formación de profesores debieran asumir más activamente un rol de formadores de ciudadanos que prepare a nuestros niños y jóvenes acorde a los tiempos que vivimos, estableciendo múltiples conexiones entre los contenidos y habilidades del nivel pero en una búsqueda por favorecer una educación al servicio de una cultura para la paz.	En los planes del MINEDUC, no existe de manera explícita una vinculación entre contenidos de geografía y cultura de la paz. Se requiere que las entidades de formación inicial docente, y los propios profesores(as) se comprometan con la formación responsable de ciudadanos. Se releva la importancia de instancias de reflexión-acción entre la comunidad docente.

	¿Cómo hacerlo? tenemos herramientas a nuestro alcance, por ejemplo, generando la responsabilidad de nuestro rol social en los docentes. Propiciar espacios de reflexión acción entre los profesores. Una vez que se cree la conciencia y los espacios de reflexión, las acciones y conexiones entre el curriculum y esta nueva mirada vendrán en forma natural. Creo que podría ser el punto de partida para nuestro viaje.	
--	--	--

B.2.15- Entrevista 15

Docente 17

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Uno de los aspectos más complejos y a la vez más vivenciales que debemos enseñar es el espacio. Cada ser humano tiene una percepción propia de este, en algunos casos podemos ver que unas visiones difieren mucho de las otras, sin embargo, otras suelen ser muy similares, la diferencia en las percepciones dependerá de las relaciones que puedan unir a las personas, aunque siempre un ser en particular tendrá una única visión. El objetivo de enunciar este tema es que podamos comprender que la relación entre el hombre y espacio geográfico, dependerá mucho de cómo una persona puede visualizar su proyecto de vida, y como se irá relacionando con su entorno ¿Tiene acaso un niño de África la misma concepción de espacio que un niño europeo? De seguro que no y ante esto es que parto de la premisa que el espacio sí puede influir en la vida de las personas, pero claro está que no	Cada ser humano posee una visión propia del espacio. El espacio puede influir en la concepción que el sujeto haga de éste, no obstante no resulta ser determinante. Todos los contenidos estudiados a lo largo del colegio, presentan la capacidad de ser entendidos bajo la cultura de la paz. Es importante relacionar los contenidos geográficos con los históricos y sociales.

necesariamente determina la vida de alguien.

Para partir en la enseñanza geográfica es muy importante que los alumnos puedan comprender el espacio dentro de un contexto, así posteriormente entenderán de forma más completa los hechos o fenómenos que ahí se desarrollaron, tanto físicos como sociales.

Ahora la pregunta clave para esta reflexión es ¿Cómo enseñamos una cultura de paz desde lo contenidos geográficos? Si buscamos la relación entre contenidos geográficos y construcción de una cultura para la paz, creo que actualmente no se da en forma ni natural ni explícita en los programas que propone el MINEDUC. Retomando la idea de conocer los contextos, considero que cuando enseñamos geografía deberíamos considerar siempre como punto de partida aquello vivencial, el punto donde el alumno logre conectar su propia realidad con lo que esta estudiando y aprendiendo, de esta forma es importante acudir a los elementos sociales e históricos, partiendo de la historia familiar, trabajando con los relatos orales y otros. De esta manera podríamos preguntar a un alumno que vive en Antofagasta ¿Quiénes eran tus antepasados hace

tres o cuatro generaciones atrás? podríamos seguramente llegar a más de un caso de niños con antepasados bolivianos, esto nos lleva a... “la guerra del pacífico” y a su vez conflictos territoriales, nueva conformaciones espaciales, intercambios culturales y una nueva forma de ver y vivir el espacio, nuevas conformaciones económico-administrativas y además un proceso importante de aculturación. Tomo este ejemplo como referente ya que toca un punto importante del manejo de cultura de paz, los alumnos pueden llegar a comprender en qué contexto y cuáles fueron las distintas motivaciones que llevaron el desarrollo de este conflicto bélico, es importante a su vez reforzar el sentido negativo de la discriminación que existe con los países vecinos, considerando que en algún minuto fuimos todos desde un mismo territorio y desde ahí podemos considerar los aspectos positivos que llevan a un alumnos a vivir en una cultura de paz, basada en el respeto entre personas y entre países, y de ahí reforzar lo que se trabaja en orientación, el respeto entre compañeros y la diversidad del curso y el colegio, que por lo demás son valores que deberían reforzarse en todas la asignaturas. La cultura de paz y los contenidos

	geográficos tienen algo especial que las une y debemos también complementarlo con los estudios sociales, es importante saber cómo enlazarlos y crear estrategias didácticas creativas que muevan a los alumnos a trabajar por ellos. Es por esto que considero que como pedagogos tenemos la obligación de trabajar este tema a profundidad en nuestras aulas desde la transversalidad, reforzándolo en cada contenido que abordamos.	
--	--	--

B.2.16- Entrevista 16

Docente 21

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	La introducción del Módulo refleja que el espacio geográfico es la interacción del hombre con su medio cotidiano, por lo tanto el reflejo de la sociedad será expresada en la cotidianidad de la sociedad. De este modo, los docentes deberíamos desarrollar herramientas donde los contenidos permitan observar esta realidad de la sociedad en que vive el alumno. Así cuestionarse si la sociedad que se refleja es lo que han soñado, es lo que quieren o es cuestionable. Pretendo que mis clases giren en torno al estudio de la sociedad y su interacción con el medio y que refleja de éste, y de verdad reconozco que la mayoría de mis alumnos de octavo básico cuestionan la poca tolerancia que existe en el mundo. Cuando ingresé en el CMO “Problemas del mundo contemporáneo” lo primero que realicé fue hablar de la discriminación, promoví una serie de	

	preguntas sobre el tema, los alumnos bastante interesados en la temática fueron bastante críticos en oponerse a la discriminación. Sin embargo, ellos sienten que la discriminación es un tema que se refleja todos los días, y que no existe un ente institucional u gubernamental que permita cambiar la situación. Quizás soy bastante crítica, pero se puede observar que en general el currículo de enseñanza básica no existe un contenido sobre la discriminación, es necesario considerarlo como base de nuestra identidad, pues desde el choque de culturas autóctonas y europeas hasta en la actualidad podemos vislumbrar diversos tipos de discriminación que a los alumnos les interesa, por ende debería estar en el currículo.	
--	---	--

B.2.17- Entrevista 17

Docente 5:

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Si buscamos la relación entre contenidos geográficos y construcción de una cultura para la paz, creo que actualmente no se da en forma ni natural ni explícita en los programas que propone el MINEDUC. De hecho, lo malo no es que los conflictos y las tensiones existan, sino que no seamos capaces de buscar las soluciones a ellos y más grave aún, que no estemos dispuestos a buscar las soluciones. Que el conflicto se plantee en el currículum, creo que tiene por finalidad precisamente poner los temas en discusión a fin de entenderlos, de manera que desde la escuela los niños ya empiecen a pensar su sociedad críticamente a fin de hacer nacer en ellos el deseo de hacer frente a las tensiones y buscar una solución a ellas. En ocasiones se trata de situaciones de desigualdad, en otras será la segregación, o la injusticia, o el conflicto limítrofe, o derechamente la guerra	A lo largo del currículum es posible visualizar conflictos y tensiones. Los estudiantes deben asumir los conflictos pensándolos críticamente y buscando soluciones para ellos. Los profesores(as) deben promover la formación de personas dispuestas a dialogar.

sangrienta. El estudiante debe ser capaz de entender cada uno de estos porque sólo así podrá formarse como un individuo amante de la paz. Esto significa que debemos tratar de formar personas dispuestas a dialogar, en primer término con sus pares, en un contexto de respeto, de solidaridad y en el reconocimiento de los derechos del otro. Debe ser capaz de entender que las personas tenemos distintas opiniones y diferentes puntos de vista, pero que eso no nos convierte en enemigos, sino que en potenciales aliados en la búsqueda conjunta de soluciones a conflictos que nos afectan. Esto parte en el aula, pero se extiende también a nuestro actuar en el entorno familiar, en el barrio, en el ámbito de un proyecto nacional o en nuestra posición frente a las tensiones internacionales, entendiendo por tales a las guerras, la pobreza, el narcotráfico, las enfermedades, etc. Estos siempre van a existir. Lo que no puede dejar de existir es la voluntad de darles solución. Vivir en una cultura de la paz no significa entonces evitar el conflicto sino que acercar posiciones y volcar nuestras capacidades en su resolución; en otras palabras, no sólo preocuparnos, sino que ocuparnos de la tensión.

B.2.18- Entrevista 18

Docente 10

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Considero que la relación que puede existir entre contenidos geográficos y un mundo mediado por la cultura de la paz, dependerá de la visión y compromiso que tenga el maestro en construir una figura de la paz más cercana, a escala humana y que se sirva de la perspectiva geográfica para conseguir este objetivo, probablemente se pensaría que es el primer paso para lograrlo. Pero... si pensamos en términos de integración, no podemos sólo considerar la geografía como un ente solitario y fundamental, pues ese sería nuestro primer error. Habitualmente, analizamos los procesos de la historia, de la geografía desde los puntos políticos, económicos, sociales, religiosos y culturales, y los consideramos como hechos aislados sin conexión o si se la atribuimos quedan éstas en nexos básicos, o la geografía juega el rol del determinismo geográfico para explicar fenómenos sociales y culturales.	Existen distintas visiones y formas de comprometerse con la cultura de la paz en el mundo docente. Habitualmente los procesos de la historia y de la geografía se analizan aisladamente. La historia y la geografía son disciplinas que comparten conocimientos

¿Qué pasaría si se insertara la geografía en cualquier CMO y nos valiéramos más amigablemente de los OFT para insertar la cultura de la paz en nuestros alumnos?

La geografía, tanto como la historia son disciplinas que comparten conocimientos, pero si pensamos que tienen la exclusividad en la enseñanza y preparación de un mundo con cultura de la paz, estaríamos siendo mezquinos y unidireccionales, pues estas disciplinas son parte de un todo que se llama educación, y que deben desde su posición ceder terreno y tolerancia a las otras disciplinas y aunar objetivos dentro del aula y fuera de ella para generar en los alumnos la curiosidad y reflexión para que cuestionen el mundo que los rodea, que lo observen y experimenten soluciones a los diversos conflictos o tensiones que les genera este mundo que les pertenece, que tiene coordenadas de tiempo y espacio, y que ellos no son meros espectadores, sino protagonistas de él.

B.2.19- Entrevista 19

Docente 23

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Para lograr sensibilizar a los alumnos en cuanto a la necesidad de conversar, logrando mirar el punto de vista del otro y sus necesidades, es un camino transversal en la enseñanza. En la medida que sea capaz de darse cuenta que existen diferentes puntos de vista para mirar una misma situación serán capaces de empatizar con situaciones de conflicto más globales. Las situaciones de conflicto vividas en el pasado deberían ser entendidas mostrando la postura de los otros países, y dando el espacio para que los alumnos sean capaces de tomar una posición al respecto. Para llegar a tomar una posición debieran conocer el conflicto y actualizar en qué están las relaciones actuales con dichos países, entonces profundizar una postura personal. (Sexto básico Guerra del Pacífico) Los vecinos en el barrio son necesarios e importantes. En la medida que los	Los estudiantes deben primeramente tener conciencia de la existencia de otro, para luego poder analizar situaciones de conflicto globales. Cada persona vive el espacio de acuerdo al momento en el que se encuentre.

conozco puedo establecer relaciones de cooperación, apoyo, ayuda. Los lugares para encontrarnos son las plazas, el almacén de la esquina, cuando salgo en la mañana y saludo. Recuperar los espacios públicos resulta fundamental para lograr articular una ciudad desmembrada y “atacada por la delincuencia”. Esta relación de barrio la podemos trasladar a las relaciones con los vecinos a nivel de países.

Los límites con los países vecinos se irán borrando a medida que alcancemos una mayor integración y cooperación, lograr que los alumnos de sexto visualicen esto y que si existe cooperación podremos tener beneficios culturales, sociales y económicos para ambos.

Lo importante es poner el tema no solo como un conflicto donde Chile se tomó el territorio, sino profundizar en cuáles son los caminos actuales para lograr mayor integración y que los alumnos logren tomar una postura en cuanto a, por ejemplo, darle salida al mar a Bolivia.

Es posible generar una cultura de la Paz desde los contenidos propios de la geografía como así también desde la vivencia propia de cada persona como ser que vive el espacio en cada momento, ya sea en su barrio en su

	escuela o en el espacio que ocupe, considerando que esta persona tomará una posición en el lugar que esté.	
--	---	--

B.2.1.20- Entrevista 20

Docente 2

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Los contenidos geográficos ofrecen una real posibilidad de abordar temas relacionados con la cultura de la paz, especialmente si estamos dispuestos a traspasar las limitaciones que impone el currículo oficial. Como se aprecia en el documento que vincula los contenidos de espacio geográfico con cultura de la paz, los CMO determinados por la autoridad curricular son escasos, más bien limitados, y si bien ofrecen la posibilidad de que el profesor los pueda abordar desde otras perspectivas, no invitan a reflexiones como las que se proponen en este curso. Desde esa perspectiva, me imagino que el primer desafío consiste en cuestionar las limitaciones impuestas por el currículo oficial, para dar cabida a la necesaria renovación de la enseñanza de la geografía desde los criterios de análisis que se están proponiendo en este curso. En ese sentido atreverse a construir un currículo hecho desde las necesidades	Desde los contenidos geográficos es posible abordar temas relacionados a la cultura de la paz. El currículo oficial impone limitaciones para abordar los contenidos del espacio geográfico. Es necesario reflexionar sobre las limitaciones presentes en el curriculum. La construcción de un curriculum acorde a los requerimientos de cada contexto escolar, permitiría abordar los contenidos relacionados al espacio geográfico y a la cultura de la paz.

	propias de la escuela, que de cuenta de los contextos locales, y que integre los requerimientos impuestos por la cultura juvenil y la cultura escolar, permitiría abordar los contenidos relacionados con el espacio geográfico desde los valores promovidos por la cultura de la paz, de manera más efectiva y coherente. ¿No sería un aprendizaje significativo para los niños y jóvenes con los que nos vinculamos diariamente, comprender que el territorio en el que viven, juegan a la pelota, corren, saltan, van a la feria, recorren o trabajan, está configurado a partir de la lógica de la segregación? ¿No contribuiría a una verdadera cultura de la paz, que esos estudiantes reflexionaran sobre el principio de justicia o injusticia que tiene esa configuración espacial?	
--	---	--

B.2.21- Entrevista 21

Docente 1

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Los contenidos entregados tanto en educación básica como en educación media, integran la construcción de una cultura por la paz. Que el alumno reconozca la integración y diversidad presente en las culturas a través del tiempo, las crisis y soluciones presentes en el mundo cada vez más globalizado, para así comprender su presente es integrar estos conocimientos a su vida diaria dentro del aula como fuera de ella.	

B.2.1.22- Entrevista 22

Docente 3

Entrevistador	¿Qué relación puede existir entre los contenidos geográficos y la construcción de un mundo mediado por la cultura de la paz?	U.M.S.
Entrevistado	Sin duda que la relación es sumamente estrecha debido al rol fundamental que juegan los contenidos geográficos que puedan manejar nuestros alumnos, especialmente los alumnos que están en un proceso de cambios como son, por ejemplo, los de 8° básico. Los conceptos geográficos para nuestros alumnos deben ser las herramientas básicas que les permitan desenvolverse de forma constructiva en el mundo de hoy. Si no cuentan con estas concepciones, por ejemplo de globalización y sus manifestaciones, la población y los cambios demográficos actuales o los recursos naturales y las tensiones que se producen por la falta de ellos, cómo pueden entonces evaluar (en el plano intelectual) y resolver (en el plano práctico)???. En el fondo, a lo que apunto es que no podemos pedirles a nuestros alumnos que sean actores de cambio social si no se les enseña cómo pueden generar ese cambio para	Los conceptos geográficos debieran ser herramientas

	contribuir a la cultura de la paz tan necesaria en los contextos escolares que son los primeros en los que deben intervenir.	
--	---	--

C-Desarrollo del Módulo 1:

C.1-Identificación:

Tipo de Actividad	Actividad de Desarrollo
Nombre de la Actividad	Foro Socialización de los Aprendizajes
Técnica de Recolección	Grupo de discusión
Técnica de Análisis	Análisis Crítico de Discurso

C.2- Texto:

Foro de socialización C.2.1:

Docente 4: ¡Excelente nanometraje!...además es muy clarificador para comprender como el espacio geográfico se conforma con la interacción del ser humano. Nuestro próximo encuentro presencial podría ser de aplicación... (¿Valparaíso?). Felicitaciones por el material. Claudia Respuesta Tutor: Color Valparaíso una joyita Si, Claudia...pero el nanometraje nos presenta algunas interrogantes...desde dónde mirar... ¿Desde la participación ciudadana en el "lugar"? ¿Desde la	Unidad Macro Semántica Docente 4: Reconoce la asertividad del recurso utilizado en la plataforma para dar cuenta del aprendizaje del espacio geográfico. Tutor: Se aterrizan los contenidos del recurso utilizado tensionándolo a través de cuestionamientos acordes a las temáticas de curso.
--	---

intervención del Estado en el espacio con fines específicos? ¿Desde la conformación e intervención de los paisajes...?...desde dónde miramos ... Saludos Respuesta docente 4: Un espacio geográfico habitable El nanometraje invita a reflexionar en torno a como nos apropiamos del espacio, abriendo la posibilidad de comprenderlo desde nuestra propia vinculación con el mundo, donde todos formamos parte. En nuestro accionar configuramos una ruta geográfica, la que nos permite comprender el mundo y configurarlo. Creo que como educadores junto con enseñar el espacio geográfico en la formación de ciudadanos por una cultura de la paz, también debiéramos promover el sentido de apropiación, de actores centrales en constante interacción con el espacio geográfico en el que marcamos la ruta de nuestros días.	Docente 4: Se reconoce que el ser humano se apropia de los espacios. El ser humano, a través de sus acciones configura espacialidades. Los docentes debieran concientizar a sus estudiantes de que son actores y protagonistas del mundo en el que interactúan.
---	---

Foro de socialización C.2.2

Docente 6: Estuve leyendo con particular interés el caso de la construcción de la carretera en el parque Pumalín. El conflicto provocado por la necesidad de construir el espacio geográfico, donde entre otros se presentan diferentes intereses, los particulares, la necesidad de integración y la gran denuncia, el de los intereses de las hidroeléctrica, conozco el lugar y fue una verdadera proeza llegar allí, bus, dedo, ferry...otros, casi inaccesible para el chileno común y corriente, pero esos impedimentos, han permitido hasta hoy otorgan una belleza indescriptible al afuerino, al turista, por que pucha que es rico vacacionar en un lugar así, pero ¿qué pasa con la gente de estos lugares?¿No tienen derecho también al progreso?. La verdad es que me da temor la apertura, me parece necesaria, pero creo también que justamente ahí está nuestra labor, trabajar para que no sólo nuestros alumnos, sino casi como una consigna de vida sean capaces de desarrollar y vivir una cultura ecológica si se quiere, democrática, basada en el respeto de lo que no es de nadie, pero es de todos. El conflicto de intereses es sólo un ejemplo, y la construcción de represas en el río	Unidad Macro Semántica Docente 6: A partir de los conocimientos adquiridos sobre el espacio geográfico se reflexiona sobre un problema puntual ocurrido en el país, es decir, situándolo en un espacio específico (parque Pumalín). Existen distintas tensiones e intereses presentes en el espacio geográfico. Los docentes deben educar a sus estudiantes en una cultura basada en la ecología y la democracia. Es necesario vincular y relacionar las experiencias propias de los estudiantes con los contenidos a trabajar en el aula.
---	--

bueno y la intervención de pascua lama, me parece que tal como decía en el documento para que los contenidos sean aprehendido, debemos involucrar desde las experiencias cotidianas a los alumnos para que ellos sientan que forman parte de un espacio, que bien puede ser reflexionado, así creo que los diversos ejemplo existirían para ellos , no sólo porque lo vimos en la clase, sino porque están comprometidos Respuesta Tutor: acerca del estudio de caso Carmen Gloria: como bien dices, "desde las experiencias de los alumnos /as". ¿Desde qué categoría de análisis trabajarías por ejemplo, tomando en cuenta la experiencia de tus alumnos /as, el tema del Parque Pumalín? ¿Qué metas de comprensión te fijarías para tus educandos? Respuesta docente 6: Respuesta tardía, pero respuesta... Como ya se ya sabes, el espacio geográfico, puede ser abordado desde todas las perspectivas de análisis, pero tomando en cuenta la visión de mis alumnos, esto me aventuro a proponer: a. Lugar: los invitaría a compartir experiencias sobre viajes y lugares con los	Tutor: Al considerar la relevancia de la experiencia de los estudiantes es necesario definir entonces una categoría de análisis espacial para cada realidad. Docente 6: El espacio se puede analizar desde distintas categorías de análisis. Lugar: se relaciona con las experiencias, las emociones y el sentido de pertinencia de los
--	--

que se sientan emocionalmente involucrados, y desde esta base trabajar el sentido de pertenencia. b. Paisaje: así como existe la posibilidad del cambio en Pumalín, en la comuna de mis alumnos cerrillos mayoritariamente y Maipú, los alumnos han observado cambios en la infraestructura de su comuna y en los hábitos cotidianos, ya sea por la "renovación vial del Transantiago" (basureros, paraderos etc.), creación de la autopista y con ella las preciadas pasarelas que más que unir, van dividiendo. A partir de estos cambios registrados por los alumnos, los invitaría a visualizar los cambios experimentados por los habitantes de Pumalín y sus alrededores desde que se creó este parque. c. Región: desde las características climáticas, hidrológicas, orográficas y otras que definen su región, los alumnos pueden comparar los mismos aspectos de la X región. d. Territorio: Actualmente en Cerrillos y Maipú la ampliación de calles y la expropiación de terrenos es un tema muy recurrente por estos días, los invitaría a hacer entrevistas a las personas afectadas, desde la visión de los vecinos y	individuos. Paisaje: Es posible visualizar los cambios presentes en el espacio geográfico. Región: permite diferenciar y caracterizar áreas específicas. Territorio: da cuenta de las tensiones producidas por el poder. Geosistema: es posible interrelacionar causas del calentamiento global. El ejercicio otorga la oportunidad de reflexionar sobre las distintas posibilidades que las categorías de análisis del espacio geográfico entregan.
--	--

los ministerios correspondientes y encargados municipales, ello para comprender el conflicto de poder, anteponiendo sobre el tema la búsqueda del bien común. e. Geosistema: indudablemente que trabajaría el problema del recalentamiento global y lo implica la pérdida de los espacios naturales, en pro del progreso. La verdad es que no había reflexionado sobre la posibilidad de plantear así desde varias perspectivas una misma situación y veo que se puede. Mi Objetivo: desarrollo de empatía principalmente	
---	--

Foro de socialización C.2.3

Docente 24: Se puede pensar que la Farfana está donde está por el desnivel natural de este a oeste en la zona central y que por lo mismo la fuerza natural hace correr la caca con naturalidad, pero que hace que los vertederos se encuentren en la misma dirección, ah y también los últimos campamentos de RM. Es justo, porque la basura deba trasportarse kilómetros desde los que más consumen y por ende más contaminan hasta los patios de los que aun crían pollos. Desde este punto de vista (modesto y molesto) la tensión natural pasa a segundo plano ante la tensión económica...es pregunta. Respuesta Tutor: evidente topofobia Y por qué no, Alejandro, tensionar desde el punto de vista político. Si pensamos que existe una relación de bienestar que debe dar el Estado a los individuos, aprovechando las instancias naturales en las cuales se desenvuelve. Desde ese punto de vista la labor del Estado consistiría en mediar las tensiones naturales y económicas... pero pensando en tus alumnos (¿La Bandera no?) desde dónde mirarías una tensión así... desde lo natural muchas veces lejano a su contexto, desde lo económico... o desde	Unidad Macro Semántica Docente 24: A partir del análisis de una problemática y situación en particular, como es el caso de la Farfana, se da cuenta de que la tensión presente en dicho espacio puede interpretarse desde otras perspectivas. Tutor: El analizar desde una u otra tensión está en directa relación con los objetivos que como docentes establezcamos para nuestros estudiantes.
--	--

lo político... qué buscarías que comprendieran y que además asimilaran en una cultura de la paz y la integración. Además qué tópicos trabajarías ... Saludos Respuesta docente 7: evidente topofobia Interesante tema, cuestionar porqué los que más contaminan, por ejemplo en cantidad de desechos generados (comunas con mayores ingresos), no "pagan" directamente ese costo ambiental, pues los vertederos se ubican en otros espacios, o sea, qué justicia ambiental hay en esto y porqué se toman estas decisiones, valor del suelo en diversas comunas de Stgo., etc.	
---	--

Foro de socialización C.2.4

Docente 24: Es evidente que por el momento la escuela esta diseñada bajo una visión represiva, que no facilita la mediación y el diálogo para solucionar los conflictos, sino que inmediatamente a partir de un hecho que perturbe lo deseado institucionalmente opera bajo la lógica del castigo asumiendo el poder de uno sobre otro. Respuesta docente 21: unidad educativa V/S educación para la paz Me parece muy real tu comentario, es por eso que me encantó la propuesta que se realiza en una escuela Chillán, donde existe una mediación entre pares que permite que exista participación de los alumnos en sus propios conflictos... algo bastante democrático que no todos tenemos la suerte de experimentarlo. Saludos Respuesta Tutor: unidad educativa V/S educación para la paz Alejandro, ¿la escuela es el centro de reproducción del poder? ¿Cómo institución? o ¿cómo cuerpo humano?. Lo cierto es que la institución es un espacio vacío si quienes interactúan en ella no le dan la connotación de poder.	Unidad Macro Semántica Docente 24: Es posible visualizar tensiones de poder al interior de la escuela, ya que ciertas dinámicas internas dificultan la conformación del diálogo. Docente 21: Se valora la mediación entre pares como una posibilidad de resolución de conflictos en la escuela. Tutor: Las tensiones de poder, son producidas por los seres humanos y sus intereses.
---	---

¿Cómo se configura el espacio en tu escuela? ¿Polarización, diferenciación, integración? ¿Qué comprensión del espacio buscarías en tus alumnos/as? Saludos Respuesta docente 14: unidad educativa V/S educación para la paz Los espacios de poder son creados por personas con gran sentido de compromiso...por sus propios intereses, que se arriman a buen árbol, sabiendo que allí estarán bien, sobre todo en términos materiales. En estos días ya no se conoce a gente, entre las autoridades escolares, que tengan un compromiso ideológico ni con el autoritarismo, ni nada tan fuerte, son solo adhesiones momentáneas en tanto tienen beneficios propios, lo peor es que muchos de nosotros, actuamos de la misma forma, con la excusa de "no perder la pega", y entonces repetimos conductas tan o más autoritarias, a veces hasta enfermizas, solo por seguir con el cuento. ¿Qué tiene que ver esto con la geografía?, creo que todo...cada vez más creo en el principio griego de que somos la medida de todas las cosas. Establecemos relaciones con los otros y con nuestro espacio, tal como establecemos lazos con nosotros, con nuestras convicciones, con nuestras	Docente 14: Las tensiones de poder surgen desde los seres humanos. En la actualidad la sociedad vive un fuerte individualismo que hace actuar a los seres humanos de modo egoísta e interesado. Los seres humanos se acostumbran a actuar de modo individualista.
--	---

creencias. Todos somos un todo, parecemos nada en medio de la masa de 6.000 millones de seres humanos, sin embargo en esencia somos únicos. Ejemplo, entro a clases y le digo a mis alumnos que cambiemos el orden de los bancos, que los pongan en semicírculo porque ese día vamos a hacer un debate, a continuación ellos expectantes cambian los bancos, algunos incrédulos, reclaman, pero lo hacen y al final, aunque hablamos, opinamos, y hacemos lo mismo antes, solo por el orden de la sala, la disposición ¿¿¿¡¡¡cambia!!!!. Otro ejemplo, mis alumnos se cansaron de reclamar por un profe, que no los escuchaba y los subvaloraba, entonces ellos en protesta por esto, un día cambiaron el sentido de los bancos, mirando hacia la pared y no hacia el profesor, hubo escándalo y castigos para ellos, pero les pusieron atención, el profe debió escucharlos. El espacio es nuestro aire, pero también el de otros, el de todos, se hacen leyes, para compartir el espacio, se hacen guerras, por tener que compartir el espacio y los recursos que allí están. El cuestionamiento es, a partir de la noción de una vida ideal, ¿que imagen que orden tendrá el espacio de ese mundo ideal?. Soñar, planear, crear, proyectar, creo que esa debiera ser mi labor constante con mis alumnos, para impulsarlos a...cambiar ese espacio, no solo para protestar, sino

también para CREAR.

Respuesta docente 14: unidad educativa
V/S educación para la paz

Perdón por lo largo, pero creo que en mi colegio definitivamente existe polarización, hay más de 3.000 alumnos en patios (solo 2), que rompen la regla del espacio vital, donde no pueden jugar a la pelota, pues las canchas son colmadas por alumnos, y si un grupo se "toma" la cancha, otros grupos son "desplazados" a los pasillos, para entonces el recreo se convierte en un campo de batalla, con juegos violentos, sobre todo los más pequeños que juegan a golpes sin piedad, evidentemente el espacio, en recreo no es compartido ni vivenciado como un verdadero recreo, pues los alumnos prefieren quedarse en las salas, donde se sienten más "protegidos", y los profes nos "atrincheramos" en la sala de profesores, donde también estamos hacinados. No existe calidad de vida, hasta la iluminación es mala, y las salas están sin revestimiento, sin embargo nos acostumbramos a esas malas condiciones. Si, en mi colegio el término mas aplicable para describir el espacio es la polarización...y el conformismo, aunque este no es un término geográfico je-je.

Respuesta docente 7: unidad educativa V/S educación para la paz Una vez más nos muestra las hegemonías, en general, los espacios educativos se mueven en esa lógica.	
Foro de socialización C.2.5 Docente 23: Vivimos la relación con el espacio geográfico de manera cotidiana, de cualquier forma estamos en el, ya sea aceptándolo o generando cambios, apoderándonos o compartiendo e integrando. Este espacio se configura y nosotros participamos de esta configuración. En sexto básico se estudian relieve, clima, hidrografía de Chile. Una perspectiva para mirar estos contenidos es desde la mirada del impacto ambiental que tiene, por ejemplo, la instalación de centrales hidroeléctricas en el país. Las preguntas pueden ir por el lado de ¿Qué tipo de centrales existen hoy en las distintas zonas del país? ¿Es necesaria la instalación de estas	Unidad Macro Semántica Docente 23: Los seres humanos se relacionan constantemente con el espacio geográfico. Existen temas cargados de conflictos a través de los cuales docentes y estudiantes pueden debatir y formarse una opinión concreta con respecto al tema, relacionando problema con contenidos, por ejemplo, el impacto ambiental de las centrales hidroeléctricas. Distintos temas o contenidos, tienen la posibilidad de ser

centrales? ¿Es posible otro tipo de energía en Chile? ¿Qué tipo de energía renovable se puede instalar de acuerdo al clima relieve hidrografía en cada zona natural? ¿Que dice el gobierno al respecto? ¿Qué dicen los dueños de Hidro Aysén? ¿Que sucede en una zona donde se instala una centra hidroeléctrica de embalse? A través de la investigación y el debate se pueden tratar estos temas, procurando que los estudiantes formen su propia opinión y tomen conciencia de las actitudes necesarias para el cuidado del medio ambiente. Estamos frente a un conflicto actual y vigente que los alumnos están escuchando cotidianamente, el uso de otras fuentes de energía interpela al ciudadano común. En este tema se configura la pregunta de cómo nos relacionamos con el medio ambiente desde una cultura de la dominación creyendo que la tierra es nuestra o desde una cultura de la integración y de la paz, (Nicanor Parra dijo El error consistió en creer que la tierra era nuestra cuando la verdad de las cosas es que nosotros somos de la tierra Detrás o debajo de esto están los intereses económicos de los grupos dominantes dueños de las empresas de aguas, los intereses de cada región ("Patagonia sin represas"), los intereses del gobierno, del	abordados a partir de las distintas categorías de análisis que existen para el espacio geográfico, y cada una de ellas, se asocia a un tipo de análisis esperado para el contribuir al aprendizaje de los estudiantes.
---	---

ciudadano que cree que el territorio donde habita es posible una geografía vinculada al respeto y a la paz. Todas estas tensiones configuran o presionan a tomar decisiones en torno a este tema, desde los diferentes ámbitos de poder.

Respuesta docente 7: ¿somos de la tierra?

Interesante reflexión, y se puede trabajar la polarización, el conflicto de intereses, la participación e información que ha recibido la ciudadanía, la desigualdad, a quién beneficia, qué zona de Chile es la que requiere mayor energía, o sea, el hecho que poner la central allá no implica que sea esa población, la patagónica la que requiere dicha energía, sino que beneficiará a otros, uf etc.

En 1º medio, yo más por sentido común y mis convicciones políticas e ideológicas que concientemente por cuestionar el espacio geográfico, les hago, por ejemplo, hacer comparaciones entre comunas de Stgo, cantidad de áreas verdes, cantidad de producción de basura y lugares donde se construyen lo basureros, etc. para que observen la inequidad, ahora puedo hacerlo desde categorías espaciales... lo puedo abordar desde la polarización, es un avance ¿no? ahora a agregarle la mirada desde la cultura de la paz...

Docente 7:

A partir de la misma problemática se podrían abarcar distintas situaciones para analizar desde las categorías del espacio geográfico.

Una forma de analizar la región metropolitana es estableciendo diferencias, similitudes y jerarquizaciones entre sus comunas.

Respuesta docente 10: ¿somos de la tierra?

María Paulina:

Me parece muy aplicable y concreta tu propuesta para 6º básico para mirar desde el impacto ambiental y la búsqueda de soluciones y tecnologías alternativas, motivando y comprometiendo a los alumnos a que miren el abanico de alternativas energéticas (en el caso expuesto por ti), encaminándolos a través de este contenido a la construcción en su mente no sólo de un camino, sino de varias respuestas a un mismo problema, donde la valoración de un espacio geográfico más limpio y menos dañado sea el objetivo donde deben proyectarse los alumnos. Gracias por tus comentario Patricia 😊

Respuesta Tutor: ¿somos de la tierra?

Bien María Paulina: pero el conflicto que planteas puede ser tratado desde distintas categorías de análisis. No es lo mismo tratarlo desde la categoría de territorio o de lugar. Lo importante es tener claro qué queremos que comprendan nuestros alumnos/as. Pensando por ejemplo, en una cultura para la paz y la integración que promueva el respeto ¿qué categoría de análisis ocuparías? ¿Qué buscarías que comprendieran tus educandos?

Saludos

Docente 10:

Se valora la propuesta de la docente, debido a que se invita a los estudiantes a analizar problemas y a construir soluciones para el mismo.

Tutor:

Se recomienda definir previamente cuál será la categoría de análisis utilizada para trabajar cada problemática, pues esto no es al azar, sino que se relaciona a los objetivos diseñados.

PARTE 2: Docente 23: Continuación de ¿Somos de la tierra? Los temas que se tratarían serían: Las zonas climáticas en Chile, Impacto ambiental, centrales hidroeléctricas, de aquí deriva la necesidad del uso de energías renovables debido al cambio climático, qué tipo de energías usar de acuerdo a las características de las zona naturales. Podemos partir desde la categoría de lugar, presentando el conflicto que tuvieron las familias mapuches al instalar la central Ralco en el Bio Blo. Cuáles fueron sus razones de porque no querían dejar la zona que iba a ser inundada por la instalación de dicha central. La categoría de región de cómo cada región con sus características naturales tiene la posibilidad de instalar un tipo o varios tipos de energías renovables. También se puede entrar a través de la categoría de geosistema ya que el cambio climático implica toda una interacción entre el medio ambiente y los seres humanos donde se establecen diferentes relaciones y se afectan mutuamente. Paisaje de cómo el uso de las energía renovables trae problemas en el espacio utilizado. La instalación de aerogeneradores provoca contaminación visual para las	Docente 23: Se establecen relaciones entre contenidos y categorías.
---	---

personas que allí viven, además mata a las aves. Entonces el paisaje antes de las instalaciones y después.

La categoría de territorio ya que implica la relaciones de poder entre los que desean apoderarse de territorios para inundarlos y construir centrales hidroeléctricas de embalse provocando problemas ambientales y sociales, mirando el punto de vista de la eficiencia y producción rápida de energía para el país y el ingreso rápido también de recursos a sus arcas. Mientras otros tensionan para la no construcción de represas.

La entrada o el énfasis habría que darlos de acuerdo a las características del grupo. Creo que lo mejor es desde la categoría de lugar. Ya que la tensión que provoca la vivencia de un grupo humano frente a la posibilidad que ocupen tu espacio para inundarlo es fuerte para así contrastarlo con la categoría de territorio, y las necesidades y urgencias acerca de la energía en el país.

Otra categoría que se puede usar es el cambio geosistema y todo lo que implica el cambio climático contrastado con el cambio en el paisaje que provoca por ejemplo el uso de aerogeneradores y otros tipos de energía.

Respuesta Tutor: somos de la tierra II

Me gusta María Paulina, el modo de enfocar los temas según las categorías de

análisis, hay un trabajo reflexivo, se nota. Pero según las metas de comprensión, ¿qué buscarías netamente en tus alumnos /as? ¿dar cuenta de las afectividades en el uso del espacio? o ¿dar cuenta de la relación del Estado Nación y sus intereses v/s el individuo?, por ejemplo... te felicito, buen trabajo ... Patricio	
--	--

Foro de socialización C.2.6

Docente 17: Queridos colegas: Después de participar en la reflexión I me di cuenta que con disposición y organización, la promoción de la cultura de paz en el colegio no debería ser un tema tan complejo como usualmente se aborda entre nosotros mismos y en la prensa, basta con buscar planes de acción. Considero que el ejemplo planteado en el extracto de nota de prensa es formidable ¿Por qué no hacer lo mismo en nuestros colegio? solo se necesita un espacio para realizarlo. Es increíble que la resolución de problemas en un curso pueda llevarse mejor por un par que por una autoridad, claro está quién mejor para mediar que un compañero querido? este es más cercano, no es sujeto de poder, por lo tanto los niños pueden encontrar en esta persona consejos más pertinentes a su forma de pensar y actuar, ¡ahí la solución es más cercana de lo que creemos! sé que quizá este no sea el único método, pero lo encuentro genial, y además se que quizá en otros casos este no sea suficiente y quizá se necesite apoyo profesional o de los mismo padres pero es un buen punto de inicio, se me ocurre la idea de que en casos difíciles quizá contar con los padres y otro apoderado mediador entre ellos sería muy bueno así padres e hijos buscarían	Unidad Macro Semántica Docente 17: La acción docente es fundamental para la promoción de la cultura de la paz. Es necesario buscar nuevas formas de resolución de conflictos en la escuela. La mediación escolar ejecutada por estudiantes posee variados beneficios para la comunidad de estudiantes.
---	---

soluciones. Bueno eso por ahora, creo que debemos usar nuestra imaginación, buscar nuevas formas de resolución de conflictos, creo que este es el punto de partida para que las futuras generaciones sepan vivir dentro de una cultura de paz.

¿Qué se les ocurre a ustedes?

Saludos

Paulina

Respuesta Tutor: resolución de conflictos en el colegio

Paulina: no será acaso que el alumno mediador "vive" y significa el espacio y sus conflictos de la misma forma. No será acaso que nosotros los profesores no sabemos de nuestros alumnos, no nos preocupamos por saber cómo significan su espacio y cómo se relacionan con el. Para poder resolver conflictos es necesario conocer a los estudiantes, qué les interesa, que sienten y desde ahí levantar criterios, variables para la comprensión de conflictos. Es más, nuestras metas deben estar situadas específicamente en lo que queremos lograr que comprendan... en este caso cómo construir un mundo bajo la cultura de la paz, mediada por una enseñanza de la geografía comprensiva.

Saludos

Tutor:

Cada estudiante significa y construye el espacio y el conflicto, es tarea de los docentes ingresar a esa significación para así comprender desde donde están configurando espacialidad los estudiantes.

conflictos en el colegio Claudia, hola escribe Luz Eliana ...estoy de acuerdo contigo, que instalar una cultura de la paz en nuestras escuelas, colegios y liceos pasa por internarse en el mundo de significaciones y representaciones que tienen nuestros estudiantes; ello pasa también creo yo porque los profesores vayamos desplazando el paradigma adulto-centrista desde donde observamos, interpretamos y valoramos todo y le demos a nuestros estudiantes carta de ciudadanía, reconocerlos como sujetos ciudadanos con capacidades y derechos. Respuesta docente 7: resolución de conflictos en el colegio Me quedó dando vueltas también, en la primera reflexión el hecho que así como en el colegio, ciertos conflictos podemos resolverlos entre pares, así también en la "región" podríamos hacer lo mismo con nuestros vecinos... siempre y cuando nos situemos como pares y no con ciertas hegemonías. He escuchado en varias oportunidades que Chile se sitúa en el contexto de Latinoamérica como actuando solo, sin tomar en cuenta la región y eso, sin duda, genera resquemores... y no contribuye a una cultura de paz en la región. Respuesta docente 5: resolución de	Docente 8: Para ingresar al mundo de las significaciones de los estudiantes, es necesario romper con una postura centrada en la visión de los adultos, sólo eso permitiría el acceso. Docente 7: La resolución de conflictos entre pares genera la instalación del diálogo y del respeto, siempre y cuando no sea hecha desde la hegemonía.
--	---

conflictos en el colegio Tal vez pueda ser una salida efectiva a la cultura de la violencia que se ha tomado las escuelas o que está tratando de instalarse en muchas. Está claro que las mediaciones a cargo de los adultos no han funcionado (...o será que no han sido mediaciones sino simplemente intentos de imposiciones?) Es preocupante el nivel de agresión entre alumnos -físicas y psicológicas- que urge un mecanismo de solución a los conflictos. Sin embargo creo que la mediación entre pares tiene una gran limitante: muchos conflictos entre los alumnos tienen su origen más allá de la escuela...tienen una raíz profundamente social, y eso no se soluciona con mediaciones al interior de la escuela. La mediación entre pares, por lo tanto, podría llegar a solucionar sólo parte de las tensiones...pero, en fin, con algo habrá que empezar.	Docente 5: Las mediaciones realizadas desde los adultos no son efectivas. Las mediaciones entre pares podrían no resultar efectivas por abarcar conflictos que no son exclusivos ni provenientes del aula, sino que trascienden al espacio educativo.
---	--

Foro de socialización C.2.7

Docente 18: Trabajo en un sector de Lo Espejo llamado por los vecinos como el "antiguo Espejo" y la idea de Carolina Aravena, fue un tema de conversación con una colega que ha estado por años peleando por el cierre en las noches de una propiedad (MERSAN) que la utilizan para carreras de autos. Este problema salió hace poco en las noticias. Lamentablemente los vecinos "viejos" son los que siguen en pie para conseguir vivir en un espacio tranquilo, ¿qué pasa con los jóvenes? simplemente no les interesa y además quedan muy pocos en ese sector, porque la mayoría de las familias se han ido porque las empresas que llegaron cambiaron el ambiente de pueblo por otro lleno de conflictos. Bueno, ahora quiero aprovechar una unidad en sextos básicos (no aparece en los programas) que cree sólo para que ellos propongan proyectos de mejoramiento e intervención en la escuela o su entorno cercano. Secretamente mi intención es dar esta oportunidad que quitaron con el nuevo ajuste curricular a los octavos básicos, en la unidad de pobreza, dónde se proponía el estudio y la intervención de su entorno con la estrategia que ya mencioné. Esta semana vuelvo a retomar la unidad, después de las evaluaciones semestrales, y con la información que he recogido de varios	Unidad Macro Semántica Docente 18: A partir de una situación cotidiana, de orden espacial y social, se pueden ejecutar distintas actividades para que los estudiantes realicen análisis y propuestas de mejoramiento, relacionando incluso otros contenidos y asignaturas, que se interrelacionan bajo un mismo objetivo.
---	--

colegas sobre lo que era el pueblo Lo Espejo y la información y temas que propongan los alumnos, espero sacar adelante algunas propuestas.

Es primera vez que voy a trabajar una estrategia de esta naturaleza en cursos más pequeños, así es que estoy abierta a todo tipo de sugerencias...y obviamente voy a poner en práctica las formas como los alumnos perciban su espacio, a través de su diagnóstico, las problemáticas que ellos conocen, la delimitación que le hacen al espacio y el camino que propongan, de seguro va ir en función de conseguir una sociedad más justa. Eso sí, como todo proyecto de esta envergadura veremos también el grado de compromiso de los alumnos, en la medida que puedan ofrecer una continuidad en el corto o largo plazo. Por lo menos ya han mostrado una mayor motivación al saber que son ellos los que van a trabajar por "algo".

Respuesta docente 13: Cambiar los CMO en la sala

Sandra

Encuentro excelente tu idea de trabajar en proyectos de mejoramiento del espacio físico del entorno de lo alumnos, ellos pueden indagar con los adultos que conocen la historia y trayectoria de su "antiguo" pueblo de Lo Espejo y juntos puedan idear el mejoramiento del entorno, tratando de

conservar lo hermoso del pueblo e innovar espacios necesarios para recreación sana de los jóvenes y niños del sector.

Los niños y niñas de los distintos niveles y cursos siempre dirán algo sobre sus intereses e inquietudes propias de su edad.

Ánimo sigue adelante, ya verás tus buenos logros

Respuesta docente 5: Cambiar los CMO en la sala

Hola Sandra Paola. Qué bueno que tienes ánimo para llevar a cabo proyectos concretos con tus alumnos.

Creo que bien pudieras plantearles a ellos la posibilidad de elaborar una pequeña encuesta para ser aplicada luego entre ellos mismos y entre sus familias y profesores o personas del barrio, a fin de detectar cuáles son las situaciones que la comunidad de Lo Espejo estima o siente como más problemáticas o tensionantes. Realizada la encuesta, identificar las temáticas con más frecuencia mencionadas, la dimensión a que pertenecen (Por ejemplo delincuencia, pobreza, paisaje o infraestructura, conectividad, etc.) y a partir de esto ver qué instituciones sociales o política existen para darles solución y si existiendo son eficientes. Entonces quedarán tus alumnos en condiciones de proponer desde ellos mismos posibles soluciones o mecanismo de solución o caminos a seguir.

Te propongo esta posibilidad para que el proyecto tenga un sustento en la realidad y no en suposiciones y creencias. Creo que ellos aprenderían mucho: elementos de estadística, conocimiento de su espacio geográfico, habilidades comunicativas, trabajo en equipo, etc.

Respuesta docente 18: Cambiar los CMO en la sala

Tienes razón, voy a partir con una encuesta que elaboren ellos mismos sobre los temas en que quieren trabajar. Además puede ser una buena oportunidad para integrar a otra asignatura como matemática, a la cual le iría de "perilla" calcular los porcentajes de acuerdo a las respuestas que se obtengan.

Foro de socialización C.2.8

Docente 5: De tiempo en tiempo se da a nivel, especialmente de nuestra Región Metropolitana, una intensa discusión en torno a una situación que presenta altos niveles de conflicto y tensión, en la que es posible observar todas las categorías de análisis del espacio geográfico. Me refiero al conflicto provocado en relación al funcionamiento de los casi eufemísticamente llamados “vertederos”. Si analizamos las situaciones dadas, es posible distinguir las siguientes categorías: 1. Lugar: las zonas aledañas a aquellas en que se emplazan los vertederos son para miles de personas el espacio en que se encuentran sus hogares y por lo tanto está cargado de emotividad, recuerdos, vivencias, aromas, nostalgias... 2. Región: podemos observar aquí el conflicto al interior de una ciudad metropolitana en relación a la zona rural (región funcional o polarizada). Se va a botar los desechos que produce la ciudad al campo que la circunda. 3. Territorio: muchas familias se han encontrado con que se les instala un basural en un espacio que para ellas es un recurso vital; muchos ven con temor la contaminación de las aguas y de los cultivos que en buena parte son la base de su sustento económico; a su vez las autoridades comunales tratan de hacer valer su autoridad para evitar mayores perjuicios a su comunidad y	Unidad Macro Semántica Docente 5: Se resalta el análisis de la instalación de vertederos en la región metropolitana, como una situación problemática para poder incorporar las categorías de análisis del espacio geográfico. El caso de los vertederos es un ejemplo de espacio lleno de tensiones y conflictos.
---	---

alegan que no es justo que sus comunas reciban los desperdicios de otras comunas, lo mismo que los pobladores y se movilizan en conjunto en la defensa de aquel espacio vital, en tanto que los empresarios de la basura sostienen que la CONAMA autorizó y que lo hizo porque los vertederos cumplen con la reglamentación sanitaria...

4. Paisaje: los vertederos van cambiando negativamente el entorno; aparecen largas filas de camiones con basura y un nuevo paisaje marcado y en buena medida estigmatizado en su calidad de “zona de vertedero”.

5. Geosistema: está claro que un basural supone cambios complejos en el geosistema. Contaminación por líquidos percolados que afectan a la flora y la fauna, condiciones ambientales que pueden alterar la salud de las personas y su relación con el ambiente natural, proliferación de roedores, etc.

Me ha parecido interesante esto de las categorías de análisis del espacio geográfico.

Pero más allá observo las tensiones que se manifiestan en este espacio de categorías múltiples, en el que coexisten intereses contrapuestos: pobladores contra empresarios, autoridades que muchas veces parecen también tener posiciones encontradas; dirigentes vecinales que no siempre son capaces de representar la visión todos los vecinos, medio ambientalistas que exigen la clausura inmediata, etc.

Es claro que un buen manejo de la situación y

una salida a los conflictos que se plantean en torno a los vertederos supone un equilibrio de experto. Son tantos los intereses involucrados – todos muy legítimos al parecer (porque el afán de lucro es sistémicamente muy legítimo dentro del neoliberalismo imperante) que más allá que sentarse a conversar, pareciera requerirse previamente de una normativa clara y factible de fiscalización, un conjunto de normas en que el afán de lucro sea limitado en beneficio del bien común de las comunidades en que los vertederos se instalen y que, además, de una buena vez traten de dar una solución de fondo al tema: los desechos deben ser tratados de alguna manera, y a la sociedad le corresponde una labor en conjunto al respecto: a las autoridades, la fijación de una normativa eficiente; a los empresarios grados altos de responsabilidad social; a la ciudadanía una real conciencia ecológica, que vaya más allá de ver documentales sobre pingüinos en la Antártica.

Creo que en gran parte la cultura de la paz pasa por asumir cada uno de los agentes involucrados en un conflicto sus responsabilidades, las que además, deben ser claramente establecidas a través de normativas y/o acuerdos en los que todos estén dispuestos a dar a cambio de recibir. Las sociedades que viven en mayor grado la cultura de la paz son aquellas que analizando su pasado han sido capaces de cambiar sus conductas en base al respeto por los derechos de los otros y en las que las sanciones por el incumplimiento son drásticas y

efectivamente aplicadas. Y no se trata de imponer ni regímenes autoritarios ni normativas inflexibles, sino simplemente normas justas, claramente reconocibles y respecto de las cuales sea mayor el beneficio de asumirlas que el de romperlas. Respecto a qué rol que debiera jugar la escuela en todo esto, bueno, dejémoslo para otro capítulo. Y para el que lea esto, disculpe la lata. Respuesta docente 14: VERTEDEROS, TENSIONES Y CULTURA DE LA PAZ Que buen análisis Pedro, me gustó tu alcance, creo que dentro de tu tema y siendo coterráneo, podríamos hacer este análisis con lo de la planta de aguas andinas en la Farfana, que pareciera ser un modelo de desarrollo pero que al parecer a los vecinos de este sector es bastante desagradable. Respuesta docente 5: VERTEDEROS, TENSIONES Y CULTURA DE LA PAZ Correcto. Lo de la Farfana presenta las mismas características de lo de los vertederos. Sería interesante llevar las temáticas al aula. Gracias por tu respuesta.	Docente 14: Otro ejemplo que da cuenta de una similar situación, corresponde a la planta de aguas andinas la Farfana.

Foro de socialización C.2.9 Docente 12: Hola a tod@s: He leído con mucha atención los comentarios, reflexiones y propuestas de todos, y me da una grata sensación de alegría descubrir que de ahora en adelante nadie de este curso puede ser indiferente a lo que se puede llegar a lograr mediante la geografía...que ya no puede ser tomado con ignorancia ni con liviandad...que es una herramienta poderosa...tanto para una cultura de la paz como para que nuestros alumnos lleguen a comprender el mundo y tengan una amplia mirada sobre él, por ejemplo a través de los espacios geográficos, que nos dan una luz de como enfrentar a nuestros alumnos con su mundo, su realidad, su sociedad...pero tengo una pregunta...que me encantaría encontrar la manera de responder...¿Y que hacemos con los resultados...cuando nuestras escuelas al momento de evaluar sigue tomando en cuenta una geografía descriptiva...naturalista...alejada del contacto con ser humano?...¿o cuando nuestras escuelas siguen considerando la enseñanza de los contenidos geográficos solo como parte del reconocimiento de un territorio o solo como una muestra de la homogeneidad de una región, descartando la afectividad, la percepción y la integración? Sé que nosotros, como profesores, colocamos toda nuestra intencionalidad para que todo se logre...para que nuestros alumnos se	Unidad Macro Semántica Docente 12: El análisis geográfico resulta ser una gran herramienta para comprender el mundo, y eso es algo que este curso en particular nos ha enseñado. Las instancias de medición de conocimiento, como la prueba SIMCE o la PSU, limitan la acción docente para trabajar temas como el espacio geográfico.
---	--

sientan parte de esta manera de ver el mundo...para que las categorías de espacio no sean "letra muerta", sino acción en nuestra entrega y acción en la nueva reflexión que se genera en ellos...y también sé que nosotros somos responsables de todas las instancias del aprendizaje...pero ¿que se nos pide en nuestra labor?...siento que los profesores estamos un poco solos en esto...a lo mejor no es una realidad en todas las escuelas..no lo sé...pero cuando miro lo que se nos pide...con la vara que se nos mide públicamente (sea SIMCE, PSU)...siento que trabajamos en paralelo a las intenciones de la escuela, y no con ella...¿solo los profesores debemos atender a esta mirada a nuestras asignaturas?...¿y nuestras escuelas, nuestras instituciones, nuestros superiores...? Creo que todos, cuando miramos el verdadero sentido de la geografía nos sentimos complacidos...porque tiene un sentido humano...un norte formador... ¿pero que se evalúa de ello? ¿a donde vamos, si nuestras actividades y nuestro discurso van hacia un lado, y las grandes mediciones van hacia otro...?

Respuesta docente 5: ¿y que hacemos a la hora de la verdad?

No dejas de tener razón. Lamentablemente la educación en la actualidad ha llegado a la situación de esperar de año en año los resultados del SIMCE o de la PSU y de la posición en que se ubicará tal o cual colegio en

Docente 5:

La educación en la actualidad tiene especial atención y preocupación en

el ranking. Da la sensación de que el aprendizaje de nuestros alumnos es lo de menos...si pareciera que todos quedaríamos tremendamente felices si pudiésemos encontrar una formula para que respondieran bien las mediciones nacionales...aunque en realidad no aprendieran nada....qué triste. Respuesta docente 14: ¿y que hacemos a la hora de la verdad? Paulita, yo te entiendo pero como alguna vez te dije, este camino es solitario, creo que pareciera que predicamos en el desierto, pero los alumnos, siento que están ahí, expectantes a lo que les podemos dar, ese parece ser nuestro norte, el simce es un tramite más, que ya no puedo considerar como importante, creo que solo nosotros sabemos guiar el norte del aprendizaje de nuestros alumnos, por supuesto esto es un camino-aprendizaje para nosotros primero, pero el resto de lo que pareciera formalidad burocrática, ojala nadie se ofenda, es letra muerta.	los ranking que los colegios alcanzan con las pruebas de medición. Docente 14: Independiente del rol que cumplan estas mediciones, los docentes debemos preocuparnos de guiar el aprendizaje de nuestros estudiantes.
---	---

Foro de socialización C.2.10

Docente 14: Hace tiempo que como otros colegas (pocos) de estos debates cibernéticos, me encuentro hace tiempo cuestionándome muchas cosas de la educación y de mi propia labor docente. El último tema tratado en verdad me dio felicidad, pues a partir del anterior nació la idea de "la identidad", pero luego vino la idea de la "transformación del espacio", entonces con los alumnos del electivo "ciudad contemporánea", decidí hacer un experimento, quería saber si eran capaces de analizar un espacio a partir de si mismos, mirando y deseando darle su propio toque, no solo a partir de un graffiti o la destrucción de un espacio. Entonces les pedí que investigaran el origen de la comuna Maipú y que trajeran un mapa de la comuna. A partir de esto les pedí que analizaran tres espacios significativos para ellos; el colegio, su barrio y la comuna, en tres partes; descripción, grado de identificación y transformación a partir de una mirada propia, donde crean, en la comuna un espacio funcional pero desde su propia mirada. Si la ciudad es uno de los espacios más dinámicos de la geografía, por qué no intervenirla a partir de nosotros los que la usamos?, y sino por qué no soñar un	Unidad Macro Semántica Docente 14: A partir de los contenidos trabajados en este curso, se decide aplicar los mismos en una actividad con los estudiantes de un curso electivo. Se utiliza la comuna de Maipú como objeto de análisis del espacio geográfico. Los estudiantes no analizan el espacio con categorías de análisis, pero si dan cuenta de que el colegio les provoca topofobia. Se percibe una sensación de desarraigo de parte de los estudiantes, como si constantemente fueran excluidos y violentados espacialmente.
--	---

espacio como nos gustaría que fuera. El resultado es que los alumnos no tienen una categoría de espacio como paisaje, casi no se atrevían a criticar negativamente por miedo a tener mala nota y luego me dí cuenta que tienen una percepción de topofobia con el colegio, es decir, ratifiqué mi percepción del asunto. Me encantaría hacer un proyecto sobre "tu colegio soñado", aunque las "autoridades", no pescaran, lo primero es decir "no me gusta por esto y propongo esto otro", esa es mi invitación a mis alumnos. En cuanto a su comuna, es sorprendente ver que todos ellos nacieron aquí y que gran parte de ella les es desconocida. Mis alumnos, al parecer son unos desarraigados, creo de ahí esa sensación que emanan de constante desagrado, siento que ellos están violentados espacialmente y que tienen una desesperanza a transformar algo, incluso de propio espacio. Es como si sintieran que otros constantemente, los echan fuera. Quisiera cambiar esta visión tan triste y al menos darles la posibilidad de un mundo hecho por ellos. Veremos que resulta de esto. Respuesta docente 3: lugar, paisaje y amor al colegio Oriana: me pareció muy interesante el trabajo que hiciste con tus alumnos y principalmente destacar que la comuna de	Docente 3: Se concuerda en la
--	---

Maipú ofrece afortunadamente muchas oportunidades para aplicar las categorías geográficas. Yo también trabajo en un colegio de esta comuna y me he dado cuenta que permite aplicar una serie de contenidos que posibilitan que mis alumnos puedan sentir cercana la disciplina geográfica. Primero es una comuna de mucha historia, eso ya le da un sentido de lugar que se puede abordar, es una comuna muy poblada, se puede apreciar fuertemente su urbanización en un corto plazo, etc. Tú has tenido la posibilidad de trabajar con un electivo, en mi caso, tengo 1º medios, he podido ir trabajando con ellos temáticas que les son cercanas y además me he dado cuenta que mis alumnos sienten un apego y cariño por ser maipucinos. Yo no lo soy y me gusta preguntarles sobre lugares y hacerme la "foránea" para escucharlos expresarse sobre su mirada en torno a paisajes, territorio, sistemas... (Todos temas que estuvimos o estamos trabajando). Yo percibo que su identidad en torno a la comuna es súper fuerte. Un dato, aproximadamente el 90% de mis alumnos son de Maipú situación que no pasa en colegios de otras comunas donde los alumnos se trasladan desde distintas comunas. Por lo tanto, en mi caso no percibo como en tu contexto una topofobia. Tal vez pase	particularidad de la comuna de Maipú como objeto de análisis para las categorías del espacio geográfico. En los estudiantes de este otro establecimiento no se observa topofobia, por el contrario, se perciben rasgos de arraigo con el espacio de la misma comuna.
---	--

por un tema sociocultural...no lo sé...pero me alegra saber que aportamos con una visión más integradora y esperanzadora por medio de actividades que los hagan "odiar" menos la geografía.

Respuesta docente 14: lugar, paisaje y amor al colegio

Gracias por responder. Si, creo como tu que Maipú tiene una identidad que se ha ido... desperfilando, al parecer esta comuna pasó de ser un pueblo, apartado de santiago, a una comuna populosa, conurbana por camino pajaritos y por camino Melipilla, en esta evolución urbana, Maipú creció enormemente solo en estos últimos 10 años, terminándose de ocupar los últimos sitios de tierras fértiles de esta provincia, eso tiene una razón económica, ya que los terrenos fueron liberalizados y por tanto de un bajo costo, ideales para la construcción y venta de viviendas de bajo costo. Maipú se lleno de villas, algunas urbanizadas otras no tanto, todo dependía del pago de los consumidores de estas viviendas. Esto ha generado, en muchos casos, una marginalidad urbana, velada. Es cierto que muchos sectores cuentan con plazas y parques, pero no existen lugares físicos que sean integradores, por ejemplo las ciclo vías, está cortado el tramo en varios sectores lo que hace inviable un

Docente 14:

Si bien la comuna de Maipú resulta ser un buen objeto de estudio, debido entre otras cosas a su carácter histórico, también en ella se observan una serie de injusticias y de cambios que responden principalmente a la economía.

Al intentar ingresar al sentir de los estudiantes maipucinos, se observa desarraigo y poca capacidad de análisis crítico del espacio donde viven y se desenvuelven diariamente.

viaje sin peligros, desde la plaza de Maipú, hasta las rejas.

Hoy día la plaza de Maipú, ya no tiene nada folklórico, sino el sitio de muchos jóvenes de estrato pobre, y de vendedores ambulantes que como en otros lugares de Santiago, que aparentas, un "nutrido barrio comercial", en realidad albergan muchas formas de delincuencia. Ahora es todo un tema la "remodelación de pajaritos y la construcción de paso nivel en camino Melipilla, que nos ha desterrado a caminar entre escombros desde hace ¡¡¡más de un año! por problemas de coordinación. Esto esta a la vista de todos, el problema sigue siendo ver pero no observar detenidamente, el no atreverse a interpretar nuestro sentir con respecto a nuestro entorno. Quise saber el sentir de mis alumnos y a través de preguntas, recibí como respuesta lo anterior, un desapego al lugar de donde vienen, sacándolo del discurso típico de Maipú, comuna "histórica".

Respuesta docente 2: lugar, paisaje y amor al colegio

Hola Oriana te escribe David. Me parece que tus esfuerzos darán en el corto plazo resultado. No se si ahora, pero finalmente obtendrás resultados en esa búsqueda en la que andas, principalmente porque estas invitando a tus estudiantes a leer el entorno

Docente 2:

Se rescata y valora la intención

en que viven desde una nueva mirada, y ese puro esfuerzo ya es sumamente valioso. Hay un punto en tu análisis que me llama la atención cuando dices que tus estudiantes están violentados espacialmente. Pienso que ese es un buen punto de partida, y talvez más que empezar a trabajar desde el colegio, que puede ser considerado para muchos alumnos como un "no lugar", deberías trabajar ese espacio violentado que probablemente tenga que ver con el deterioro, la distancia, el avance de la pobreza o la inseguridad, con las herramientas que entrega la geografía para intervenir en él y transformarlo. Saludos, Gonzalo (así me dicen comúnmente). Respuesta docente 14: lugar, paisaje y amor al colegio Gonzalo (alias David o al revés?), no sé cual será el resultado, estoy experimentando, estoy escudriñando en la verdadera percepción de mis alumnos, el tutor estaría contentísimo si supiera que por fin le estoy encontrando el sabor a la geografía, algo así como de la teoría a la vivencia, en el fondo quiero saber cual es la incidencia real de la geografía, algo como qué es primero el huevo o la gallina. Gracias por contestar, Gonzalo.	de la docente al invitar a sus estudiantes a interpretar el espacio geográfico en el que se desenvuelven. Se recomienda trabajar con los estudiantes desde ese espacio violentado que la docente menciona. Docente 14: Se continúa investigando sobre la percepción de los estudiantes. Se requiere la intervención del tutor, pero éste no ingresa al
--	---

Respuesta docente 17: lugar, paisaje y amor al colegio Hola Oriana: Sabes que encuentro excelente que puedas practicar con tus alumnos y ver como se relacionan con el espacio geográfico, ahora quiero detenerme en el tema del colegio la topofobia, lo encuentro mas común de lo que tú crees, he tenido la oportunidad de trabajar en colegios vulnerables de Arica y también Santiago y sabes que existe el rechazo al colegio como espacio, creo que pasa por dos temas, uno que no se sienten identificados con la infraestructura o mas bien como esta se encuentra decorada o la forma en que se utiliza y la otra es la poca preocupación que existe muchas veces por los directivos para hacer algo por ellos, esto se nota claramente cuando en una jefatura es uno el encargado de promover la ornamentación de la sala. Bueno ¡si! nuestros alumnos están violentados y lo aplican en nuestros colegios por que nuestros alumno no los cuidan, los rayan y un sin fin de maldades ¿pero por que lo hacen? ¿falta apego a sus colegios? bueno te cuento que este año la sala de mis alumnos era horrible y los motive junto con apoderados a decorarla de forma muy simple y sencilla , crear un diario mural, pintar ellos las mesas y puertas, etc. increíblemente aun siguen haciendo	foro. Docente 17: Se afirma que es común percibir topofobia de parte de los estudiantes hacia el establecimiento escolar. La infraestructura de los colegios no permite a los estudiantes identificarse con este espacio.
--	---

maldades en el colegio, pero no en su sala por que a ellos les costó, la reflexión a esto es que ellos impregnaron su identidad en la sala y es lo mismo que debería suceder en el colegio completo, fomentar concursos murales u otros , sería partir desde lo básico, crear ellos basureros , etc. Creo que uno de los motivos del desarraigo que sienten hacia el territorio pasa por que no los identifica no tiene una relación con sus vidas.

Eso por ahora

Saludos

Paulina

Respuesta docente 14: lugar, paisaje y amor al colegio

Paulina tienes toda la razón, el profesor jefe es algo así como el comodín, maestro chasquilla tiene que hacer la pega del orientador, de madre-padre, inspección y hasta utp, bueno gajes del oficio. Pero me diste una muy buena idea, y aunque les ofrecí a mis alumnos hacer un mural tal vez no insistí lo suficiente, volveré a la carga y seguiré tu consejo, gracias.

Respuesta docente 5: lugar, paisaje y amor al colegio

Hola Oriana, al igual que tú creo que la identidad de Maipú se ha ido desperfilando. Si bien queda aún aquel slogan de "Maipú, comuna histórica". La

gente Mayor recuerda con nostalgia el tiempo en que Maipú era todavía un pueblo con una tremenda vocación rural. Los tiempos evidentemente han cambiado y las tradiciones comunales no tienen el sentido original (Cuasimodo, por ejemplo no se vive sabiendo realmente su sentido, aun cuando hay mucha gente que participa). Es evidente que el "paisaje" maipucino ha cambiado. El paisaje anterior sólo lo recuerdan los mayores; el actual es al que están habituados nuestros alumnos, y la verdad es que éste no tiene muchos elementos para el desarrollo de una identidad propia pues es un espacio como muchos en otras comunas, marcado por la fealdad, la falta de tino urbanístico, la disfuncionalidad y las soluciones baratas en desmedro de la calidad urbana. (Tengo claro que Chile está muy lejos del desarrollo cuando veo aquellas aberraciones urbanísticas llamada "zonas pagas del Transantiago"...que dan ganas de llorar por lo burdas...) En cuanto a la topofobia por el colegio, no creo observarlas en el que yo trabajo. Siento que los niños lo quieren harto...bueno tal vez se deba a que a pesar de ser una escuela pública es bastante agradable, ordenada y limpia, porque hay una preocupación constante de las autoridades para que así sea, con la colaboración impagable de un Centro de	Docente 5: La población de mayor edad residente en Maipú, releva el carácter histórico de la comuna. El paisaje de la comuna se ha transformado. Se propone que la existencia de un colegio con espacios limpios, bonitos y ordenados, podría desencadenar una relación de arraigo de parte de los estudiantes hacia su colegio.
--	--

Padres magnífico... Respuesta docente 14: lugar, paisaje y amor al colegio Pedro, creo que la diferencia la hace el sistema de financiamiento y tal vez la fiscalización de uno y de otro, el tuyo es municipalizado, con una construcción planificado para cierto número de alumnos, en cambio el mío es particular-subvencionado y se ha agrandado improvisadamente a medida que ha captado más "clientes", de material ligero y de bajo costo, para aumentar su productividad. Me pregunto si en verdad piensan que esta estructura de paneles de internit, forrada con latón, con patios estériles de cemento y asfalto (el año pasado, para construir el casino y otras oficinas, botaron los últimos árboles, que tenían por lo menos unos 20-25 años, con el pasmo e impotencia de todos) en verdad es agradable a la vista?. Así es el mercado-educacional.	Docente 14: El sistema de financiamiento de los establecimientos (municipal, subvencionado o privado), marca una diferencia en tanto organización y diseño espacial.
--	--

Foro de socialización C.2.11

Docente 4: El texto plantea la posibilidad de fomentar la integración para contribuir a la cultura de la paz. Las comunidades educativas son el lugar de encuentro obligado entre las múltiples culturas juveniles. Tenemos el escenario ideal para intervenir activamente para que se produzca el encuentro, el diálogo, el intercambio de experiencias y de ideologías. Una pregunta motivadora, una situación que les golpee, un hecho puntual de su vida cotidiana pueden ser el punto de partida para generar el diálogo. Respuesta docente 18: Escuelas lugar de encuentro entre grupos diferentes Estoy de acuerdo con tu propuesta. Creo que un primer paso es averiguar o diagnosticar lo que pasa a nuestro alrededor, conversando con los viejos y los jóvenes, acercando esas miradas y encontrar un punto en el que convengan las necesidades de ambos y se puedan apoyar. Los niños pueden tener muchas inquietudes, pero son los mayores los que han tenido o no las oportunidades para vivenciar las transformaciones de los	Unidad Macro Semántica Docente 4: Los establecimientos educacionales son un espacio óptimo para producir encuentros, diálogos e intercambio de experiencias. Es posible generar diálogo a partir del análisis de hechos cotidianos y cercanos a los estudiantes, de manera que colocarlos en una situación que genere debate Docente 18: Se hace necesario averiguar y diagnosticar las experiencias de los estudiantes.
--	--

espacios geográficos y desde ahí se puede asimilar la historia de un lugar, conocer las características de una región, respetar el territorio que habitamos partiendo por una identidad nacional... O como dice un dicho "hay que aprender de los errores"... Respuesta docente 4: Escuelas lugar de encuentro entre grupos diferentes Sandra: Interesante el cruce de perspectivas que propones, que trasciende la mirada de ambas generaciones, creo que ese canal no está del todo abierto hoy en la práctica, pero sin duda es una buena idea para ir generando identidad. Saludos Claudia Respuesta docente 21: Escuelas lugar de encuentro entre grupos diferentes Claudia es demasiado importante la pregunta generativa en la clase, es la instancia donde se presenta el contenido, si no generamos instancias que permitan atraer al estudiante tampoco podremos avanzar en la reflexión de la cultura de la paz... me parece interesante tu reflexión... Respuesta docente 4: Escuelas lugar de encuentro entre grupos diferentes	Docente 21: Se hace necesario plantear una pregunta generativa acorde a los objetivos que una clase pudiera plantarse.
--	--

Miriam: Si, tu reflexión me ayuda a visualizar una metodología de trabajo que facilita el aprendizaje contextualizado, y favorece las habilidades de aplicación. Ahora sería importante pensar la pregunta generadora previamente en la planificación con el fin que logre ser lo suficientemente motivadora y que permita abrir nuevas conversaciones y establecer conexiones. Gracias por tu interesante aporte. Saludos Claudia	Docente 4: El analizar situaciones de la cotidianeidad, posibilita un aprendizaje contextualizado.
---	--

Foro de socialización C.2.12

Docente 2: La enseñanza del espacio geográfico en los términos definidos por el curso constituyen claramente una posibilidad de relevar a la disciplina geográfica al "lugar" que le corresponde en la escuela, en parte porque la escuela chilena requiere urgentemente de herramientas teóricas que le permitan tanto al docente como a los estudiantes intervenir para transformar la sociedad que producimos y que en otras reproducimos, en especial en contexto donde los signos polarización son un testimonio permanente de injusticia y desigualdad. Respuesta docente 19: POSIBILIDAD II En efecto, será nuestra tarea desarrollar en los niños, niñas y jóvenes las habilidades relacionadas con la observación e interpretación del espacio geográfico, aplicando categorías de análisis como las aprendidas, de tal manera que les permitan a nuestros estudiantes analizar problemas geográficos relevantes, formulando hipótesis sobre sus causas y su impacto territorial, así como también enseñarles a actuar responsablemente ante el espacio geográfico.	Unidad Macro Semántica Docente 2: Es la escuela responsable de entregar a docentes y estudiantes herramientas para transformar la injusta sociedad en la que vivimos. Docente 19: La acción docente permitiría el desarrollo de habilidades de observación, e interpretación del espacio geográfico de parte de los estudiantes.
--	---

Respuesta docente 13: POSIBILIDAD II La meta cognición y la percepción como categorías cognitivas juegan un papel relevante en el proceso de enseñanza y aprendizaje del espacio geográfico, toda vez que, ambos procesos permiten que el alumno desarrolle estrategias con las cuales logre aprender del entorno que le rodea y evocar conocimientos previos (meta memoria) con los cuales desarrollar estrategias de aprendizaje, a partir de apropiarse de los estímulos que le rodean mediados por sus propios intereses, capacidades y metas. Respuesta docente 14: POSIBILIDAD II David paseándome por los temas, leí el tuyo y creo en pocas palabras y menos detalladamente hablas un poco lo mismo que yo hablo en mi tema, te invito a leerlo para que me des tu opinión en "paisaje, lugares y amor al colegio", yo también creo que debemos ayudar a los alumnos para transformar su escuela, su barrio y ojala su país	Docente 13: Metacognición y percepción son fundamentales en el proceso de aprendizaje del espacio geográfico.
---	---

Foro de socialización C.2.13

Docente 21: El estudio del Espacio Geográfico nos permite entender procesos sociales que son fundamentales para conocer la vida del hombre, creo que la tercera reflexión nos permite analizar de distintas maneras el espacio, y presentarlas al alumno para que las internalice. Si utilizamos categorías de análisis en el aula las veo como una herramienta que nos permitiría trabajar con la autonomía de cada alumno, es decir permitirle realizar una reflexión con la categoría de análisis que consideren más significativa. Saludos Respuesta docente 17: Categorías de análisis: Una herramienta de aprendizaje Hola Miriam: Espero que te esté yendo súper en el fin de semestre. Bueno sobre tú reflexión creo que si es muy importante que cada niño pueda realizar la reflexión de una de las categorías y lo encuentro muy importante por que así comprenderán a fondo de que se trata ¿pero cuándo integrarlas? ¿Cómo hacerlo? te haz planteado esa segunda etapa? para mi sería muy necesaria ¿qué opinas tú? Saludos y cariños	Unidad Macro Semántica Docente 21: La utilización de categorías de análisis permitiría al estudiante mirar con distintas ópticas el espacio geográfico.
---	--

Paulina

Respuesta docente 21: Categorías de análisis: Una herramienta de aprendizaje

Concuerdo con tu idea ¿Cómo integrar las categorías de análisis? ¿Cómo internalizar este tipo de estudio? Es bastante complicado, sin embargo es todo más claro cuando existe una explicación por parte del docente, es decir explicarle que son las categorías y como nos posibilita estudiar la interrelación del hombre-medio a través de diversas perspectivas. Quizás de dicha forma podremos permitir la autonomía de trabajar con cada categoría el análisis del espacio.

Saludos.

Esperando que estés muy bien me despido

Foro de socialización C.2.14

Docente 11: Realizando la reflexión III resulta interesante darse cuenta que una de las fuentes que podemos considerar e incorporar para utilizar categorías de análisis del espacio geográfico, son precisamente las noticias; que a su vez nos permiten contextualizar y situar las relaciones ser humano-medio. Respuesta Tutor: categorías de análisis del espacio geográfico a través de las noticias Luis: las noticias son la constante herramienta para contextualizar los contenidos y acercarnos a la experiencia de los alumnos /as con el mundo. Por cierto el conflicto, en las noticias, siempre esta centrada en la relación con el medio, que no se refiere al medio natural, si no que al medio en su conjunto, aquel espacio que compartimos y donde interactuamos. Ahora bien Luis, pensando en la cultura de la paz y la integración y las categorías de análisis (lugar, territorio, paisaje, región), una noticia ¿puede cambiar la percepción y la opinión del espacio compartido, si es mirada desde la categoría de lugar o territorio? ¿Por qué? Saludos (espero tu respuesta)	Unidad Macro Semántica Docente 11: La utilización de las noticias como un recurso en la realización de clases, permitiría un aprendizaje contextualizado y situado. Tutor: Las noticias siempre permiten contextualizar los contenidos. Se plantea la interrogante sobre si una noticia puede hacer cambiar una percepción al ser mirada desde distintas categorías.
--	--

Respuesta docente 11: categorías de análisis del espacio geográfico a través de las noticias Patricio: Partiendo desde el principio básico que cada categoría constituye por si misma una fuente problematizadora del espacio geográfico, una noticia da origen a distintas interpretaciones o percepciones en el ser humano, siendo para algunos significativa, importante o positiva desde el punto de vista que lo vincula más estrechamente con el lugar. Para otros será negativa, aunque viva en el mismo lugar puesto que no comprenderá las ventajas para el espacio que comparte con otros o probablemente focalizará su atención o interpretación en los inconvenientes o dificultades ya sea a: corto, mediano o largo plazo. Es decir, frente a una misma noticia, que puede ser entendida como un "estímulo " hay distintas percepciones, visiones y opiniones en relación al espacio compartido. Considerando la categoría del territorio, una noticia, por ejemplo, en el caso hipotético que Chile llegará a un acuerdo satisfactorio por un problema limítrofe con determinado país(especialmente si es beneficioso para nuestro país) ayudaría o favorecería la vinculación que la nación tiene con el espacio geográfico , puesto	Docente 11: Cada categoría de análisis constituye una problematización distinta.
---	--

que fortalece la identidad, la seguridad, el orgullo, etc. Desde la otra mirada del territorio, se pueden considerar las noticias sobre el excesivo centralismo de la región Metropolitana, podemos ver que la noción y percepción del territorio, adquiere connotaciones en el sentido contrario, porque las regiones; especialmente las extremas de nuestro país acusan o solicitan que el gobierno " descentralice " la administración del territorio desde el punto de vista político - administrativo de las regiones para favorecer la autonomía de ellas. Respuesta docente 11: Continuación categorías de análisis del espacio geográfico a través de las noticias Patricio: Partiendo desde el principio básico que cada categoría constituye por si misma una fuente problematizadora del espacio geográfico, una noticia da origen a distintas interpretaciones o percepciones en el ser humano, siendo para algunos significativa, importante o positiva desde el punto de vista que lo vincula más estrechamente con el lugar. Para otros será negativa, aunque viva en el mismo lugar puesto que no comprenderá las ventajas para el espacio que comparte con otros o probablemente	Docente 11 (continuación): Si las noticias contextualizan los contenidos del aprendizaje del espacio geográfico, se imagina el efecto que podría tener desde la categoría de territorio si ocurriera que Chile llegara a un acuerdo geopolítico con respecto al problema limítrofe con un país vecino. Por tanto, se estaría trabajando con una simulación a partir del desarrollo de una situación.
--	--

focalizará su atención o interpretación en los inconvenientes o dificultades ya sea a: corto, mediano o largo plazo. Es decir, frente a una misma noticia, que puede ser entendida como un "estímulo" hay distintas percepciones, visiones y opiniones en relación al espacio compartido. Considerando la categoría del territorio, una noticia, por ejemplo, en el caso hipotético que Chile llegará a un acuerdo satisfactorio por un problema limítrofe con determinado país(especialmente si es beneficioso para nuestro país) ayudaría o favorecería la vinculación que la nación tiene con el espacio geográfico , puesto que fortalece la identidad, la seguridad, el orgullo, etc. Desde la otra mirada del territorio , se pueden considerar las noticias sobre el excesivo centralismo de la región Metropolitana, podemos ver que la noción y percepción del territorio, adquiere connotaciones en el sentido contrario, porque las regiones; especialmente las extremas de nuestro país acusan o solicitan que el gobierno "descentralice" la administración del territorio desde el punto de vista político - administrativo de las regiones para favorecer la autonomía de ellas. Lo importante, fomentar la visión integradora y reflexiva frente a los hechos noticiosos que afectan el espacio	Es de gran importancia fomentar
---	--

geográfico, ya que con ello se estimula las competencias para establecer relaciones desde la perspectiva que se fomenta el desarrollo del juicio crítico y comprensivo de las relaciones geográficas. Respuesta docente 17: categorías de análisis del espacio geográfico a través de las noticias Este debate está muy bueno, a si que quisiera sumarme. Creo muy interesante vincular las noticias con este tema, lo primero que se me vino a la mente era trabajar con diario y pedir a mis alumnos que buscaran representadas las categorías del espacio geográfico en él, pero creo que primero están deben estar muy bien comprendidas claro está, ahora se preguntarán ¿para qué realizar este ejercicio? bueno creo que es la manera de cultivar la cultura de paz mediante la reflexión de cómo se relaciona todo nuestro espacio geográfico, así tendrán un percepción real y con fundamentos , con nuevas informaciones, y saben se me ocurrió aun mas allá realizar el mismo ejercicio desde dos diario uno local y uno nacional, o bien dos locales pero de distintas ciudades ¿será igual cómo viven el espacio geográfico en Curicó y en Chiloé? ¿Podemos extraer las diferencias y mas allá las similitudes? creo que es la forma de poder conocer otra realidad y	la reflexión de los estudiantes a partir del análisis de hechos noticiosos. Docente 17: A partir de los beneficios que se reconocen para el uso de las noticias como fuente de análisis de la realidad, se propone una actividad específica a partir de su uso. Es posible cultivar la cultura de la paz desde la reflexión del espacio geográfico. Una forma de trabajar con el espacio geográfico y las noticias, podría ser analizar fuentes noticiosas de dos espacios, como ciudades distintas y distantes, y reconocer similitudes y diferencias.
---	--

aprender el respeto a lo diverso y la necesidad intrínseca que existe entre todo el país. Espero que comprendan mis locas ideas, ojala prosiga este tema Saludos Paulina	
--	--

Foro de socialización C.2.15

Docente 25: Estudiar la geografía desde estos elementos de análisis de región, territorio, lugar, geosistema y paisaje, nos ayuda a entender que definitivamente la geografía es una ciencia por sí misma, ya que nos permiten comprender el espacio geográfico como un todo que se interrelaciona con el ser humano desde una perspectiva mayor a la complejidad de que si permite o condiciona la vida del ser humano. Agradezco mucho el ejemplo de la noticia de Chaitén y como se puede realizar el análisis, desde esa perspectiva coincido con muchos que es una nueva herramienta para motivar el proceso de "aprendizaje" de mis alumnas. Cada vez que damos una mirada holística a la geografía, engrandecemos nuestra inteligencia y aprendemos a relacionarnos dentro de la cultura de la paz. Respuesta docente 17: Los espacios geográficos Hola Mónica Sabes que creo que el caso Chaitén realmente se transformó en una fenómeno emblemático para todo el país, logra explicar todas las categorías del espacio geográfico, y con eso damos una	Unidad Macro Semántica Docente 25: Las categorías de análisis del espacio geográfico poseen la riqueza de permitir comprender el mundo sin separarlo del ser humano. La situación vivida en Chaitén, es un excelente ejemplo para trabajar las categorías de análisis del espacio geográfico. Docente 17: El caso específico de Chaitén, corresponde a una situación en la que se pueden visualizar las distintas categorías de análisis para un espacio geográfico.
---	--

motivación fuerte para comenzar un nuevo tema en nuestras aulas , pero creo además que tenemos que indagar a lo cercano, me refiero a que podemos aplicar todas las categorías desde un caso emblemático y también desde el propio, no es necesario observar una fenómeno como Chaitén , creo que el estudio pasa por concentrar a los chicos con la realidad cercana, la que viven , la que mas conocen.

Saludos

Paulina

Foro de socialización C.2.16

Docente 1: Luego de leer la reflexión tres, me doy cuenta de la gran cantidad de temas que se pueden analizar, a través de las categorías geográficas, lo que muchas veces uno dentro de su clase no hace, reflexionar a los alumnos, ni buscar nuevas problemáticas, si no que entrega el tema solo desde un punto de vista. Desmereciendo muchas veces otras perspectivas. Me parece importante integrar las distintas categorías de análisis geográficas, para una educación más integral y eficaz. Respuesta docente 21: categorías de análisis geográfico Concuerdo plenamente con tu opinión me parece que muchas veces no consideramos más de una categoría de análisis dentro del aula, lo cual reduce la interpretación del espacio geográfico... quizás aplicar análisis de diversos puntos permita que los estudiantes profundicen y se sientan atraídos por el contenido... Saludos	Unidad Macro Semántica Docente 1: Son variados los temas que se pueden utilizar para enseñar el espacio geográfico y sus categorías de análisis. Docente 21: La utilización de más de una categoría de análisis podría permitir la profundización de parte de los estudiantes con el contenido.
--	--

Foro de socialización C.2.17

Docente 22: A partir de lo aprendido respecto de las categorías espaciales se abren tantas posibilidades de trabajo con nuestros alumnos, y tantas posibilidades de lectura de los contenidos. Más aún, con los ajustes curriculares donde aparentemente hay una menor presencia de contenidos geográficos y que en los cuales se espera que los profesores puedan integrar el espacio geográfico como un eje transversal, son estas categorías las que nos pueden permitir problematizar desde el espacio geográfico conceptos desde la Historia, la formación ciudadana y el desarrollo económico. Por otro lado, la integración de todos estos elementos seguramente llevarán a un aprendizaje más consistente y significativo por parte de nuestros alumnos.	Unidad Macro Semántica Docente 22: El aprendizaje de las categorías de análisis realizado en este curso, permite variadas posibilidades de enseñanza con nuestros estudiantes. Las categorías de análisis serán de gran ayuda en el contexto del ajuste curricular, pues desde ellas es posible problematizar variados contenidos.
Respuesta docente 10: Me parece un tema amplio de examinar, en el sentido que ofrece diversas perspectivas para que los procesos y fenómenos espaciales constituyan parte de los conocimientos e intereses de nuestros estudiantes. Considerar el espacio geográfico como la plataforma de partida para el estudio de	Docente 10: Las categorías permitirían constituir conocimientos e intereses en nuestros estudiantes. Es necesario generar cambios hacia la idea de espacio,

dichos fenómenos es considerado fundamental en esta reflexión, pero se plantea que el desafío mayor es generar el cambio hacia un espacio dinámico y en permanente construcción para la sociedad. Creo que es en este punto donde la enseñanza de la geografía está en deuda con la nueva visión, pues generalmente se presenta el espacio geográfico como estático, y como un determinante de la vida del ser humano; pero no se plantea de manera inversa, el ser humano como constructor y agente de cambio de este paisaje. La idea donde debemos apuntar es al cambio de paradigma, aunque esto signifique solamente una palabra que lo encierre todo: "transformación". Este proceso se podría aplicar de manera bastante tangible en La unidad II de NM2: "Construcción de una identidad mestiza", cuando se analiza el proceso de mestizaje y la transformación de sus tierras, ya sea por la fundación de ciudades, las mercedes de tierras, la encomienda y cómo todos estos fenómenos históricos no sólo generarán cambios en la población de tipo social y económico a través del sincretismo y aculturación, sino también analizando la inserción de nuevos cultivos y del ganado y el cambio que generarán dentro de la ciudad como en el área rural. Un análisis cuantitativo y cualitativo de los cambios. Esto se podría mirar también desde los	considerándolo como algo dinámico y en constante construcción. Se debe apuntar a un cambio en la concepción, pasar de un paradigma determinista, a uno centrado en el ser humano. El uso del concepto Transformación, permitiría el cambio de paradigma. En la enseñanza de la historia es posible también desde el espacio geográfico.
--	---

procesos que configuran el espacio geográfico y de los elementos con los que opera, me refiero a la polarización, diferenciación, e integración; elementos que calzan de manera precisa en el análisis y perspectiva de la Construcción de esta identidad mestiza, y por que no decirlo, de la formación y desarrollo actual de Latinoamérica. Dentro de este proceso de formación y enseñanza, no puede quedar fuera el compromiso y la responsabilidad social con respecto al tema mencionado y propuesto. Con los elementos de análisis propuestos, se plantearían diversas consecuencias que afectan la realidad actual de los estudiantes y que ellos deberían tener una opinión o al menos sensaciones respecto al proceso de mestizaje, con el cual relacionarán con este contenido de una manera más cercana y éste a su vez, como parte de su realidad ... si logramos despertar esto, estaríamos consiguiendo el fin último de enseñar un espacio geográfico para la paz: la formación de ciudadanos que practiquen la cultura de la paz. Respuesta Tutor: Espacio Geográfico enseñable Patricia: Me parece una buena relación de contenidos con la enseñanza de la geografía. Ahora bien, el mestizaje, puede	Tutor: Desde un contenido de historia,
---	--

ser tratado desde distintas categorías de análisis: por ejemplo, por la necesidad del naciente Estado de instalar relaciones de producción distintas, que dan como resultado una nueva configuración del espacio, con nuevas formas de producción y por lo tanto, nuevas formas de pensar el mundo. También puede ser mirado desde una categoría de paisaje, es decir, el, espacio cambia, en su forma con estas nuevas producciones, lo que tiene como consecuencia una nueva configuración y significación del espacio para quienes interactúan en el. También se podría relacionar con la categoría de lugar o región, dependiendo las metas de comprensión que uno se fije o por lo menos, los tópicos generativos que quiera trabajar, en fin, el tema se podría trabajar desde distintas miradas. ¿Con qué categoría de análisis espacial trabajarías el tema con tus alumnos/as, pensando en una cultura de la paz y la integración que involucre el respeto y los derechos del otro? Saludos	se pueden trabajar distintas categorías de análisis espacial.
---	--

Foro de socialización C.2.18

Docente 19: Este fin de semana participé como invitada en un taller para la futura elaboración del perfil del profesor de historia de la Universidad de Santiago de Chile, institución en la que trabajo actualmente supervisando prácticas pedagógicas, la discusión y metodología de trabajo fue muy interesante, considerando los diversos participantes, todos vinculados a la historia. Al terminar la jornada un tema de reflexión fue la implicancia del ajuste curricular en la formación del profesorado, momento donde se planteó que tal vez una de las dificultades que tendrían los profesores de historia, geografía y ciencias sociales estarían vinculadas con el nuevo enfoque de la geografía dentro del currículum ajustado, ya que en varias universidades la enseñanza de la geografía continúa siendo descriptiva, y así muchos nos educamos y así muchos actualmente se siguen formando. Con el nuevo mapa de progreso: el espacio geográfico, tendremos que hacernos cargo de la bajada didáctica del conocimiento geográfico y seremos nosotros que estamos en el aula los responsables de transmitir esta nueva mirada, al igual que las universidades académicas, formadoras de profesores. Tal y como lo señala la lectura, es de suma importancia abordar el espacio geográfico en	Unidad Macro Semántica Docente 19: En una instancia de reflexión realizada en otra universidad, se planteó que los docentes podrían tener dificultades con la enseñanza de la geografía considerando la aplicación del ajuste curricular. Las universidades formadoras de profesores de historia, aún siguen enseñando una geografía descriptiva y determinista. Con la creación de los mapas de progreso, los docentes deben hacerse cargo de bajar didácticamente los contenidos geográficos.
---	--

la enseñanza, dotando al estudiante de la plataforma inicial que le permitirá la comprensión de los contenidos y procesos geográficos, no sólo en un determinado nivel, sino de forma transversal en cada clase. Esa será nuestra tarea ¿estaremos todos preparados para el desafío? Respuesta docente 11: Profesores y universidades...el ajuste curricular y la geografía Catalina, buena pregunta la que sugieres...¿estaremos todos preparados para el desafío? Gran parte depende de la formación inicial que tenga un profesor o profesora, otra parte la pone cada uno de nosotros al auto perfeccionarnos o supliendo nuestras debilidades y transformándolas en oportunidades para aprender y mejorar los procesos de aprendizaje y enseñanza.	Es posible que no todos los profesores de Historia, estén preparados para trabajar con los ajustes curriculares y los mapas de progreso en la enseñanza del espacio geográfico. Docente 11: La formación inicial docente cobra importancia en este contexto de ajuste curricular. La formación docente continua es una herramienta para suplir falencias provenientes de la formación inicial.
--	--

Foro de socialización C.2.19

Docente 20: Interesante forma de reflexionar, me pareció realmente grata esta forma de trabajar, donde las preguntas y la retroalimentación es inmediata. Una cosa es leer del texto, comprender y aprehender; y otra es responder cuestionamientos y recibir comentarios respecto a estos de forma instantánea. Definitivamente me parece gratísima esta forma de ir avanzando en el aprendizaje de la cultura de la paz. ¿No les parece? Además el foro de la pregunta problematizadora también me parece genial, son tantos los enfoques que existen del tema y podemos aportarnos tanto. Al final, hablar interactivamente, también nos sirve para ir compartiendo e integrando opiniones e ir acercándonos a una cultura de la paz. Respuesta docente 13: Lecciones, comentario Beatriz Comparto plenamente tu comentario sobre el aprendizaje de las lecciones, muy claro y acotado al tema, es decir la información fundamental del módulo y nos invita a través de la reflexión a entender la cultura de la paz y la integración en el marco de la	Unidad Macro Semántica Docente 20: Se valora la retroalimentación constante e inmediata de este curso. Se valora la interacción de los contenidos y de las opiniones de la comunidad de aprendizaje. Docente 13: Se está de acuerdo en el gran valor que es la interacción de los conocimientos en este proceso de formación docente continua.
---	--

educación geográfica. Puedes estudiar sola pero a la vez recibes la opinión de tus compañeros y compartir distintos puntos de vista, creo que juntos entenderemos la cultura de la paz y la integración. Encontré muy didáctico el video y hermosa la canción, que lamentablemente siempre es actual. Fresia Ismenia Muñoz Fierro Respuesta docente 20: Lecciones, comentario Cuando comenzamos tenía dudas sobre si se podía concretar una verdadera interacción de modo virtual, pero la verdad ahora veo como se va dando y me gusta muchísimo, creo que si podemos reflexionar y compartir opiniones, cosa extremadamente necesaria en el tema que nos convoca. Gracias por tu comentario Fresia. Respuesta Tutor: Lecciones, comentario Hola Fresia: me alegro de tu participación en este curso. Una pregunta: ¿a través de estos temas que hemos visto, crees tu que los estudiantes, a partir de lo que entrega el profesor/a en el aula, puedan explicar ideas, procesos, establecer relaciones, analizar documentos, desde otros puntos de vista. En función de una cultura de la paz y la integración?	Docente 20: Al inicio del curso se puso en duda la interacción virtual que proponía este curso, hoy se cree en esto como una posibilidad más de aprendizaje.
--	--

Respuesta Tutor: Lecciones, comentario

De acuerdo Beatriz, a mi también me parece una buena forma de avanzar en el aprendizaje. Tienes razón, son muchos los enfoques que hay sobre el tema o muchos enfoques que le podemos otorgar al mismo, pero ¿qué hacemos dentro del aula? ¿Qué vinculación de estos temas hacemos con las experiencias de los estudiantes? ¿qué posibilidades nos dan estos temas para conectarnos con otras áreas de conocimientos? ¿Estos temas nos permiten establecer qué queremos que comprendan nuestros estudiantes?.

Saludos... y te felicito por las intervenciones anteriores.

Foro de Socialización C.2.20

Docente 3: Realizando los ejercicios de reflexión, particularmente de la primera sobre la cultura de la paz, no pude dejar de ir visualizando mi práctica cotidiana y cómo mis alumnos conciben su formas de relación social marcadas por prácticas que muchas veces minimizamos como problemas que se solucionarán entre ellos o que son pasajeros pero que claramente, ahora lo puedo descifrar mejor, piden a gritos que podamos intervenir para y cambiar la manera en que conciben su medio, que es el curso en el que se encuentran. El principal problema lo constituye el matonaje o conocido bullying, que comúnmente asociamos con la versión más extrema: golpes o peleas que hasta el infinito se han subido a la red, especialmente a youtube. Pero muchas veces, nosotros los profesores, dejamos pasar prácticas más soterradas o "inocentes" que también se constituyen en acoso. Por eso me parece fundamental que nuestros alumnos entiendan y aprehendan por medio de nuestra disciplina social, que cuándo se busca instalar la cultura de la paz no es un discurso desde fuera, desde los adultos, es algo que deben entender en beneficio de ellos, de un real encuentro	Unidad Macro Semántica Docente 3: Durante el transcurso del curso, se ha provocado una reflexión de la práctica docente que se lleva a cabo. Si bien el bullying es una práctica existente en las escuelas, también existen otras que a veces pasan desapercibidas pues son mas bien aceptadas por la comunidad. La mediación entre pares genera conflictos desde el mundo adulto, pues se ve desplazada la autoridad del docente adulto.
---	--

entre pares que comparten características comunes y que seguirán tal vez muchos años un mismo caminar. La idea de la formación e intervención entre pares, sin duda, que representa un gran reto, como decía el artículo, ya que nos cuesta soltar el poder porque tememos que nuestra autoridad se vea mermada. Pero, sin duda, y como alguien escribió por ahí: es nuestra misión enseñarles a convivir de forma ciudadana, responsable y armoniosa. Aunque nos cueste mucho tiempo...

Respuesta docente 12: Cultura de la paz en las aulas

Hola Valeria: Encuentro muy acertada tu apreciación referente a que es urgente buscar que nuestros alumnos se apropien de esta llamada cultura de la paz, y que ellos mismos algún día sean capaces de generar espacios de paz. Sin embargo considero fundamental que nosotros mismos nos apropiemos de ello también, ya no solo con nuestro discurso frente a ellos, sino con nuestras prácticas como profesores, que muchas veces se alejan, por la rutina o lo cotidiano, del diálogo y la integración. Nosotros generamos un espacio muy particular en nuestra sala de clases, tan solo con nuestra presencia en ella. Algo tan sencillo como la forma de

Docente 12:

No sólo los estudiantes se deben apropiar de las ideas de la cultura de la paz, los adultos también deben hacerlo.

intervenirla, disponer de ella, permitir que sea un lugar de encuentro y no una lucha de poderes, creo que el comienzo de la intención de hacer algo por que nuestros chicos se identifiquen con nuestra intención de integrarlos a una cultura de la paz. Respuesta docente 3: Cultura de la paz en las aulas Hola Paula!: Tienes toda la razón con lo último que señalas y que omitimos completamente. Nosotros proyectamos una forma de relacionarnos que es lo primero que los alumnos captan de nosotros y si ven malas prácticas en nosotros inmediatamente se legitiman para ellos. ES necesario partir por una modificación en nuestro quehacer cotidiano. Gracias y saludos!! Respuesta Tutor: Cultura de la paz en las aulas Valeria: Por cierto, tienes razón en cuál es nuestro deber como profesores. Ahora, me parece que ya sabes qué es lo que tienes que llegar a comprender como tema generativo, me imagino que a partir de tus interrogantes está asociado a los orígenes de la violencia entre tus estudiantes. Es necesario comprender estos orígenes para poder intervenir.	Docente 3: Los docentes son un referente para los estudiantes. Tutor: Es necesario comprender los orígenes de la violencia en un espacio en particular, para así poder saber qué hacer frente a ello.
---	---

Ahora bien, la invitación es a que lo logres comprender cómo se configura el espacio geográfico desde distintos puntos de vista. En ese caso, comprender cómo le otorgan significado tus estudiantes y cómo se los otorgas tú. La clave está en cómo lo hacemos para que la "comprensión" en el aula sea para ambos, tanto para los estudiantes como para ti. Siento que lo más importante en este punto es que debes definir cómo acercar un contenido geográfico a las experiencias de los alumnos/as y que además tenga un real punto de interés para ellos (fundamental conocer a tus estudiantes), transversalizar ese conocimiento para de una u otra forma poder llegar a establecer qué quieres que lleguen a comprender tus estudiantes. Esa comprensión, esa meta que te fijas, debe ser explicitada a los alumnos /as, antes de iniciar la actividad para que ellos/as puedan estar dispuestos a explicar ideas, procesos o establecer relaciones, por ejemplo, desde el respeto o los derechos que tiene cada uno de nosotros en la tierra, como una forma de abordar el tema de la violencia. Para ello pueden revisar las vinculaciones curriculares asociadas a la educación geográfica. Bueno, saludos.	Tanto docente como estudiantes, deben comprender cómo se configura el espacio desde otro.
--	--

D- Cierre Módulo 1:

D.1-Identificación:

Tipo de Actividad	Actividad
Nombre de la Actividad	Aplicación Final/ Fase Individual
Técnica de Recolección	Documentación
Técnica de Análisis	Matriz Teórica

D.2-Power Point

D.2.1-Power point N°1/ Docente 7

Número	Diapositiva								
1	<table><tr><th>TÓPICO</th><th>CMO ASOCIADO</th><th>OFV</th><th>RECURSO</th></tr><tr><td>Las perspectivas de análisis y problematización del espacio geográfico. Tópico asociado: Lugar</td><td>Sistema urbano-rural</td><td>Reconocer la diversidad de visiones que existen sobre los problemas sociales, respetando el derecho de plantear y debatir diferentes puntos de vista.</td><td>Reconociendo y resignificando mi barrio.</td></tr></table> Actividad para 1º Medio: Reconociendo y resignificando mi barrio Objetivo: Identificar espacios del entorno cercano, utilizando el <i>lugar</i> como categoría de análisis del espacio geográfico.	TÓPICO	CMO ASOCIADO	OFV	RECURSO	Las perspectivas de análisis y problematización del espacio geográfico. Tópico asociado: Lugar	Sistema urbano-rural	Reconocer la diversidad de visiones que existen sobre los problemas sociales, respetando el derecho de plantear y debatir diferentes puntos de vista.	Reconociendo y resignificando mi barrio.
TÓPICO	CMO ASOCIADO	OFV	RECURSO						
Las perspectivas de análisis y problematización del espacio geográfico. Tópico asociado: Lugar	Sistema urbano-rural	Reconocer la diversidad de visiones que existen sobre los problemas sociales, respetando el derecho de plantear y debatir diferentes puntos de vista.	Reconociendo y resignificando mi barrio.						

2	• El espacio geográfico, recordemos, es el resultado de la relación entre la humanidad y su medio. Por lo tanto, la ciudad que habitamos es un espacio geográfico que construimos todos y todas, y que por lo tanto, también podemos modificar.
3	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL ESPACIO GEOGRÁFICO LUGAR • El espacio geográfico, para su mejor comprensión, ha sido abordado por la geografía desde distintas categorías de análisis, dependiendo del aspecto que quiere ser relevado. (Pero cada espacio geográfico se puede abordar desde todas estas categorías... pero esto lo veremos más adelante) • Las categorías de análisis son: Lugar, Territorio, Región, Paisaje y Geosistema. • En esTa clase abordaremos LUGAR... • 1º ¿Cómo definirías tú este concepto? Anota en tu cuaderno.

4

Ahora veamos... qué significa para la geografía

- Lugar entonces, es el espacio vivido, el de las experiencias, el que nos otorga identidad, arraigo, el que nos provoca sensaciones y emoción.



5

- Si nos provoca empatía, sentimientos de amor o de respeto... hablamos de **topofilia**.



6

- Si en cambio, un espacio nos genera rabia, repulsión, inseguridad...hablamos de **topofobia**.



7

Ejemplos de *mis* lugares

- La plaza donde conocí a mi pololo...



8

- La esquina donde me asaltaron...



9

¿Y qué ocurre con aquellos espacios que no me significan nada especial?

- Simplemente no son lugares... por ejemplo, la carretera Vespucio Express.



10

Ahora, ejemplos de tu entorno:
¿cómo los clasificarías?
EL METRO



11

EL PARQUE LA BANDERA



Actividad Re-conociendo y resignificando mi barrio

- Piensa en tu barrio, en tu entorno e identifica 10 lugares.
- Luego, clasifícalos en lugares topofílicos o topofóbicos,
- Argumenta tu clasificación.
- Esta actividad no tiene respuestas buenas o malas, lo que importa es que tus justificaciones sean acordes con la clasificación que realices.
- Concluye: ¿Te gusta tu barrio? ¿Qué cambiarías?
- Plenario: ¿Existen identidades similares con respecto a algunos lugares? ¿Qué modificaciones le harían a su entorno? ¿Qué proyectos podemos presentar a la Municipalidad?

Número	Diapositiva
1	UNA SOCIEDAD MARCADA POR LOS CONTRASTES CURSO: SEXTO AÑO BÁSICO <u>CMO</u> “Cambios sociales, políticos y económicos en las primeras décadas del siglo XX” <u>APRENDIZAJES ESPERADOS</u> Alumnos y alumnas identifican los cambios económicos y sociales de inicios del siglo XX

2

PRINCIPIOS DEL SIGLO XX...

Chile vive una transición a la modernización y se constituía en una sociedad de fuertes contrastes.

LA OLIGARQUÍA

En las ciudades los nuevos ricos demostraron su fortuna en la edificación de suntuosas casas y llevaron un estilo de vida lujoso, imitando los estilos y modas francesas.

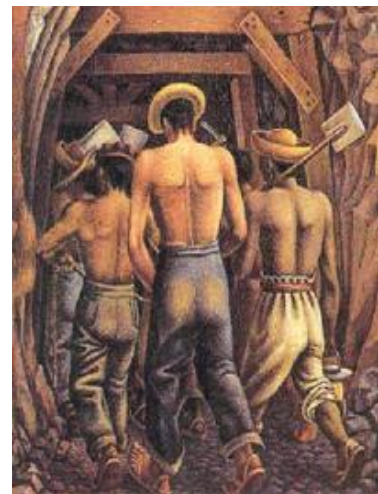


3

EL PROLETARIADO

En el otro extremo de la escala social se encontraban los campesinos y el proletariado o clase obrera; estos últimos habitaban las ciudades, las salitreras del norte, los yacimientos mineros y los puertos.

- Sus condiciones de vida y trabajo eran precarias.
- No existían leyes que los protegieran.
- Recibían bajos salarios.
- Habitaban viviendas y barrios insalubres.
- Vivían mal alimentados.
- No tenían derecho a días de descanso



4

Especialmente dramática era la situación de explotación en que vivían los niños proletarios, obligados a trabajar extensas jornadas por la escasez de recursos en duras



... alejados de la posibilidad de recibir educación, olvidando sus juegos...

5

CONFIGURACION DEL ESPACIO GEOGRÁFICO

El poder económico en alianza con el poder político habían configurado un espacio geográfico propio de una sociedad injusta, desigual y excluyente, a la medida de dominadores y dominados.

Aquel espacio geográfico era el espejo en que aquella sociedad se miraba.



6

La elite oligárquica dominante, dueña de las salitreras, de los yacimientos y de las fábricas habitaba un espacio-lugar agradable, cómodo, exquisito en lo estético, sin duda adecuado para el desarrollo de una emotividad **topofílica**.



PALACIO COUSIÑO



PARQUE DE LOTA CREADO POR LA FAMILIA COUSIÑO

7

En cambio el proletariado habitaba un **espacio-lugar** constituido por barriadas insalubres, calles lodosas y polvorientas, carentes de todo servicio, verdaderos tugurios en los que se veían obligados a convivir sobreviviendo apenas, generándose en ellos —qué duda cabe— una



CONVENTILLO DE PRINCIPIOS DEL SIGLO XX

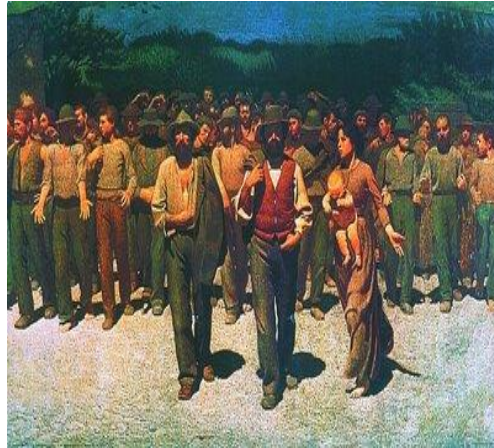


CONVENTILLO DE VALPARAÍSO

8

RECONSTRUCCIÓN DEL ESPACIO GEOGRÁFICO

Pero ese espacio geográfico era posible de ser reconstruido, a fin de hacerlo más justo, pero sería a través de una ardua lucha en la que el proletariado exigirá cambios a través de las huelgas y las movilizaciones , consiguiendo logros históricos...



1906
Ley de Habitaciones Obreras

1915

Ley de Descanso Dominical

1915

Ley de la Silla

1916

Ley de Accidentes de trabajo

1917

Ley de servicios de salas Cunas (1917)

1920

Ley de Educación Primaria Obligatoria

(... apoyados por la iglesia y algunos partidos de izquierda)

9

SOCIEDAD Y ESPACIO GEOGRÁFICO

Todos las personas somos sujetos históricos; la historia se hace día a día con el aporte de todos.

Nuestro devenir se desarrolla en un contexto geográfico que ha su vez se construye a partir de nuestra acción como individuos y como sociedad.

El espacio geográfico está constituido por elementos naturales, sociales y culturales.

Así, tenemos dos opciones

O cerramos los ojos y permanecemos en la inercia permitiendo la recreación de espacios geográficos injustos , no democráticos y excluyentes...**en que nosotros mismos podemos ser los excluidos.**

O seguimos haciendo como aquellos proletarios que lucharon por hacer del espacio geográfico un mejor lugar para vivir...

un mejor lugar para todos



E PÍLOGO

EN DEFENSA DE UNA CULTURA DE LA

PAZ

El derecho de cada uno de ustedes –alumnos- a estar en esta sala de clases fue ganado paso a paso a través de la historia, en un proceso de construcción del espacio geográfico con la finalidad de hacerlo más justo, más democrático, más participativo.

Y a su vez a ustedes corresponde la misión de readecuar este espacio, a fin de hacerlo cada vez mejor. A través de acciones y actitudes a veces muy simples -aunque no fáciles de lograr- como son el respeto, la solidaridad, la conciencia ecológica, la crítica constructiva, la mentalidad positiva o a través de su quehacer profesional en el futuro...ustedes pueden aportar.

Entonces y sólo entonces, con ustedes construyendo un mundo mejor, la lucha de sus abuelos y de sus padres no habrá sido en vano.

Porque así se seguirá construyendo una
Cultura de la Paz

Número	Diapositiva
1	CÓMO SE GENERA LA ENERGÍA EN CHILE CMO: Recursos naturales y actividades económicas en el país y la región. Aprendizajes esperados: Reflexionan sobre la explotación de recursos naturales en la región. Objetivos: •Conocer el tipo de energía más utilizado en el país. •Señalar los costos sociales y de impacto ambiental que tienen las Centrales Hidroeléctricas de embalse. •Identificar otros tipos de energía y ubicarlas a lo largo del país de acuerdo a sus características climáticas y de relieve. •Curso: 6 ° Básico

2

¿Cómo se genera la energía en Chile?

¿Qué importancia tiene los ríos en la generación de energía?



3

Fuente icarito.cl

Centrales hidroeléctricas y termoeléctricas de Chile

La energía eléctrica en Chile proviene de dos tipos de centrales:

- **Centrales hidroeléctricas:** aprovechan la fuerza del agua de los ríos para producir electricidad.
- **Centrales termoeléctricas:** producen electricidad usando energía del petróleo o carbón.



4

Fuente icarito.cl

- La **electricidad** que se genera aprovechando la energía del agua (primero potencial y luego mecánica) se llama **hidroelectricidad** -"hidro", viene del latín y significa agua.
- Este tipo de **energía eléctrica** se produce en plantas generadoras conocidas como **centrales hidroeléctricas** .



5

Fuente icarito.cl

- En nuestro país, las centrales abastecen el **Sistema Interconectado Central**, el más grande de los sistemas interconectados que existen, pues cubre desde Taltal a Chiloé. A través de este sistema **Endesa** obtiene la energía que llega luego a las casa, industrias, calles...



6

Fuente icarito.cl

- Las centrales son 35 en total y pueden ser de dos tipos: las de **pasada** y las de **embalse**.
- De este total, 26 son centrales **de pasada** y 9 **de embalse**.
- Las centrales de embalse generan más energía que las de pasada, son más eficientes.



7

ALGUNAS CENTRALES



Central
Hidroeléctrica Isla,
Los Cipreses, VII
Región.



Central
Hidroeléctrica Rapel,
Navidad, VI Región



Central Ralco,
120 km. al
oriente de Los
Angeles, VIII
Región.



Central Termoeléctrica Renca,
Región Metropolitana de
Santiago.

8

¿Cuál es el impacto ambiental de las centrales hidroeléctricas de embalse?

- En la construcción de la central Ralco, se inundaron terrenos de personas mapuches...



9



- ¿Por qué voy a tener que irme de esta tierra si acá vivió mi abuelo, mi abuela, mi padre y madre? Los mapuches fuimos los primeros en llegar a esta tierra. Y eso es lo que me da más rabia. ¿Por qué un extranjero va a venir a decirme a mí dónde vivir? ¿Cómo vamos a escuchar la voz de nuestros antepasados si nos vamos de acá? -se pregunta Berta.

Fuente : emol, EL SÁBADO
Viernes 18 de Enero de 2002

10



- **Reflexiona:**
- ¿Qué dicen la mujeres mapuches sobre la ocupación de sus tierras?
- ¿Por qué es tan importante para ellas estar en esa tierra y no en otro lugar?

11



- ¿Qué dificultades se presentan cuando se inunda un terreno que pertenece a un pueblo con su historia y antepasados?
- ¿Cómo resolverías esta situación en que por un lado esta la necesidad de energía del país y por otro el impacto que provoca a un grupo de personas con su historia en el lugar?

12	Investiguen : • Qué sucedió finalmente con la construcción de Ralco y la oposición de un grupo de mapuches. • Qué otras consecuencias en el medio ambiente tiene la instalación de centrales de embalse. • Qué nuevos proyectos existen actualmente de centrales hidroeléctrica de embalse • Qué otro tipo de energías se podrían utilizar en el país.
13	A trabajar en una Campaña política... • Ustedes son candidatos a la presidencia de la República, deben plantear su postura sobre cómo el país obtendrá la energía necesaria para funcionar en los próximos 30 años. • Algunos puntos deben considerar: A) Manifiesten su opinión sobre la necesidad de generar energía del país y los costos que esto implica para el lugar y las personas. B) Expresen su opinión sobre el impacto ambiental de las centrales hidroeléctricas de embalse y de pasada. C) Nuevos tipos de energías que se puedan utilizar en el país de acuerdo a sus condiciones climáticas, hídricas etc.

BIBLIOGRAFÍA

Abud, K., en Formación Continua de Profesores una relectura de las áreas de contenido, Editorial Thomson, San Pablo, Brasil, 2003.

Área, M., Innovación pedagógica con TIC's y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales, en Investigación Escuela N° 64, 2008

Barraza, Lourdes y otros, Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio, Ediciones Nancea, Madrid, 2007.

Bermeosolo, J., Cómo aprenden los seres humanos, mecanismos psicológicos de aprendizaje, Ediciones Universidad Católica, Santiago, Chile, 2007

Bruner, J. La importancia de la educación, Paidós Ediciones, Barcelona, España, 1987.

Castellar, S. y Vilhena, J. Enseñanza de Geografía, Colección ideas en acción, Ediciones Cengage Learning, Brasil, 2010

Cavalcanti, L., Geografía, escuela y construcción de conocimientos, Papirus Editora, San Pablo, Brasil, 2003

Cortes, J. y otros, Manual del docente participante, CPEIPVIRTUAL, y Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile, 2009.

Day, C., Formar docentes: Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado, Editorial Nancea, Madrid, España, 2005.

Fernández, María Victoria, Discursos y prácticas en la construcción de un temario escolar en geografía, en Geografía nuevos temas, nuevas preguntas, un temario para su enseñanza, Editorial Biblos, Buenos Aires, Argentina, 2007

Flick, Uwe, Introducción a la Investigación Cualitativa, Ediciones Morata, Madrid, España, 2004.

Garrido, Marcelo, El espacio por aprender, el mismo que enseñar: las urgencias de la educación geográfica, en Cuadernos Cedes, volumen 25, número 66, San Pablo, Brasil.

Imbernón, Francesc y otros, Formación y actualización para la función pedagógica, Editorial Síntesis Educación, Madrid, España, 1999.

Imbernón, Francesc y otros, La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado, Editorial Grao, Barcelona España, 2007

Morin, Edgar, La cabeza bien puesta, Repensar la reforma, Reformar el pensamiento, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1999

Perrenoud Philippe y otros, Formando profesores profissionais, quais estratégias? Quais competencias? Editorial Artmed, Sao Paulo, Brasil, 2008

Perlo, Claudia, Hacia una didáctica de la formación docente, Ediciones Homo Sapiens, Argentina, 2000.

Pessoa de Carvalho, A. **COORDINADORA** Formación Continua de Profesores una relectura de las áreas de contenido, Editorial Thomson, San Pablo, Brasil, 2003.

Silva, J., El rol del tutor en los espacios virtuales de aprendizaje, en Formación de tutores, material de referencia, CPEIP-MINEDUC, Impresiones IVROS, 2009.

Tardif, Maurice, Los saberes del docente y su desarrollo profesional, Narcea Ediciones, Madrid, España, 2004

Van Dijk, Teun, Ideología y discurso, Editorial Ariel, Barcelona, España, 2008

Vesentini, J. y otros , Para donde va la enseñanza de al geografía, Editorial Contexto, San Pablo, Brasil, 2003

Recursos tecnológicos:

Área, M. Los medios de enseñanza: Conceptualización y Tecnología, documento disponible en:

http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Clasificaciones_medios/doc_ConcepMed.html

Fecha última revisión: Lunes 29 Marzo 2010, hora: 11:48 hrs.

Gross, Begoña y otros, La formación del profesorado como docente en los espacios virtuales de aprendizaje, documento disponible en:

PENDIENTE

Fecha última revisión:

Londoño, G, Aprendizaje Colaborativo Presencial, Aprendizaje Colaborativo Mediado por Computador e Interacción, documento disponible en Revista Q, Volumen 2, N°4, Enero-Junio 2008, Medellín, Colombia:

<http://eav.upb.edu.co/RevQ/ediciones/4/202/202.pdf>

Fecha última revisión: Lunes 12 Abril 2010, hora 13:40 hrs.

Rival, H. Tecnologías de la información y Comunicación en el sistema escolar chileno, aproximación a sus logros y proyecciones, en Revista Iberoamericana de Educación, ISSN: 1681-5653, N°51/2, 10 enero 2010, documento disponible en :

<http://www.rieoei.org/deloslectores/3495Rival.pdf>

Fecha última revisión: Viernes 09 Abril 2010, hora 12:57 hrs.

Tirado, R. y otros, Interacciones en grupos de aprendizaje *on line*, en Revista Iberoamericana de Educación, ISSN: 1681-5653, N° 48/5, 25 de Febrero 2009, documento disponible en:

BUSCAR DIRECCIÓN EXACTA

Van Dijk, T., El análisis crítico del discurso y el pensamiento social, 2001., documento disponible en: <http://antalya.uab.es/athenea/num1/vandijk.pdf>, fecha última revisión: jueves 18 mayo 2010, 22:33 hrs.

