UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE EDUCACIÓN

Posibilidades y limitaciones curriculares para la construcción y/o promoción de la identidad espacial. Una mirada desde los profesores de Liceos emblemáticos de la comuna de Santiago.

Estudiantes: Toledo Huenulef, Mauricio Alejandro.
Vergara Ábalos, Sebastián Jesús.
Profesor Guía: Garrido Pereira, Marcelo Esteban.

Tesis para optar al grado académico de Licenciado en Educación y al Título de Profesor de Enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales.

Santiago, 2009.

Dedicado a nuestros padres que con esperanza tolstaina

nos acompañaron en este proceso…

.

AGRADECIMIENTOS

Agradecer: ese acto tan difícil como necesario…

El agradecimiento es un placer agrario, mientras da cuenta de gratitud hacia algunos, derrama olvido y ausencia en otros. No obstante y asumiendo los riesgos que esto implica, Sebastián Vergara Abalos agradece a:

Esos dos grandes y fieles compañeros que por costumbre llamo padres, a mis hermanos por ser un apoyo constante, a Tomasito y Josefina por ser una razón para sonreír, a mi abuela Mercedes, a la familia Cuzmar Abalos por la ayuda brindada, a Jonás Vargas y en general a toda mi familia, la de parentesco y la que he ido construyendo en el deambular de mi vida. A los importante profesores que tuve Silvia del Solar, Maria Soledad Jiménez "toli", a todo el equipo de Geografía de la UAHC por hacer de la Geografía una metáfora de la libertad. Muy especialmente quisiera agradecer a Pilar González que me abrió puertas en su disciplina confiando y apoyándome en todo momento y a Marcelo Garrido por ser el profesor compañero. A los y las trabajadores/as de biblioteca, a mis compañeros de carrera: *Los solidarios* (Josué, Tocata, Hippie, Danilo, Topo), a Reynaldo, Gabriel, Pancho, Jorge, a las cabras y muy especialmente a Mauricio Toledo que creyó en mí y tuvo la paciencia necesaria para soportarme en el tiempo que duro esta investigación.

Mientras tanto, Mauricio Toledo agradece a todas aquellas personas que se mostraron preocupadas desde aquel momento en que ingrese a la Universidad, brindando un apoyo invaluable para concretar este proyecto. A Bernarda Meneses – quién me acompaña desde otro lugar -, María Huenulef y Manuel Toledo, por su entusiasta e incondicional apoyo en este desafío. A mis compañeros de generación, quiénes han sido capaces de soportar mi genio a lo largo de este camino, a mis amigos, por ser un soporte importante en los momentos de flaqueza. A Marcelo Garrido, María Soledad Jiménez, Silvia Del Solar por lograr abrir y estimular nuevas inquietudes sobre el quehacer pedagógico que me invitan a seguir profundizando sobre temas de educación, a la vez por su cercanía, su amistad y colaboración en este proceso que termina en esta investigación.

Esta investigación debe su realización al apoyo y confianza de los docentes Marcelo Garrido Perreira y María Soledad Jiménez vayan nuestros agradecimientos para ambos.

INDICE

1.-	**Capítulo Contexto Introductorio……**	**9**
1.1.-	Planteamiento del problema……..	10
1.2.-	Justificación del tema……	17
1.3.-	Pregunta de investigación……	19
1.4.-	Objetivo general……....	19
1.5.-	Objetivos específicos……	19
2.-	**Capítulo Marco Teórico…….. **	**20**
2.1.-	Identidad: Debates y Aproximaciones……....	21
2.2.-	Producción Curricular: Mecanismos y Fines.....	33
2.2.1.-	Curriculum y Estado: el contexto de la educación chilena……	33
2.2.2.-	Las teorías tradicionales…….……...	42
2.2.3.-	Las Teorías Críticas……...……	44
2.2.4.-	Las Teorías Post-críticas…….....	46
2.2.5.-	El Curriculum y los contenidos de Geografía……...	48
2.2.5.1	Los contenidos desde la mirada tradicional. La mirada de los críticos al tradicionalismo…….....	49
2.2.5.2.	Los contenidos de Geografía. La mirada de las teorías críticas……	50
2.2.5.3.	Los contenidos de Geografía. La mirada de los post-críticos……...	54
2.3.-	Espacialidad: Fuentes y Proyecciones……...……	58
2.3.1.-	Una revisión post-crítica a la conceptualización del espacio…….....	65
2.3.2.-	Identidad Espacial: entre la multiplicidad post-crítica y el cosmos humanístico….....	70
2.4.-	Identidad Espacial: Necesidades y Proyecciones…….....	76
2.5.-	Un intento de síntesis: la identidad espacial apropiada curricularmente……..	80
3.-	**Capítulo Marco Metodológico…….....**	**87**
3.1.-	Definición del enfoque: comprensivo……..	88
3.2.-	Tipo de Estudio…….....	90
3.3.-	Muestra..…….....	91

3.3.1.- Criterios estratégicos de selección de los establecimientos…… 92
3.3.2.- Criterios teóricos de selección de los casos.……..... 94
3.4.- Técnicas de recolección de información……..... 94
3.4.1.- Entrevista en profundidad…….. 94
3.4.2.- Documentación……..... 97
3.5.- Técnicas de análisis de información…….……..... 98
3.5.1.- Análisis Crítico……..……... 98
3.5.2.- Contrastación Matriz Teórica…… 99

4.- Develando el discurso de la potencia y del límite curricular en profesores de Liceos Emblemáticos…… 102
4.1.- El discurso de Profesores Neófitos……..... 104
4.1.1.- Sobre la Identidad Espacial……..…. 104
4.1.2.- Sobre la relación entre Currículum y prácticas de enseñanza de la Geografía..... 111
4.1.3.- Sobre la relación entre Currículum y desarrollo de la identidad Espacial……..... 116
4.1.4- Desplazamientos Discursivos en Profesores Neófitos……..... 120
4.2.- El discurso de Profesores Expertos……...…… 125
4.2.1.- Sobre la Identidad Espacial……...…… 125
4.2.2.- Sobre la relación entre Currículum y prácticas de enseñanza de la Geografía.…… 134
4.2.3.- Sobre la relación entre Currículum y desarrollo de la identidad Espacial..... 142
4.2.4.- Desplazamientos Discursivos en Profesores Expertos……..... 147
4.3.– La adscripción de los profesores al Discurso Institucional……..... 154
4.3.1.- Profesores del Liceo de Aplicación……... 155
4.3.2.- Profesores del Instituto Nacional……...…… 161
4.3.3.- Profesores del Liceo Manuel Barros Borgoño……..... 168

5.- Capítulo Conclusiones……..... 172

6.- Bibliografía……..……..... 181

7.- Anexos……..……..……... 186
7.1.- Anexo Entrevista en Profundidad……..... 187
7.2.- Anexo Macro-estructuras Semánticas (MeS).……..... 328

7.3.- Anexo Documentación……..... 383

"Nunca gozarás cabalmente del mundo
sino hasta que el mar corra por tus venas,
lleves al cielo de vestido y por
corona, las estrellas".

Thomas Traherne.

1.- Capítulo
Contexto Introductorio

1.1.- Planteamiento del problema.

Los Curriculum educativos tienen la particularidad de agrupar en contenidos los saberes, principios y valores propios de una comunidad, conforme a desarrollar desde el proceso de enseñanza aprendizaje sujetos acordes a la sociedad en la cual se desarrollarán posteriormente. Tal y como señalan autores como Magendzo (1986) y Oteiza (1994), los marcos curriculares[1] tienen como característica principal, la producción de un tipo particular de sujeto, al cual se le inculcan normas socialmente aceptadas las cuales le permitirán desenvolverse en el interior de la sociedad, re-significándola o produciéndola. Ahora bien, dada la situación de producción de este sujeto, ¿qué se le debe enseñar? ¿qué contenidos debe aprender? ¿qué identidad se le debe inculcar? son las interrogantes que surgen una vez se establece una ruta curricular y que se intentan resolver a través de esquemas normativos, que para el caso de los currículum únicos escolares, son dados por una estructura ad-hoc dentro del sistema estado.

En este sentido, el rol que juegan los contenidos contemplados es el de afianzar ciertas normas esenciales para la sociedad (y no cualquiera, sino unas que son además nacionales y estatales), siendo una de las principales aquellas ligados a la identidad de los sujetos – estudiantes en formación- dentro de los establecimientos educativos de la nación. De esta forma el Currículum presenta los principios esenciales sobre los cuales se deben educar los alumnos en el sistema educativo, bajo una cierta lógica normativa identitaria.

En ese sentido, entre la múltiples características que debe tener el sujeto construido desde el currículum, están las asociadas a la dimensión identitaria de los individuos que producen los establecimientos educacionales del país, dado que es "a la escuela" a la que se le ha otorgado el rol de la inculcación (Dubet et al 1996) de las pautas culturales de la nación, ¿de qué forma se le debe otorgar al sujeto en construcción, la identidad nacional? ¿de qué manera lograr que el educado en los establecimientos educativos se sienta identificado con la nación?

[1] El currículum tiene varios componentes, desde aquellos que operan como normas, hasta las posibilidades prácticas de su concreción. De modo específico se menciona al marco curricular, como aquel componente estructurante e indicativo del currículum nacional chileno.

Las posibles respuestas a esta pregunta parecen apuntar al sector curricular de Historia y Ciencias Sociales del marco curricular, dado que este marco prescribe los conocimientos con los que el estudiante debe contar, una vez finalizado su proceso de escolarización en los establecimientos educativos nacionales[2].

Por ejemplo, la misión asignada por el marco curricular, al sector de Historia y Ciencias Sociales es:

> *"(…) introducir, en el currículum escolar, el estudio y comprensión de las principales características sociales, geográficas, políticas y económicas del mundo que circunda inmediatamente a los estudiantes y sus articulaciones con otras realidades más abstractas y lejanas, tanto cronológica como geográficamente. Implica, además, dar un mayor espacio curricular que el que tradicionalmente ha tenido, al estudio y comprensión del mundo contemporáneo. Esta importancia asignada al presente no significa descuidar el pasado. Por el contrario, se postula que una comprensión del presente sólo es posible si se examina el pasado y los procesos históricos que han modelado la realidad actual (…)"* (MINEDUC 2005: p. 95 – 96).

Se considera estructurante para la producción de un sujeto, la comprensión compleja de la sociedad en términos de los distintos campos objetuales de disciplinas promotoras de lo social. En este sentido, si bien aparece el campo temporal como motor de los análisis sociales, el campo espacial se convierte en posibilidad de materialización de esos cronos. La vida en sociedad de los sujetos es esencialmente espacio-temporal y por lo tanto el currículum debiera proveer de las herramientas formales para su develamiento y resignificación. En este sentido se podría establecer que:

> *"(…) El sector de Historia y Ciencias Sociales tiene por propósito desarrollar en los estudiantes conocimientos, habilidades y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y les orienten a actuar crítica*

[2] Es importante señalar, que para el caso latinoamericano de las relaciones currículum de Historia y Geografía y fortalecimiento de la identidad nacional, existen varios trabajos de Vania Flachs y William Vesentini (1992), así como algunas tesis desarrolladas por la profesora Mónica Gangas (1989)

> *y responsablemente en la sociedad, sobre la base de principios de solidaridad, cuidado del medio ambiente, pluralismo, y valoración de la democracia y de la identidad nacional (…)"* (MINEDUC 2005: p. 95).

En este sentido, al sector curricular de Historia y Ciencias Sociales le corresponde la función de inculcar en los estudiantes, las tareas antes mencionadas y que se asocian al hecho de asegurar a través del ámbito de las ideas los principios enunciados tendientes a la consolidación del proyecto democrático y también al fortalecimiento de la identidad nacional de los sujetos en construcción bajo la tutela de un sistema curricular único.

El marco curricular estructura los contenidos y los objetivos para ser conseguidos en los procesos de escolarización de los estudiantes, de esta manera establece un recorrido para alcanzar los objetivos una vez que los educandos estén finalizando su proceso en los establecimientos educacionales. De manera específica para el caso nacional dichos procesos se asocian a la delimitación de los llamados *Objetivos Fundamentales Verticales,* que refieren al establecimiento de una ruta de aprehensión disciplinar; y los llamados *Objetivos Fundamentales Transversales,* que cruzan todos los niveles de la educación del sujeto y entre los cuales figuran algunos que debieran promover la identificación del estudiante con la nación, un ejemplo de ellos es:

> *"(…) conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos (…)"* (Ibid 2005; p. 23).

En el caso de los Objetivos Fundamentales Verticales y para el sector ya señalado, la formación del sujeto tiene como función principal la generación de claves enunciativas de orden conceptual, procedimental y actitudinal para el estudio de lo social. Por su parte en los Objetivos Fundamentales Transversales, la formación del sujeto tiene como función principal el inculcar los valores fundamentales en los que se mueve la sociedad y lograr su interiorización en los sujetos, vía el trabajo con los contenidos.

Tanto unos, como otros, estarían entregando las claves de logro que indican la producción del sujeto que espera la sociedad se desarrolle, a propósito de la dinámica de

su sistema educativo. En este tenor, parecieran ser contundentes las evidencias de un proyecto de sujeto que se reconoce en la identidad nacional, desde las vinculaciones con el acontecer temporal y con la lógica y establecimiento de unos ciertos tipos de discursos historiográficos presentes en las prácticas pedagógicas de los profesores. Sin embargo, poco se ha dicho sobre la forma en que la producción de un sujeto identificado, se configura en relación con la dimensión espacial de la vida social.

Cobra entonces especial interés preguntarse ¿cómo logra, el marco curricular, a través las prácticas pedagógicas inculcar y sentar las bases para el reconocimiento de la identidad nacional en una lógica espacial?, ¿cómo lo hace acudiendo a contenidos y procedimientos que trabajan la dimensión espacial[3] de la vida en sociedad?, ¿Cuáles son las rutas y recorridos de aprendizaje a los que son llamados los estudiantes?, ¿logra finalmente, el sistema educativo, a través de su currículum único, tamaña tarea?. Muchas son las respuestas, sin embargo, pareciera interesante esbozar algunas salidas.

Lo primero que hay que señalar es que el marco curricular define un campo de aproximación a la dimensión espacial bastante complejo en su forma y en su fondo. Lo hace articulando saberes geográficos con otros saberes que provienen de disciplinas afines y complementarias en una secuencia que no evidencia criterios de organización. Por ejemplo se señala que:

> *"(…) en 1º Medio los estudiantes analizan su realidad regional y la inserción de su región en el país y conocen la institucionalidad política y económica nacional. En 2º Medio, revisan sistemáticamente dimensiones relevantes de la historia nacional, apuntando a una comprensión de los grandes procesos históricos que han modelado nuestra nación. En 3º Medio analizan dimensiones de la historia universal, especialmente de la historia europea, que permiten entender algunos de los rasgos distintivos de la civilización occidental y la relación de la historia nacional con la historia de Europa. Y, en 4º Medio, vuelven al presente, aproximándose a una comprensión global del mundo y de la sociedad contemporánea, y analizan algunos rasgos y*

[3] Es más o menos reconocida la hipótesis de un único y heroico acontecer nacional por la vía del fortalecimiento de la Enseñanza de la Historia.

problemas distintivos de América Latina y de las relaciones de Chile con el mundo (...)" (ibíd. 2005: p. 96).

Entonces, para lograr el reconocimiento de la identidad de los estudiantes es que se hace necesario también conocer profundamente el espacio más cercano al educando. El logro de esto permitiría promover en los alumnos la adquisición significativa de otros tipos de conocimientos, con un profundo respeto a la institucionalidad política chilena, a través de la inserción del enfoque regional en la realidad contextual nacional. En este sentido las unidades de Geografía de primer año de enseñanza media, representan un importante insumo para el reconocimiento de la identidad nacional, ya que apela a la realidad vivida por el estudiante en una escala formalizada, que tiene aproximaciones desde el ámbito del espacio vivido del estudiante permitiéndole afianzar la identidad nacional, en un primer momento desde el espacio próximo. Obviamente se reconoce que el marco curricular opera incluso antes, con un acercamiento a nociones geográficas más topológicas-toponímicas sobre el espacio nacional que se materializan en un registro de nomenclatura mínima para enunciar y producir espacios.

En este sentido, ¿qué es lo que efectivamente el marco curricular a través de las unidades de Geografía ofrece al estudiante para la construcción de su identidad espacial?, ¿es esa identidad definible a nivel escalar?, ¿cuál es la escala de la identidad?, y en relación a su aprovechamiento pedagógico, ¿cómo comprenden los docentes las prácticas pedagógicas para la promoción de la identidad espacial de los educando? ¿las prácticas evidencian la utilización de mecanismos de construcción de la identidad espacial, sin excluir la de los docentes?

En este aspecto, y en el entendido de que autores como Tuan (2007) señalan que la identidad posee una dimensión espacial, es que los contenidos curriculares asociados a la Geografía poseen un sentido para la autodefinición. El espacio es indicación entonces, de un acto diferenciador del sujeto que se expresa por ejemplo en los sentidos de pertenencia, o de filiación.

Es por este motivo, que los contenidos asociados a la disciplina geográfica, cobran relevancia, dado que permiten otorgar a los estudiantes una perspectiva de análisis de su propia identidad desde la dimensión espacial. Se promueve desde allí un cierto tipo

de espacialidad. En este sentido, las formas que oferta el Curriculum en el desarrollo de la Identidad Espacial de los sujetos que interactúan en las aulas, son importantes en la medida que siempre se está en posición de optar por una propuesta que puede ser definida como societal, estatal, formal y oficial o por una que subvierta la norma. Aquí, el tratamiento de las habilidades y de los contenidos son fundantes en la acción pedagógica de optar.

Por ejemplo, la utilización de los contenidos disciplinares de Geografía por parte del docente es de suma importancia en momentos en que es necesario relevar una estrategia de enseñanza – aprendizaje para que los estudiantes se apropien de unos saberes que los definirán como sujetos. Las relaciones entre la disciplina geográfica y la realidad más próxima, permite fortalecer la promoción de la identidad tal, objetivo connatural al proceso de enseñanza – aprendizaje. La especialidad diferenciada y reconocible es una construcción connatural a la existencia de cada sujeto. Conforme a esto pensamos – en lectura de Sonia Castellar (2005)- que siendo la espacialidad una condición propia de cada sujeto en cuanto a experiencia y por ende a configuración, el Curriculum no debería obviar la condición identificatoria del proceso de aprendizaje y su consiguiente expresión espacial. En este sentido, la espacialidad constituye una experiencia propia de cada sujeto en cuanto a condición ontológica del mismo[4]. La Identidad asumida en la configuración de la espacialidad -mediante la enseñanza en Geografía-, ha de ser una condición básica para la construcción de una Identidad espacial, que se constituye en tal, en la medida en que se generan puntos de encuentro entre una espacialidad hegemónica -espacialidad presente en el Currículo, guiada y producida por quien dirige la producción curricular de aula- y una subalterna -espacialidad de la experiencia del sujeto que aprende- o dicho de otro modo entre una promovida por los conocimientos formales del ser ahí y por los conocimientos informales sobre el ser ahí.

En este trabajo de investigación se abordará el tema de la identidad espacial y las formas a través de las cuales se trabaja desde la escuela. En específico, se centrará el análisis en las posibilidades y limitaciones que entrega el marco curricular para la formación de una Identidad espacial a partir de la enseñanza en Geografía en contextos escolares particulares.

[4] Ver la obra de Ruy Moreira (2007) “Pensar y Ser em Geografía” donde se trabaja profundamente sobre las condiciones ontológicas del ser en allí.

Asumiendo que la escuela representa el punto de encuentro de varios sujetos y por lo mismo de varias identidades que son resultado de múltiples influencias, se hace posible aceptar la hipótesis de existencia de un tipo de producción de sujetos desde la escuela. Se hace necesario entonces averiguar cómo dicha producción, sustentada por el Curriculum, como medio-instrumento configurador de saberes y principios que estructurarán la Identidad Espacial de los sujetos, podría entregar indicios sobre los mecanismos que estarían posibilitando y/o limitando la configuración de Identidad a partir de la experiencia sujeto.

Dubet y Martucelli (1998) señalan que los sujetos que participan en la escuela, asumen el desafío de construir nuevas experiencias que cuestionen los roles en un sentido de desformalización de aquello a lo que identificatoriamente adhieren. En este sentido, resultará pertinente profundizar el papel del currículum en la promoción de ciertas formas de experiencia espacial que constituye a cada uno de los sujetos que integran el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2.- Justificación del tema

Investigar sobre los mecanismos que oferta el Curriculum para la configuración de la identidad espacial nos permitirá reconocer las formas en que la enseñanza de la Geografía se apropia de los Objetivos Fundamentales de enseñanza dispuestos en un marco selectivo orientador de prácticas de enseñanza. Al respecto y en relación a la espacialidad y a la identidad se señala:

> *"En relación con la persona y su entorno, los objetivos se refieren al mejoramiento de la interacción personal, familiar, laboral, social y cívica, contextos en los que deben regir valores de respeto mutuo, ciudadanía activa, identidad nacional y convivencia democrática"*. (MINEDUC 2004: p. 22).

Para esto, el curriculum tiende a la producción de un sujeto ideal, que encarne los valores representados en las estructuras de poder que han quedado indicadas en este marco curricular, entonces. En este sentido, toda la selección cultural expresada en el curriculum tiene un impacto – en distintos niveles – en la construcción del sujeto – estudiante. Ahora bien, la percepción que tenga el docente en relación a la utilidad de los contenidos y habilidades propios de la Geografía como promotor de la identidad espacial, es vital para entender el papel que este tiene en la producción de una cierta realidad de aula. El propio Tadeo da Silva (2001) señala la inseparable dicotomía entre proceso curricular y el desarrollo identitario. En dicho caso, hay muy pocas investigaciones nacionales que estén hablando sobre esta dicotomía, más aún si se considera el eje disciplinario geográfico como constituyente de una cierta definición espacial de los sujetos desde la autoafirmación o el reconocimiento.

En nuestro caso, la identidad asumida en su dimensión espacial forma parte de una nueva forma de abordar la configuración identitaria. Esto porque la identidad ha sido objeto de estudio de muchas ciencias sociales y también de los estudios curriculares pero, con muy poco anclaje a los aportes que la propia Geografía ha desarrollado, sobre todo en relación a un ser que se relaciona con el medio y que es posible de ser reconocido como particular.

De manera específica, la configuración de la identidad espacial de cada sujeto ha sido trabajada desde múltiples aristas paradigmáticas, siendo la más influyente aquella asociada a los estudios humanísticos. De hecho el propio Tuan señala que :"*El entorno natural y la visión del mundo están estrechamente relacionados: la cosmosvisión, a menos que se derive de una cultura extranjera, se forma necesariamente a partir de los factores preponderantes de la realidad física de un pueblo"* (Tuan 2007: p. 112). En este sentido la autodefinición del sujeto se entiende en la lógica interrelacional de conciencia del cosmos. Esta investigación retomará estas discusiones, pero se abrirá a un diálogo con otras visiones que permiten complejizar este debate.

1.3.- Pregunta de investigación

- ¿De qué forma el Curriculum permite el desarrollo de la identidad espacial en los estudiantes de primer año de enseñanza media, desde la perspectiva de los docentes de liceos emblemáticos de la comuna de Santiago?

1.4.- Objetivo General

- Comprender de qué forma el Curriculum en el sector de Historia y Ciencias Sociales reconoce y permitiría la configuración espacial de los estudiantes de primer año de enseñanza media, desde la perspectiva de los docentes de liceos emblemáticos de la comuna de Santiago

1.5.- Objetivos específicos

- Reconocer y caracterizar los mecanismos de promoción de la identidad espacial que están presente en el marco curricular, desde la visión de los docentes de liceos emblemáticos.

- Reconocer y caracterizar los mecanismos de promoción de la identidad espacial que están presente en la producción del Curriculum de aula.

- Establecer encuentros y tensiones entre los mecanismos que son promovidos y difundidos por el Curriculum prescrito y por las prácticas de producción curricular en el aula.

2.- Capítulo
Marco Teórico

En este marco teórico, se ha optado por mostrar discusiones generales en torno a tres conceptos claves: identidad, producción curricular y espacialidad. Luego se presenta una opción teórica en el debate y un intento de síntesis de elementos conceptuales que permitirán desarrollar un ejercicio analítico sobre las potencialidades curriculares de la identidad espacial.

2.1.- Identidad: Debates y Aproximaciones

Jorge Larraín a partir de un intenso estudio de lo que es la identidad chilena, nos permite acercarnos a una conceptualización holística de la misma, pues su trabajo constituye un recorrido por diferentes esferas que estarían ligadas en la construcción de la identidad (esferas tales como la social, económica, cultural entre otras), así como también una amplia mirada a lo que han sido las distintas conceptualizaciones en torno a lo que es la configuración de la identidad, en función de lo cual, dará lectura a un conjunto de autores que han teorizado sobre lo que es la identidad en cuanto fenómeno. De esta forma para este autor la identidad contara con diversos significados según sea la temporalidad y tradición epistemológica sobre las cuales se circunscriba dicho concepto, en este sentido el autor reconoce una primera aproximación a la conceptualización de la identidad en las tradiciones metafísicas escolásticas y aristotélicas las cuales concebían a la identidad como uno de los principios fundamentales del ser y como un ejercicio lógico del pensamiento (Larraín 2001), en función de la condición lógica que constituye la configuración de la identidad como fundamento del ser, ante esto Larraín (2001) reconoce *"todo ser es idéntico consigo mismo y, por lo tanto, una cosa no puede ser y no ser al mismo tiempo y desde un punto de vista"*. De esta forma, para dicha tradición la identidad no demanda, al ser, la capacidad de reflexionar, pues una vez constituida la similitud del ser consigo mismo la identidad se estructura por medio de la estructuración lógica del pensamiento, en relación a esto Larraín señala: *"Una mesa es idéntica consigo misma del mismo modo que un ser humano es idéntico consigo mismo aunque la mesa no sea consciente de ello y el ser humano pueda hacerlo"* (Larraín, 2001: p. 21). No obstante el autor señalará que la reflexión, descartada por la tradición metafísica escolástica y aristotélica como elemento constituyente de la identidad, será crucial para los filósofos modernos, en tanto dicho ejercicio y capacidad permitiría distinguir la identidad humana de la que

pudiesen poseer las cosas. De este modo la identidad, para los filósofos modernos, tendría como componentes elementales tanto la auto-conciencia como el auto-reconocimiento, de esta forma el análisis y la discusión se centraría en establecer que era lo que garantizaba el auto-reconocimiento en el tiempo, como forma de distanciar y comprender la particular estructuración de la identidad humana. Conforme a esto es que muchos filósofos –entre los que destaca Locke- le otorgarán un lugar privilegiado a la memoria en dicho proceso.

Para Locke la identidad de una persona tendría la extensión, que tiene el alcance de la consciencia de dicha persona para remitirse a cualquier acción o pensamiento del pasado. De este modo la conciencia, como elemento estructurante de la identidad, se reduce a la capacidad de memorizar el pasado en cada persona, pues mediante de ésta el ser humano logra un auto-reconocimiento temporal.

En función de esto Larraín (2001) señala que la identidad –en tanto continuidad de la auto-conciencia- se constituye en un tema crucial, dado que la conducta y la responsabilidad moral dependían de la identidad. Para profundizar en su fundamentación sobre la relación identidad – moral, recurre a Leibniz, para el cual:

> *"(…) el alma inteligente, sabiendo lo que es y siendo capaz de decir este yo que tanto dice, no sólo permanece y subsiste metafísicamente (lo que hace más totalmente que los otros), sino que también permanece normalmente la misma y constituye la misma personalidad. Porque es la memoria o el conocimiento de este yo lo que lo hace capaz de recompensa y castigo"* (Larraín, 2001: p.22).

En esta vinculación de la identidad con la moral, Larraín (2001) se muestra crítico ante esta relación, pues señala que si el problema central que convoca a estos filósofos es la moral, bastaba con ligar la responsabilidad con el auto-reconocimiento y a este con la memoria, de modo que no habría necesidad de hacer depender a la identidad de la memoria y de la autoconciencia, pues sostiene: "*Puede argumentarse que cualquier individuo humano que pierde su memoria continúa siendo ontológicamente idéntico consigo mismo, aunque no necesariamente moralmente responsable por los actos que no puede recordar"* (ibídem).

En síntesis el autor reconocerá que ambas concepciones de identidad, la ontológica dada por la tradición metafísica escolástica y aristotélica, como en la de los filósofos modernos, se concibe y se configura desde la mismidad individual, lo que le quita interés, como fenómeno a ser abordado desde la Ciencias Sociales, por lo cual el autor asumirá el carácter de mismidad individual de la identidad como una premisa, que se da por sentada en el estudio de esta. Conforme a esto y posicionándose frente al concepto de identidad Larraín sostiene:

> *"Un significado más adecuado de identidad deja de lado las mismidad individual y se refiere a una cualidad o conjunto de cualidades con las que una persona o grupo de personas se ven íntimamente conectados. En este sentido la identidad tiene que ver con la manera en que individuos y grupos se definen a sí mismo al querer relacionarse –"identificarse"- con ciertas características"*. (Larraín, 2001: p. 23).

De este modo y conforme a justificar su concepción de identidad el autor, recogerá de Tungendhat[5] su concepción subjetiva de identidad, pues para éste la pregunta sobre la identidad se enuncia no tanto desde lo que uno es, sino mas bien desde lo que uno quiere ser. En este caso y a diferencia de las concepciones de identidad fundada en el auto-reconocimiento –postulada por los filósofos modernos-, esta se constituye desde las posibilidades del ser humano de volver y retener el pasado, en este caso la identidad subjetiva constituye una proyección del ser humano hacia el futuro. Tungendhat ejemplifica dicha concepción de la identidad de esta forma: *"(…) yo puedo ser padre en sentido biológico, pero en otro sentido, que es fundamental para la identidad, yo soy padre sólo si escojo serlo"* (ibíd. p. 23).

Si bien Larraín (2001) encuentra en la concepción subjetiva de identidad, desarrollada por Tungendhat, una base para profundizar la conceptualización sobre ésta más allá del carácter ontológico y auto-representativo que sostuvieron tanto la tradición metafísica escolástica y aristotélica como la de los filósofos moderno, para éste dicha condición subjetiva, no logra instalar o considerar el componente social, como elemento constituyente –al igual que lo es el individual, subjetivo- del proceso de configuración

[5] Ernest Tungendhat filosofo alemán dedicado al estudio del origen de la igualdad en el derecho y la moral.

de la misma. De este modo la concepción filosófica[6] de Tungendhat, se restringe de las condiciones sociales que constituyen la identidad cualitativa, volcándose con ello en el mismo error que cometieron –según Larraín (2001)- los filósofos modernos, que concibieron la identidad como el nacimiento de un alma o esencia que permanece fundamentalmente inmutable durante toda la vida.

Conforme a esta debilidad analítica presentada por la identidad cualitativa de Tungendhat, Larraín (ibídem) sostendrá que posterior a Marx[7], muchos sociólogos y sicólogos sociales, destacando entre ellos a George Mead[8], reconocen – a diferencia de la anterior concepción de identidad- el rol configurante que poseen las expectativas sociales de los otros en el proceso de identificación con algunas cualidades. En función de esto la idea de sujeto se sostendrá en la consideración de que el sujeto se constituye por medio de la interacción establecida entre éste y la variedad de relaciones sociales que experimenta.

En resumen y desarrollado el análisis sobre las principales concepciones que guiaron el análisis de la identidad, Larraín (ibídem) reconocerá tres elementos que componen la identidad, el primero es la capacidad que tiene los individuos de reconocerse asimismo al identificarse con categorías socialmente compartidas, es decir un primer paso para la configuración de la Identidad, estaría dado por la capacidad de cada individuo de reconocerse en una colectividad social y cultural que lo haría reconocerse cultural y socialmente, ante este primer elemento Larraín señala:

> *"Al formar sus identidades personales, los individuos comparten ciertas lealtades grupales o características tales como religión, clase, etnia, profesión, sexualidad, nacionalidad, que son culturalmente determinadas y contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad. En este sentido puede afirmarse*

[6] Dada por la formación disciplinar del autor referenciado, y que para Larraín permite explicar la negación u omisión que desarrolla el autor en cuanto al componente social como elemento constituyente de la identidad, pues dicho componente logro consideración en el análisis sociológico de la identidad cualitativa.

[7] Karl Marx filósofo y economista alemán que dedico su vida personal e intelectual al estudio de la sociedad capitalista, siendo por ello uno de los teóricos mas importante en la configuración de la teoría social moderna y post moderna.

[8] George Mead filosofo pragmático, vinculada también a la sociología y al desarrollo de la sicología social.

que la cultura es uno de los determinantes de la identidad personal" (Larraín, 2001: p. 25 - 26).

Un segundo elemento estaría vinculado a la necesidad del sujeto de relacionarse con las condiciones y objetos materiales que él experimenta, pues mediante la apropiación, producción o uso de estos, el sujeto obtiene condiciones y cualidades particulares que ayudarían a la proyección de una imagen de sí mismo, que lo destaca y lo particulariza frente al resto. Con esto, los objetos materiales tomarían parte en la constitución de la identidad de cada sujeto, pues la relación establecida a partir de la manipulación, uso o producción de dichos objetos, generaría un conjunto de cualidades y condiciones propias en cada individuo. Y es que las acciones del sujeto, antes descritas, serían una posibilidad del sujeto de leerse en el uso, apropiación o producción de ciertos objetos materiales. En explicación de este segundo elemento Larraín plantea:

"(…) al producir, poseer, adquirir o modelar cosas materiales los seres humanos se proyectan su sí mismo, sus propias cualidades en ellas, se ven así mismo en ellas y las ven de acuerdo a su propia imagen" (Larraín 2001: 26).

En este segundo elemento de la identidad, se puede reconocer una intima relación en lo que sería la construcción de la identidad y la capacidad de consumo de los individuos, pues estos últimos verían en dicha capacidad la posibilidad de reflejarse en función de usos y posesiones materiales. Por otro lado la relación entre consumo e identidad estaría dada por la forma en que cada sujeto responde a las necesidades preestablecidas del campo cultural en el cual este se desarrollará, lo cual significa que es el consumo el medio por el cual el sujeto se asuma como ser perteneciente a una comunidad determinada, ante esto Larraín es claro y señala:

"(…) Las cosas materiales hacen pertenecer o dan sentido de pertenencia en una comunidad deseada. En esta medida ellas contribuyen a modelar las identidades personales al simbolizar una identidad colectiva o cultural a la cual se quiere acceder (…)" (Larraín 2001: 28).

De esta forma el consumir o adquirir un producto o servicio, se constituye en algo que va mas allá de la satisfacción de una necesidad, ya que pasa a ser una actividad cultural-identitaria, en el sentido de que dicho consumo contribuye a situar social y culturalmente al individuo dentro de una *comunidad imaginada*[9], de esta forma el sujeto se hace acreedor de ciertas características y reconocimiento propios de dicha comunidad.

Un tercer elemento dice relación con la configuración de una otredad por parte del sujeto, pues la posibilidad de reconocerse como tal, está mediada por la capacidad de éste de construir un otro, que toma cuerpo a partir de un conjunto de condiciones y características que han de ser ajenas a la constitución de éste. Por ello, en la configuración de la identidad, los otros serían la posibilidad de afirmación del sujeto, cada vez que la constitución subjetiva del ser es estructurada en la concepción y caracterización de un otro. Con esto la identidad del sujeto se configura a partir de una negación constante del sujeto frente a la alteridad, ya que en dicha negación el sujeto logra la afirmación de su ser, lo cual permite que éste se conciba asimismo como un ser personal y singular.

Por otro lado para Dubet y Martucelli (1996) la escuela actual no se constituye en una institución, debido a que los objetivos a lograr en esta se presentan dispersos unos de otros, debido a la naturaleza distinta de cada una de las funciones atribuidas a la escuela. En este sentido los autores reconocerán para el sistema escolar tres funciones principales:

La primera función del sistema escolar es que la escuela se convierte, en la sociedad actual, en un aparato de distribución de posiciones sociales, dado que entrega calificaciones escolares que poseen a la postre cierta utilidad social a los individuos, conforme estas permiten la obtención de ciertas ocupaciones laborales y con ello ciertos status sociales, de esta manera: *"ciertos empleos, posiciones o estatutos están reservados a los diplomados"* (Dubet et al 1996; 26).

[9] El concepto de comunidad imaginada dice relación con el proceso de integración e identificación de los sujetos a la estructuración del Estado Nación. Un análisis más profundo sobre este proceso en Benedict Anderson "Comunidades Imaginadas".

La segunda función de la escuela es educativa y se manifiesta en la producción de un tipo de sujeto que a diferencia de la socialización no está totalmente adecuado a una utilidad social.

Por último está la función escolar de socialización, que dada la primera función -reconocida ésta en la distribución social de los sujetos- permite ajustar a los sujetos a la posición que tomarán posteriormente en el tejido social, de ahí que cuente con una utilidad social evidente, a diferencia de la segunda función antes definida, de esta forma la escuela se vuelve un mecanismo de reproducción social, en este sentido los autores señalan:

> *"La socialización escolar que no es toda las socialización, se desarrolla en una organización escolar caracterizada por una "forma"[10] escolar, un conjunto de reglas, de ejercicios de programas y de relaciones pedagógicas resultante del encuentro de un proyecto educativo y de una estructura de oportunidades sociales"*. (Dubet et al 1996; 26-27).

De esta forma los autores señalan a la escuela, como una instancia social, en la cual los sujetos aprenderán los roles y las conductas que les permitirán formar parte de la sociedad. De este modo los autores, en lectura de Durkheim, reconocerán que dada la funcionalidad social de la escuela (distribución de posiciones sociales, transmisión de roles y por tanto reproducción social), la escuela se muestra conservadora y pedagógicamente pesimista en cuanto a la naturaleza de los alumnos, pues, por sobre la legitimidad de los conocimientos previos de los alumnos (como posibilidad de integrar sus experiencias cotidianas, conforme a generar un aprendizaje contextualizado y por ende significativos), sobrepone la superioridad de conocimientos fundados en la razón y el progreso, claramente estos conocimientos están dirigidos a configurar en los alumnos roles sociales que permitan la reproducción social, y no así el desarrollo cultural y social de los alumnos estructurado según sean sus necesidades contextuales.

La explicación a esta negación por parte de la escuela los autores la encuentran en la condición histórica de la escuela republicana, que se ha formado y configurado a partir

[10] Las comillas son del texto original.

de la herencia humanística, la cual *"(…) considera que los niños y adolescente son seres incompletos, todavía naturales, a veces peligrosos, y que conviene enderezarlos, es decir ponerlos en pie"* (Dubet et el 1996: 36).

Por tanto es esta visión evangelizadora catequista de la escuela republicana, la que ha llevado a la misma, a fundarse más sobre un pragmatismo social enfocado a la reproducción social, que en el desarrollo cultural de los sujetos desde sus condiciones particulares y heterogéneas. De esta forma, la escuela lejos de ser una instancia democrática, que integra y respeta las particularidades de los sujetos conforme a profundizar sus virtudes y soslayar sus defectos, se constituye y configura desde un saber hegemónico (Razón – Progreso) que homogeniza y desbasta cualquier atisbo de particularidad que contraste con el modelo imperante de sujeto social preestablecido por ésta. Con esto el margen de autonomía y desarrollo particular de cada sujeto al interior de la escuela se reduce en función de la transmisión de roles y del desarrollo de un modelo preestablecido de sujeto social, de ahí que: *"(…) la institución se define como un aparato que transforma valores generales en normas y en roles, teniendo estos roles, a su vez, la capacidad de formar "personalidades sociales"*[11]*"* (Dubet et al: 59).

Por consiguiente, la escuela pasa a ser más un aparato administrativo que un actor pedagógico verdadero, pues la propuesta institucional se quita autonomía y contextualización, conforme a responder a las demandas estructurales del sistema social, que en la impersonalidad de su estructuración omite los intereses contextuales y pedagógicos que puedan existir frente a la formación de los sujetos al interior de la escuela.

De esta forma para Dubet y Martucelli (2000) una de las características de las sociedades modernas es la capacidad que este tiene de fragmentar identidades:

> *"(…) la afirmación identificatoria de los individuos es un problema moderno. Cuando la vida social estaba sólidamente contextualizada dentro de las relaciones comunitarias, el individuo se definía por su lugar y su rango en el seno de una totalidad. Con la modernización y la autonomización de las esferas*

[11] Las comillas corresponden al texto original.

> *sociales, las pertenencias dictadas por la comunidad se han erosionado; ya que el individuo puede desprenderse de la "comunidad"*[12]*, pasa a ser sujeto normativo de las instituciones, sujeto supuestamente capaz de dotarse de una "voluntad" autónoma (…)"* (Dubet et al 2000: p. 273)

En relación a esto, lo señalado por los autores hace referencia al hecho de la pérdida de sentido de las sociedades modernas, por el hecho de que precariza las posibilidades de generar una identidad "estable" en las personas que componen la sociedad. En este sentido, es importante recalcar que la identidad aparece como el arreglo precario de sentidos. Esto significa que los actores sociales tratan de adaptarse a formas culturales legítimas para organizar su vida personal.

En este aspecto, Dubet y Martucelli (2000) plantean que existen tres modelos de estrategias identitarias, en relación a la posición social del sujeto en la sociedad a la cual pertenece. El primero de ellos hace referencia a la construcción de un Yo Publico, que significa el hecho de que es una persona posicionada socialmente en su cúspide, ya que su experiencia e identidad están relativamente estables, con lo que no sufren muchos cambios, al contrario sucede con las personas menos posicionadas socialmente en el ámbito económico. Como segundo, el hecho de la adopción de un Yo privado, que consiste principalmente en el tipo de relaciones entre sexos que se basen en relación a su posición social, con lo cual se relaciona y en parte se complementa con la primera parte. Finalmente, para los que no logran establecer vínculos entre experiencia e identidad, la estructuración identitaria profundamente inestable *"(…) a medida que recurre a una identidad rígida que lo protege del estallido del cual es victima (…)"* (Dubet et al 2000:289).

En este aspecto, es interesante constatar las características que posee la identidad, pues esta es dinámica y multifacética, en la medida que consiste en asimilar lo mejor posible las condiciones planteadas por las estructuras sociales. Es por esto que para los autores la identidad *"(…) no es otra cosa que el encuentro de una cultura del individuo con una estructura social estallada; puede acentuar esta dispersión, como por otro lado la puede superar "socializando nuevamente"* [13]*al individuo (…)"* (Dubet et al 2000:294).

[12] Las comillas son del texto original.
[13] Las comillas son del texto original.

En este sentido, el rol que la juega la escuela en la conformación de la identidad de los alumnos, se expresa en la inculcación de las normas sociales. Siguiendo a Dubet y Martucelli, esto señalan que *"(…) la escuela produce un tipo de individuo adaptado a la sociedad en la cual vive, retomando la herencia que toda educación transmite (…)"* (Dubet et al 1998: 27).

En este aspecto, lo que hacen los autores en relación a la escuela y la conformación de la identidad de los estudiantes, es tomar la teoría del aprendizaje de Piaget, que sitúa a la socialización como el fundamento de la escuela, dado que en ésta el sujeto logra asimilar –es decir asumir modelos ya definidos- y adapta – quiere decir, ajusta esos modelos a su propia realidad- generando de esta manera los roles que están presentes en la escuela, ya que es el profesor quien presenta los modelos definidos, en tanto, son modelos socialmente construidos, y por otro la adaptación de los estudiantes de esos modelos adecuándolos a su realidad social inmediata, para de esta manera posibilitar su proceso de identificación con la sociedad, de modo que el estudiante genere su propia identidad.

Para Touraine (2006) en la sociedad actual, la configuración del Sujeto en tanto entidad singular, es cada vez más caótica, dado que la multiplicidad de experiencias y relaciones sociales disociadas unas de otras, hacen casi imposible su aprehensión. De esta forma pareciese ser que un mismo individuo, dada las multiplicidades de experiencias que desarrolla, estuviese habitado por varios personajes, conforme se mueve y se desarrolla en espacios, situaciones y relaciones sociales que no logran asociarse unas contra otra.

Con lo cual, la constitución del individuo se desarrolla a partir de una suerte de fragmentación en su experiencia cultural, generando con esto una segmentación en la personalidad del mismo, que lo lleva a una suerte de esquizofrenia dado lo dispersa que es su experiencia cultural. Pues a diferencia de la época de los totalitarismo, autoritarismo, religiones sociales y las movilizaciones políticas en donde la socialización era la que hacia triunfar el principio de realidad por medio ya sea; de la imposición normativa de la ley frente a la frenesís de los deseos, o la mantención de la paz por medio de la instauración del Leviatán, en la sociedad actual los mecanismo de dicha normatividad socio-cultural, han sido disgregados y con ello también se han

disgregado sus elementos de reproducción tales como: la educación escolar y familiar. Lo que ha hecho que se disocien, del todo conjunto que componían en la sociedad que antecede a la actual, el papel formador del profesor con el modelo de autoridad estructurante que representa la figura del padre para el orden social.

De este modo, el sujeto no lograría vincular la relación profesor alumno con la relación padre e hijo, puesto que ambas se instalan en experiencias culturales distintas que se mueven en situaciones y direcciones disociadas las unas de las otras, con lo cual el individuo se desvincula de cualquier tipo de socialización, siendo ésta, en las épocas pasadas, una instancia de adquisición de imágenes del tiempo y el espacio que estarían fuertemente asociadas las unas de las otras, permitiendo con esto al sujeto unificar sus experiencias culturales en función de direccionar y normalizar su existencia.

De esta forma en la sociedad actual el sujeto ve su integración, ya no en la socialización, sino más bien en el consumo, muy parecido a lo que Marc Auge reconoce como el reemplazo de la identidad por la soledad y la similitud que generan los no lugares en los sujetos de la *sobremodernidad* (Augé, 1996). De este modo para Touraine, la crisis de la socialización como principio de realidad, tiene como antecedente a la crisis de la familia y la escuela (como mecanismo de reproducción social), siendo por correlato una crisis de la identidad, pues entre la conformación de una identidad personal, como principio de interiorización del sujeto ante la sociedad, y la norma social como referencia colectiva del sujeto, se encuentra como puente necesario la escuela que mediaría estas dos condiciones, conforme a generar la identidad del sujeto.

Es en este contexto que la escuela, en la situación actual de la sociedad de masas, al igual que las demás experiencias culturales fragmentadas que experimenta el sujeto, fortalece la individualización del mismo, que a falta de referencias impone su ley al cuerpo, y rompiendo todo principio de realidad, se dirige a ser un ser de deseo que se encamina hacia la búsqueda de una realidad pulsional e impersonal. Lo cual la hace instrumental a aquellos fines que son ajenos al sujeto, en este caso son los fines del mercado.

De allí que para Touraine, la configuración de la identidad está dada por un elemento constituyente de la misma, como lo es la subjetivación que constituye aquel mecanismo

por el cual el sujeto rompe con la reproducción cultural y el orden social, permitiendo con esto la voluntad de individuación del sujeto. De esta forma la subjetivación se constituye en la rearticulación de la *instrumentalidad* y la identidad como forma de constituir finalmente el Sujeto.

De este modo el sujeto logra definición a través de lo que hace, de lo que valora y de las relaciones en las que se encuentra comprometido, de tal modo que dicha voluntad de individuación, permite al sujeto afirmarse en una orientación y a la vez en una transformación de la vida social. En este sentido para Touraine el sujeto logra existencia a partir del vínculo entre conciencia económica-administrativa y la conciencia moral.

Conforme a la dinamización de la experiencia económica y administrativa en los tiempos de la globalización, Touraine señala:

> *"(…) el sujeto no tiene otro contenido que la improvisación con que trata de combinar su trabajo, es decir su participación en el universo de las técnicas y los mercados, con su cultura, como fuerza que constituye su identidad al dar un sentido a su experiencia"(Touraine, 2006)*

Conforme esto le permita liberarse y situarse por sobre los principios de una ley superior a él. No obstante el sujeto, para Touraine, no puede existir sin el apartamiento de sí mismo, como así también de las exterioridades, aunque estas lo penetran por completo, y esto debido a que el sujeto se constituye por medio de una relación sincrética entre la subjetivación y las fuerzas exteriores al mismo. De esta forma "*el sujeto no es otra cosa que la resistencia, la voluntad y la felicidad del individuo que defiende y afirma su individualidad contra las leyes del mercado y las de la comunidad" (Touraine,2006).*

Con todo lo antes señalado por Touraine, cabria preguntarse ¿Qué tipo de sujeto es posible formar en la sociedad actual?, pues en el contexto de que ya no existen concepciones sobre un orden del mundo -que fueron tan características de los periodos totalitarios defensores de una religión cívico social- el sujeto de la actualidad se constituye en un sujeto personal, que encuentra en sí mismo su legitimidad, lo cual le impide ponerse al servicio de una ley que sea superior a él, convirtiéndose por tanto en

un punto de conexión entre la instrumentalidad y la identidad. De ahí que para Touraine el sujeto o la idea de sujeto se represente en la sociedad actual en la imagen del disidente, el cual no se asocia a una ideología que lo pueda guiar moralmente y por lo mismo es capaz de nombra lo que se pretendía impersonal.

2.2. Producción Curricular: Mecanismos y Fines

Para comenzar la discusión sobre la relevancia de este tópico, en esta revisión conceptual, se postulará a acercarnos a una definición de currículum, que permita dar cuenta de las implicancias de este en el desarrollo de la identidad espacial de los estudiantes.

2.2.1.- Curriculum y Estado: el contexto de la educación chilena.

Entre las muchas cosas que se debaten en aspectos sobre educación y sociedad esta presente el tema sobre el rol del Estado frente a la educación, la idea central frente a esto, es que "…el Estado **debe ser** neutral respecto de que los valores ciudadanos deben vivir como valores, al tiempo que debe ser un regulador de qué costumbres los ciudadanos deben **tratar como valores**..."[14] (Oteiza 1994: p. 57), este aspecto central es que le da forma y sentido a la educación, en cuanto al sentido que tiene el Estado en momento de alfabetizar a sus ciudadanos. De esta forma, el estado regula a través de estatutos legales, lo que se debe enseñar, estableciendo énfasis distintos según la asignatura y a la vez estableciendo una serie de objetivos que apuntan a conseguir una educación de calidad.

En este aspecto como señala Oteiza (1994: p. 57), en la política sobre educación media se establecen cuatro pilares fundamentales, que se desglosan de la siguiente manera:

> *"(…)1.- Garantizar el cultivo de la sensibilidad valórica de cada estudiante, incluida la discusión y el manejo de la distinción entre* ***vivir como valores*** *y* ***tratar como valores****.* [15]

[14] Las negritas son del texto original.
[15] Las negritas son del texto original.

2.- Informar a cada estudiante del área común de encuentro y de la diversidad de costumbres que son ***vividas como valores*** *y* ***tratadas como valores*** *por las distintas formas de vida que componen la sociedad chilena.*

3.- Promover la capacidad de raciocinio y argumentación rigurosa, respetuosa y racional acerca de la identidad propia, a través de un análisis histórico a través de cómo las costumbres han sido vividas y se tratan como valores.

4.- Preparar a cada estudiante para enfrentar su vida en términos de un encuentro en la diversidad.(…)" (Oteiza, 1994: p. 57 - 58).

Siguiendo a Cox (2003), los cambios en la educación chilena a partir de los últimos cincuenta han surgido a la luz de los distintos problemas que han afectado a la educación chilena. En la primera mitad del siglo XX el problema principal era el de la cobertura de las escuelas, las cuales eran insuficientes en relación a la cantidad de posibles estudiantes lo cual no permitiría el cumpliría con la ley de instrucción primaria, que para el periodo correspondía a 6 años, los cuales fueron ampliados en el Gobierno de Eduardo Frei – Montalva (1964 – 1970) a 8 años de instrucción obligatoria, bajo su mandato también hubo modificaciones en el marco curricular en las áreas de lenguaje, matemática y también Historia, a la vez impulsando el área de las ciencias

"(…) acercándolas, y haciendo posible al alumnado técnico-profesional postular a la universidad. Esta, asimismo, experimenta procesos de transformación radical: cambian sus estructuras de gobierno, se expande el acceso y la investigación se institucionaliza (…)" (Cox 2003: p. 22).

Por otro lado, durante el gobierno del presidente Salvador Allende intento una reforma la cual consistía en el hecho de centralizar las escuelas, con lo cual durante su mandato se intento unificar los distintos tipos de escuelas y de funciones como las humanistas y las técnico – profesionales, básicas y media, de acuerdo a los principios socialistas que estaban operando en ese gobierno. Ahora bien, todo esto cambia cuando asume el poder el Gobierno militar, en donde se aplican las ideas de la doctrina de seguridad nacional,

> *"(…) el centro del accionar gubernamental respecto al sector pasar a ser el control de los profesores y el disciplinamiento de la cultura escolar, así como, tempranamente, modificaciones al currículo de historia y ciencias sociales de acuerdo a la nueva ideología en control del Estado (…)"* (Cox, 2003: p.22)

Es en este contexto, cuando surgen políticas tendientes a la inserción de la economía de mercado en el ámbito educativo chileno. Estas se pueden aglutinar en cinco ejes fundamentales que comprenden el proceso de privatización de la educación chilena en la década del ochenta y que fueron:

> *"(…) i) el logro de una mayor eficiencia en el uso de los recursos a través de la competencia entre establecimientos por matricula, lo que redundaría en una mejor calidad del servicio y de los aprendizajes; ii) el traspaso de funciones el Ministerio de Educación y su burocracia central a los poderes locales representados en el Municipio; iii) la disminución del poder de negociación del gremio docente; iv) una mayor participación del sector privado en la provisión de la educación; y v) una cercanía mayor de la educación media técnico – profesional a los ámbitos económicos de la producción y de los servicios (…)"* (Cox, 2003: p.p. 23 – 24).

En la década del ochenta, a través de la municipalización de la educación se buscaba transferir la responsabilidad de acercar la educación formal – en manos del estado - a la comunidad, para *"(…) aumentar la participación ciudadana y hacer que las escuelas respondieran de mejor forma a las necesidades de comunidades locales (…)"* (Cox 2003: 24). Sumando a esta situación, una nueva forma de financiamiento en base al subsidio por alumno, que consiste en la paga a los sostenedores – ya sea municipales o particulares subvencionados – *"(…) el subsidio se paga a cada sostenedor de acuerdo al promedio mensual de asistencia de alumnos (y no solo en base a la matricula real) (…)"* (Cox, 2003: p. 25).

Ahora bien, estos cambios en la educación en la década de los ochenta no tuvieron el efecto esperado, principalmente porque la sociedad de este tiempo y el régimen militar del país no lo permitían, dado el carácter que tuvo este sistema político en la población, de manera que estos cambios no tuvieron el efecto esperado.

En la década de los noventa, con el cambio de régimen y asumiendo los gobiernos democráticos de la "Concertación", se asumen nuevas formas de abordar la educación, si bien, han seguido con el modelo de la municipalización y la forma de la educación de la década que le antecede, aun con esfuerzos que buscan mejorar la educación chilena.

En este sentido, los principales ejes de las políticas educativas chilenas fueron las siguientes:

Cuadro Nº 1: "Principios orientadores de las políticas educacionales de los noventa"[16]

1. **Políticas centradas en la calidad:** paso desde núcleo puesto en insumo de la educación y en aumento de cobertura, a los procesos y resultados de aprendizaje como núcleo.
2. **Políticas centradas en la equidad:** paso desde el suministro de una educación homogénea a todos, a la provisión de una educación diferenciada y que discrimina a favor de los grupos más vulnerables, para lograr resultados más parejos
3. **Políticas centradas en las escuelas:** paso desde una mirada y planes homogéneos para el conjunto del sistema educativo, al reconocimiento de las escuelas y liceos como las instituciones "productoras" de la educación, con diferencias en sus resultados como producto de la categoría de sus proyectos educativos y de la cualidad de su implementación.
4. **Políticas abiertas a la iniciativa de los actores:** desde regulaciones del sistema principalmente burocrático – administrativas, a incorporación de regulaciones por incentivos y mediante mecanismos de información y evaluación.
5. **Políticas abiertas a la sociedad:** desde instituciones relativamente cerradas sobre sí mismas y controladas sólo por sus profesionales y su burocracia, a instituciones abiertas a las demandas de su sociedad e interconectadas entre ellas y con otros ámbitos.

[16] En Cox, 1999, La Reforma Educacional Chilena, p. 27 – 28.

6. **Políticas de cambio incremental:** transito desde cambios vía reformas integrales, y un concepto de planeamiento lineal, a estrategias diferenciadas y un concepto de cambio progresivo basado en el despliegue de la capacidad de iniciativa de las escuelas.
7. **Políticas de Estado:** desde ausencia de políticas estratégicas, o desde su subordinación a presiones particularistas externas e internas, a políticas estratégicas definidas nacionalmente, con consenso de actores y diferenciación y combinación de medios.

Fuente: Cox (1999), La Reforma Educacional Chilena.

Ahora bien, a los cambios existentes en las políticas de educación durante la década de los noventa, se suma al hecho de la Reforma del Curriculum, las cuales poseen cuatro ejes fundamentales de cambios como son:

> … *"(…) i) sus relaciones de control; ii) las características de su arquitectura mayor o estructura (qué secuencia de años, organizada cómo; qué distinciones dentro de tal secuencia); iii) su organización en espacios curriculares determinados dentro de tal estructura (¿hay nuevas asignaturas, o redefinición de relaciones entre las mismas?); iv) y cambios de orientación y contenidos dentro de tales espacios curriculares, áreas o asignaturas. (…)"* (Cox, 2009: p. 69).

Considerando este aspecto, Oteiza (1994) define como curriculum como un organizador del conocimiento socialmente aceptado "(…) *que encierran opciones de carácter político, social y cultural. Es un constructo social, un producto…*" (Oteiza 1994: p. 60). Ahora bien, la necesidad de la producción social de sujetos afines a la sociedad democrática actual chilena, requiere que este sea formado bajo los cuatro criterios que se enunciaron anteriormente, de manera que el sujeto en formación represente un aporte a la sociedad y sea capaz de acercarse aun más a los ideales que entiende el marco curricular como necesario para la construcción de la democracia y su posterior desarrollo bajo los límites planteados por ésta misma.

Ahora bien, ¿quiénes son los grupos que operan detrás de la construcción del marco curricular, si este propugna opciones de carácter político, social y cultural? En este aspecto nos parece relevante esbozar algunas de las ideas esgrimidas por los teóricos críticos del curriculum. En este sentido, un foco central del análisis de éstos científicos sociales consiste en un desglose de los procesos de construcción de curriculum, que nos permite explicar las motivaciones que están detrás de estas edificaciones cuyo resultado es la puesta en práctica del marco curricular, de manera que se pueda apreciar cuales son los principales focos de acción que este tiene y el impacto para los docentes, entre otros, en sus procesos de apropiación curricular, la forma en que este los afecta en sus prácticas pedagógicas y también a los estudiantes.

Si seguimos a Magendzo (1986), este autor señala que la función social del marco curricular, siempre está estrechamente ligada al poder y al control, en este sentido la naturaleza de los cambios que están detrás de las modificaciones a los marcos curriculares depende casi exclusivamente al hecho de cómo han modificado su comportamiento las clases poderosas, aquellas que detentan los poderes económicos – político – culturales.

> "(…) *que si lo educativo y lo curricular quedan circunscrito a la capacidad de influir intencionalmente en otros, de modificar a otros, de moldear una conciencia y desarrollar una posición moral, el elemento del poder está operando. No se trata necesariamente de un poder que se ejerce en términos represivos, violentos, privativos, de efectos negativos, prohibitivos, sino que puede asumir, en muchas ocasiones, características formativas, produciendo un saber, construyendo un sujeto. De hecho, mediante el curriculum se ejerce poder el poder, dado que se intenta, deliberadamente, orientar las posibles conductas de terceros: los alumnos, al pretender que éstos alcancen posibles comportamientos o resultados (…)"* (Magendzo 1986: p. 116).

En la misma línea, Michael Apple (1986), este autor nos señala que *"(…) hemos de reconocer que el campo curricular tiene sus raíces en el suelo del control social (…)"* (Apple 1986: 68), pero la forma en cómo esta se da responde a la lógica económica y también a la reproducción del sistema social. En este sentido, se plantea que

> *"Las escuela son solo controlan a la gente; también ayudan a controlar el significado (la significación, el sentido), ya que preservan y distribuyen lo que es percibido como el "conocimiento legitimado" – el conocimiento que "todos debemos tener"-. Las escuelas confieren legitimación cultural a través del conocimiento de grupos específicos. Pero esto no es todo, la habilidad de un grupo en hacer de un conocimiento un conocimiento para todos (…)"* (Apple et al. 1988: p.p. 95 – 96).

Con esto Magendzo (1986), agrega que los procesos de producción curricular hacen mención principalmente al hecho del control de los significados por parte del docente

> *"…cierto es que el control, al estar referido a la interacción, queda más bien relacionado con el proceso de transmisión y comunicación, en los términos de Bernstein, a la práctica pedagógica, que al de curriculum propiamente tal que involucra el proceso de selección y organización de la cultura…*" (Magendzo 1986: p.p. 127- 128).

En estos aspectos, - como ha sido señalado con anterioridad- poder y control están estrechamente ligados en el proceso de construcción de sujeto, en este aspecto se legitima un conocimiento como válido, aquel conocimiento que las clases política como grupo se han encargado de hegemonizar en miras a consolidar su poder y validarse socialmente, en este punto es que la educación ha servido para la reproducción de estructuras sociales, los currículos son construidos para reproducir la organización social en base a clases sociales. Y esto sucede según Apple (1988) por dos motivos

> *"Primero se ve cómo las escuelas están atrapadas en un nexo con otras instituciones más poderosas, instituciones que están combinadas de tal manera que generan desigualdad en las estructuras de poder y de acceso a los recursos. Segundo, estas desigualdades son reforzadas y reproducidas por las escuelas (aunque desde luego, no solamente por ellas). A través de la actividad curricular, pedagógica y evaluativa, de la vida cotidiana en el salón de clases. Las escuelas juegan un papel en la preservación, si no es que en la generación de estas desigualdades (…)"* (Apple et al. p.p. 1988: 96).

Ahora bien, siguiendo a Magendzo (1986) el curriculum se posiciona frente a ciertas asignaturas a las cuales les da más protagonismo en la ordenación de los saberes que deberían poseer los estudiantes una vez acabado su proceso de escolarización. En este aspecto, señala este mismo autor que son algunas de las asignaturas las que pueden, por ejemplo, encargarse de aceptar o rechazar a un estudiante de la posibilidad de estudios superiores, en este sentido ¿por qué son relevantes ciertas materias para el marco curricular?

Para responder a esta pregunta, utilizaremos a autores como Gvirtz y Palamidessi (2008), para quiénes los contenidos que se asocian al marco curricular son en esencia, una construcción cultural, a la vez que social. En este sentido,

> *"(…) contenido es un mensaje que va cambiando en la medida que pasa por distintos momentos hasta su concreción en el aula. Por eso, debemos diferenciar, ante todo, el contenido a enseñar del contenido de la enseñanza. El contenido a enseñar es aquello que las autoridades reconocidas como legitimas determinan que debe ser presentado a los alumnos en las escuelas. El contenido de la enseñanza es lo que efectivamente los docentes transmiten a sus estudiantes (…)"* (Gvirtz et al 2008: p. 19).

De esta manera, se anota un hecho importante representado en que el contenido se sitúa como una norma a seguir, un horizonte hacia el cual acercarse y ser constitutivo de un cierto impacto en el aula, entendido como el contenido de la enseñanza que es lo que efectivamente se desarrolla en el interior del aula.

En este aspecto, los contenidos y en la forma en cómo son tratados tienen cierto impacto en la construcción de la identidad de los componentes que son receptores de lo enunciado por el marco curricular. En este sentido, la identidad se torna como un aspecto importante a desarrollar en la comunidad, ya que el énfasis en el sentido de permanencia es de vital relevancia ya que le permite la identificación con pautas culturales de una comunidad nacional. Como menciona Gvirtz y Palamidessi (2008)

> *"Aprender a ser un miembro adulto de una sociedad implica internalizar ciertas pautas (lenguaje, percepciones, gestos) comunes al conjunto de ésta. Pero insertarse en una sociedad también implica, necesariamente, una especialización de los saberes y de la identidad de la persona. Ser algo (médica, obrero, esposo, policía, hincha de fútbol, amante del polo) implica no ser una infinidad de otras cosas posibles. Desarrollarse en una sociedad compleja es una tarea conflictiva en la que se juega no solo la construcción de la identidad, si no un lugar en las jerarquías sociales (…)"* (Gvirtz et al 2008: p. 24).

En este aspecto, y dado que el sujeto adulto insertado en la sociedad es que debe tener interiorizada ciertas pautas culturales que le permitan moverse libremente en la sociedad que constantemente se construye.

Ahora bien, en cuanto contenidos y afianzamiento identitario de los estudiantes el marco curricular actual (2005) propone que los alumnos sean capaces de comprender la complejidad del mundo actual a través de un recorrido conceptual – con esto nos referimos a los Contenido Mínimo Obligatorio (CMO) - el cual consta y fomenta una comprensión compleja de la realidad social actual. En este aspecto, - y como hemos planteado sobre la relación curriculum identidad - cabe rescatar el rol que juega la identidad para esta.

La identidad aparece principalmente a través de objetivos trazados, en este sentido, se busca que los educando*"(…) Desarrollen el sentido de pertenencia y solidaridad hacia comunidades cada vez más amplias, desde su localidad hasta la humanidad (…)"* (MINEDUC 2005: p. 97). Lo cual tiene una serie de nuevas implicancias para la intervención pedagógica en el aula, al momento de tratar los contenidos asociados a la ciencia geográfica.

De esta manera, que se fije como foco de atención – entre otros elementos- al desarrollo del sentido de permanencia, primero identificándose con elementos locales, propios de su vida cotidiana y de su comunidad más próxima, para luego ir avanzando hacia una comunidad nacional y global, con el cual el tema de la identidad cobra cierta relevancia al momento de trabajar contenidos disciplinares tanto de Historia, como de la Geografía y de las demás Ciencias Sociales, en general.

2.2.2. Las teorías tradicionales.

Ahora bien, existen distintas teorías que abordan el fenómeno curricular y que intentan definirlo en función de sus propios paradigmas. En este sentido, son las características contextuales las que permiten a los teóricos del curriculum definirlo en determinados momentos, las teorías clásicas del curriculum corresponden a momentos en que en Estados Unidos comienza el fenómeno de la institucionalización de la educación de masas lo que permite que se pueda desarrollar los estudios curriculares en perspectiva de construcción de conocimiento científico. En este aspecto, Da Silva (2001) identifica cinco elementos que impacta en el desarrollo del curriculum como teoría:

> *"(…) la formación de una burocracia estatal encargada de todo lo relativo a la educación; la institución de la educación como un objeto propio de estudio científico; la extensión de la educación escolarizada en niveles cada vez a segmentos cada vez mayores de la población; las preocupaciones acerca de la preservación de una identidad nacional, como resultado de las sucesivas olas de inmigración; y el creciente proceso de industrialización y urbanización (…)"* (Da Silva 2001: p. 24).

En este ambiente es cuando surgen las teorías tradicionales del curriculum, cuyos teóricos asociados – Bobbit y Tyler que producen conocimiento en tiempos distintos pero están entre los más renombrados de esta corriente - a esta vertiente aprecian este proceso como científico - técnico, esto significa que los exponentes que defienden esta postura apuntan a desarrollar en las aulas objetivos específicos para el desenvolvimiento óptimo de las estrategias de enseñanza en el aula y de esta forma alcanzar los objetivos planteados por el curriculum, que en el caso de Tyler se plantea como en *"(…) términos de comportamiento explicito (…)"* (ibíd.: p.29), con lo cual este autor se acerca a las tesis contemporáneas del conductismo en aspecto relativos al comportamiento humano. Es por esto, que un teórico de esta postura como Tyler plantea cuatro preguntas que engloban lo que podemos entender por esta posición teórica y estas eran:

> *"(…) 1. ¿Qué objetivos educativos debe alcanzar la escuela?; 2. ¿qué experiencias educativas pueden tener posibilidades de que se alcancen esos propósitos?; 3. ¿cómo organizar eficientemente esas experiencias educativas?; 4. ¿cómo podemos tener la certeza de que esos objetivos se alcanzan? (…)" (Tyler en Da Silva 2001: p. 28).*

En este sentido, *"(…) el curriculum es simplemente una mecánica (…)" (Da Silva 2001: p. 27)* y en este caso, al comprender los aspectos curriculares de la educación como un proceso mecánico, es que se asume que la educación que se imparte desde este paradigma es una educación de carácter neutro en términos ideológicos – políticos. En donde, la tecnificación y aun más importante la estandarización de los aprendizajes de los estudiantes son los que logran y median por la producción de un sujeto que sea funcional a los fines de la sociedad, por ende detecta necesidades de ésta creando programas para conseguir ese objetivo especifico y que es trazado por la sociedad como objetivo para la escuela.

> *"(…) las teorías tradicionales, al aceptar más fácilmente el status quo (cursivas en el original), los conocimientos y saberes dominantes, terminan por centrarse en cuestiones técnicas. En general, toman la respuesta a la pregunta <<¿qué?>> como dada, como obvia, y por eso buscan responder a otra cuestión: ¿<<cómo>>? Dado que tenemos este conocimiento (¿incuestionable?) por transmitir, ¿cuál es la mejor forma de hacerlo? Las teorías tradicionales trabajan las cuestiones de organización (…)"* (Da Silva 2001: p. 18).

Con esto, los integrantes de las posturas tradicionales del curriculum se encargaron de otorgarle a la educación un estatuto de ciencia, ya que su preocupación por aspectos técnicos de la educación, de optimización de los procesos de enseñanza –aprendizaje los llevan a crear un discurso, que generalmente hace hincapié en los siguientes conceptos: *"(…) enseñanza – aprendizaje – evaluación- metodología – didáctica – organización – planificación- eficacia – objetivos (…)"* (Da Silva 2001: p. 19).

2.2.3. Las Teorías Críticas

En la década de sesenta, comienzan las primeras críticas al modelo de curriculum establecido por las teorías clásicas, ya que las teorías criticas del curriculum ponen énfasis más bien en función político - social del curriculum, con esto los participantes y teóricos de esta línea de teorización debaten sobre la supuesta neutralidad de la educación y de la producción de sujeto por parte de los currículos, ya que estos eran reflejos de políticas educacionales que apuntan a la construcción de un sujeto funcional al sistema político – económico, estas teorías que en gran parte se muestran como heredera del pensamiento marxista llevado al ámbito educativo cuestionando el principal eje de discusión de las teorías tradicionales que es el tema de la organización y el orden educativo, situando nuevos ejes de discusión en torno a tópicos como la transformación social, por ejemplo.

Para lograr el cuestionamiento de las teorías tradicionales, los afiliados al pensamiento crítico en el curriculum, se encargaron de develar las múltiples formas en que el curriculum opera para la construcción de sujeto. En este sentido, sitúa sus postulados a partir de una comprensión profunda de los impactos que tiene el curriculum tradicional en la conformación de la sociedad contemporánea y a su vez en la prosecución del *status quo*, intentado a través del cuestionamiento entablar la necesidad de dialogo en torno al funcionamiento político que tiene el curriculum actual. En este sentido, *"(…) para las teorías criticas lo importante no es desarrollar técnicas sobre "cómo hacer"*[17] *el curriculum, si no definir conceptos que nos permitan comprender lo que el curriculum "hace" (…)"* (Da Silva 2001: p. 34).

Uno de los debates más importantes que se da en contexto de producción de la teoría crítica del curriculum, es la relación que surge entre el Estado y Educación, para los participantes en la elaboración del discurso crítico uno de los tantos ejes que sintetiza la relación Estado – Educación, es el concepto de ideología que se asume como una conducta caracterizada como buena para el orden capitalista y esperable desde la perspectiva de las teorías tradicionales. En tanto, a este debate es que se plantea y surge

[17] Las comillas corresponden al énfasis dado por el autor

un cuestionamiento al funcionamiento de la escuela dentro de la sociedad del capitalismo.

Es por esto, que la escuela representa para los teóricos críticos un aparato ideológico del estado (Althusser 1988) situando a la escuela como uno de los principales ejes de afianzamiento del sistema capitalista. En este sentido, ¿Cómo se transmite a los sujetos esta ideología del estado?

> *"(…) La escuela actúa ideológicamente a través del curriculum, ya sea de forma directa, a través de materias más susceptibles para inculcar las creencias explicitas sobre la deseabilidad de las estructuras sociales existentes, como Estudios Sociales, Historia, Geografía, por ejemplo; ya sea de una forma indirecta, a través de disciplinas más <<técnicas>>, como Ciencias y Matemáticas (…)"* (Da Silva 2001: p.p. 36- 37).

También en este aspecto, el curriculum tiende igualmente a la reproducción social, con esto Bourdieu y Passeron (1981) hacen hincapié en el hecho de que en las escuelas se reflejan las relaciones sociales de trabajo, esto significa que las escuelas que se dirigen a los sectores más menoscabados económicamente asumen el papel de subordinados frente a estudiantes de colegios para la clase alta, los cuales les inculcan la forma de dirigir, mientras los subordinados aprenden los códigos de la subordinación frente a la clase dominante, para explicar este proceso estos autores utilizan el concepto de *Habitus*. En este sentido,

> *"(…) Operan, por lo tanto, dos procesos: de un lado, la imposición y, del otro, la ocultación de que se trata de una imposición, que hace que el hecho parezca natural. A este doble mecanismo, Bourdieu y Passeron lo llaman la doble violencia del proceso de dominación cultural (…)"* (Da Silva 2001: p. 40).

Los teóricos de esta corriente se encargan de crear un discurso cuyos ejes principales de elaboración son *"(…) ideología – adoctrinamiento cultural y social – poder – clase social – capitalismo – relaciones sociales de producción – concienciación –*

emancipación y liberación – currículo oculto – resistencia (…)" (Da Silva 2001: p. 19).

2.2.4. Las Teorías Post-críticas

En la década del ochenta, surgen las teorías post-críticas al alero contextual que implica el fenómeno de la posmodernidad, que consiste en el reconocimiento de la diversidad cultural que ha creado el sistema capitalista que convive con grandes elementos de homogeneización, como la televisión, las escuelas, los marcos curriculares, entre otros.

Esta corriente de pensamiento choca y los teóricos de esta vertiente comienzan a cuestionar las principales tesis de las tendencias de la teorías críticas del curriculum, en este sentido en conexión con las teorías del posmodernismo, las teorías post-críticas empiezan por criticar *"(…) las pretensiones totalizadoras del pensamiento moderno (…)"* (Ibíd 2001: p. 136) dado que considera que *"(…) las <<grandes teorías>> son la expresión de la voluntad de dominio y de control de los modernos (…)"* (Ibíd: p.136).

En este sentido, lo que provoca la posmodernidad en relación a lo acontecido en la modernidad, es que presenta un sujeto con una identidad fragmentada, descentrada (Da Silva, 2001), es por esto que el curriculum corresponde para la posmodernidad en una prosecución misma del pensamiento moderno dado que intenta representar una teoría que busca la producción de un sujeto único que busque la emancipación y la liberación, entonces el movimiento post-crítico se sitúa en perspectiva *de "(…) en última instancia, en el origen de esos impulsos esta la misma voluntad de dominio y control de la epistemología moderna (…)"* (Ibíd : p. 140).

En este sentido, el sujeto universal se fragmenta y se produce la diversidad, entonces en la búsqueda de la comprensión de esta nueva fase del proceso de modernización capitalista. Por esto es que las teorías post-críticas y los teóricos de esta corriente de pensamiento que estudian el curriculum ponen el acento en ampliar las perspectivas de análisis de las teorías criticas del discurso y responde a la necesidad de conectar los problemáticas identitarias de los grupos producidos en este momento y establecer la manera en cómo éstos se relacionan con el poder, de manera que se alejan de la noción

de poder institucionalizado – en poder del Estado - y que es transmitido a las clases menos opulentas.

> *"(…) en las teorías poscríticas, el poder se descentra. El poder esta esparcido por toda la red social. Las teorías poscríticas desconfían de todo postulado que tenga como presupuesto una situación finalmente libre de poder. Para las teorías poscríticas el poder se transforma, pero no desaparece. En las teorías poscríticas, el conocimiento no es exterior al poder, el conocimiento no se opone al poder. El conocimiento no es aquello que pone en jaque al poder: es parte inherente del poder. En contraste con las teorías críticas no limitan el análisis del poder al campo de las relaciones económicas del capitalismo. Con las teorías poscríticas, el mapa del poder se amplía para incluir los procesos de dominación centrados en la raza, etnia, el género y la sexualidad (…)"* (Da Silva 2001: p. 186).

En este sentido, las teorías post-críticas basan sus análisis y definen curriculum en base al tipo de relaciones que establecen los grupos sociales establecen con el poder que ejercen las instituciones sobre estos grupos y que proponen la creación de otros currículos, más bien descentralizados en relación al poder políticos y que tiendan a la satisfacción de necesidades de los grupos que componen la sociedad, ya que se concibe la identidad como tema importante en los análisis de los teóricos post-críticos, ya que estos partidarios de esta corriente de pensamiento rechazan la idea de la conciencia unitaria, si no que se divide en múltiples grupos que de alguna forma resisten al curriculum centralizado, emanado desde el Estado, ya que este no responde a sus necesidades, aunque reconoce el potencial formativo que este tiene en la población en general.

Los principales conceptos asociados a la construcción del discurso poscrítico son: *"(…) identidad, alteridad, diferencia – subjetividad – significación y discurso – saber-poder – representación – cultura – genero, raza, etnia, sexualidad – multiculturalismo (…)"* (Da Silva 2001: p. 20).

2.2.5.- El Curriculum y los contenidos de Geografía.

Como se ha señalado con anterioridad, uno de los ejes claves del marco curricular reside en el hecho de la configuración y afianzamiento de las relaciones sujeto – entorno, esto vía reconocimiento económico, político, social y cultural del sujeto con la región, se menciona en el marco curricular (2005) planteándose de la siguiente forma, en aspecto de la construcción de un Objetivo Fundamental Vertical para el área de primer nivel medio,

> *"(…) Reconocer los rasgos geográficos, económicos, sociales y culturales característicos de su región, identificando relaciones entre ellos, y explorando su historicidad (…)"* (MINEDUC 2005: p. 120).

Con esto se sitúa a los contenidos geográficos como un eje fundamental de discusión acerca la forma en cómo lograr buenos aprendizajes en esta disciplina del conocimiento de las Ciencias Sociales que se enseña en este nivel en conjunto a unidades de educación Cívica y Economía, teniendo específicamente a cargo los contenidos de Geografía el que los estudiantes posean un conocimiento cabal sobre los rasgos espaciales de su propio entorno, partiendo sobre la base del establecimiento como entorno social más próximo del estudiante para permitirle aproximarse a otras realidades a escala, a saber, comunal, regional, nacional, continental y global, buscando que el estudiante se reconozca en su espacio, identificándose con los rasgos que el espacio posee.

Existen distintas visiones sobre la forma de concebir el funcionamiento de los contenidos de geografía y su relación con un aprendizaje y finalidad social que presentan los contenidos de esta disciplina. En este sentido se presentaran a continuación las distintas nociones acercan de los posibles significados que tienen los contenidos en desde diversas perspectivas que permiten la explicación de las ideas que transmiten, acerca de la funcionalidad de los contenidos con alguna teoría, ¿cuáles podrían ser las potencialidades de los contenidos? ¿qué intentan transmitir dependiendo de la intencionalidad del docente?.

2.2.5.1. Los contenidos desde la mirada tradicional. La mirada de los críticos al tradicionalismo.

En este aspecto, comenzaremos estableciendo la forma en cómo se concibe los contenidos de Geografía. En los primeros de educación forma de la época moderna podemos consignar que los contenidos de la geografía escolar, presentaban principal como situación, el hecho de afianzar el patriotismo en los estudiantes, principalmente al hecho de asociar los contenidos a la inculcación de ideas que sean proclives y funcionales a la idea estado – nación. En este sentido, y cuando se entienden los contenidos de esta forma se apunta a la construcción de un espacio que está dado, creándose herramientas para su estudio, como por ejemplo mapas. En esta concepción, se concibe al espacio como fuera de la situaciones de los sujetos, funcionando este como abstracto, y de esta el espacio aprendido por los estudiantes es un espacio homogéneo en el cual el estudiante debe relacionarse con el factor físico del espacio, esto es concebir el contenido asociado al espacio como simple información (Kaercher 2005).

De esta manera, y cómo se entiende el contenido principalmente a través de la perspectiva física del espacio, es que la Geografía física cobra una relevancia importante a la hora de la comprensión y difusión de las ideas patrióticas presentes en la idea de espacio con la que trabaja esta mirada sobre los contenidos.

> *" (…) A geografía é antes de tudo a disciplina que permite, pela descricao, conhecer os lugares onde os acontecimientos se passaram. Esta situacao subordinada de geografía à história foi reforçada pela preocupaçao patriotica. O objetivo nao é o de raciocinar sobre um espaço, mas de fazer dele um inventário, para delimitar o espaço nacional e situar o cidadao neste. Pode – se adiantar a hipótese de que o discurso nacionalista reforçou o peso dos elementos fisicos, pois ele utilizo y sempre com enfase a gama das causalidades deterministas a partir de dos dados naturais (…)"* (Brabant 2003: p. 17 – 18).

A este se suma el hecho, de que el hombre desaparece conceptualmente de la noción de espacio, escapando de la interacción que el Ser Humano tiene con los espacios, de los procesos de apropiación espacial, como las sociedades son capaces de producir espacios, no admitiendo la función política de los contenidos de Geografía ya que confían en que la Geografía es una ciencia neutra.

> *"(…) A importante idéia de construçao ou produçao do espaço pela sociedade moderna acaba ficando completamente ausente, pois no fundo ela nao tem lugar numa perspectiva que nunca ve a segunda naturaleza e muito menos o homem como ser politico onde os projetos alternativos de grupos e classes, as contradiçoes sociais e os conflitos e lutas, as oposicioes de fundo economico, etnico, sexual, nacional ou regional fazem dessa abstraçao –homem- algo extremamente complexo e dificil de ser reducido a uma idéia unívoca e eterna(…)"* (Vesentini 2003: p. 168 – 169).

En este sentido, esta propuesta de los comprensión de los contenidos tradicionales de la geografía escolar perciben la neutralidad del discurso geográfico con el que se trabaja en la aulas, de esta manera lo que consigue este discurso es de alguna forma asociar los espacios físicos a una institucionalidad política clara y que es la institucionalidad del Estado – Nación. Con esto, este discurso geográfico escolar concibe el hecho de inculcar en los estudiantes el patriotismo e identificación con el territorio nacional, en la perspectiva de sentirse parte de una comunidad nacional con una estructura política que debe ser respetada por los estudiantes, ya que concibe en parte a los contenidos de la Geografía como complemento de los contenidos de Historia que se asocia principal a un tipo de Historiografía política.

2.2.5.2. Los contenidos de Geografía. La mirada de las teorías críticas

Al acercarse al estudio del entorno – que para el caso de Lana Calvacanti (2003)- la ciudad es de utilidad al momento de la comprensión de la realidad por parte del estudiante, además que permite que los estudiantes comprendan la realidad práctica de los contenidos de geografía, entonces el estudio del entorno representa la posibilidad de reconocer los conocimientos disciplinares en el hecho de la construcción de ciudad en la

cual habita el sujeto estudiante, de esta el estudio del entorno social del alumno se transforma en un capital cultural importante a la hora de lograr conocimientos en el ámbito de la disciplina geográfica.

Parafraseando a Lana de Souza Calvacanti (2003) la ciudad como metodología de enseñanza es de suma importancia al momento de lograr aprendizaje, esto se explica por el hecho de que la ciudad es el entorno más próximo del estudiante y por ende, este espacio se transforma en fundamental a la hora de lograr aprendizajes, y produzcan aprendizajes de tipo significativo que tengan la capacidad de relacionar los conocimientos disciplinares con la experiencia de los sujetos estudiantes. En este sentido, es de suma importancia la experiencia del estudiante, dado que esta se transforma en un elemento vital a la hora de generar aprendizajes y que debe ser necesariamente considerado por el docente a la hora de optar por una metodología de enseñanza.

Siguiendo con Calvacanti (2003) a partir del estudio de la ciudad, el abordaje de este debe ser desde lo particular – en el entendido de su entorno más próximo – para luego acercarse a fenómenos globales, y que son transversales a la ciudades como el consumo, la forma de entender la ciudadanía, el ambiente que los rodea, temas que se invitar a la reflexión del estudiante, de esta la ciudad que representa para la juventud algo cotidiano ya que conviven diariamente con este espacio, teniendo lugares favoritos a los acude en sus tiempos libres, de manera que la ciudad se convierte en un contenido interesante de abordar a la hora de lograr aprendizajes en el área de Geografía.

Ahora bien, Calvacanti (2003) señala que la importancia del estudio de la ciudad radica precisamente en el hecho de la carga simbólica que tienen los lugares en la ciudad, por la familiaridad que tienen para los componentes de la ciudad, en este caso para el estudiante y además, por lo que significa para la enseñanza de la geografía, que según esta autora el estudiante no es consciente que también es un constructor de ciudad, de manera que nos escariamos acercando de hecho a los elementos más cercanos de los estudiantes para lograr aprendizajes.

Estudiar la ciudad, nos dice Calvancanti (Ibíd.) nos permitiría aproximarnos al estudio de la desigualdad social, de la problemática del consumo y en parte como la economía de mercado ha alcanzado niveles en que se han entremezclado las nociones de consumo

y de ciudadanía, pasando a ser la primera condición para que pueda generarse la segunda. Entonces, para los estudiantes significa que adentrarse en el estudio de la ciudad representa la posibilidad de problematizar su realidad a partir de los conocimientos que los provee su propia experiencia vital, para luego ser profundizados en la medida de que los contenidos de geografía lo requieran.

En otros aspectos, acercarse a la enseñanza de la Geografía representa la posibilidad de aproximarse de aprender los contenidos para formar estudiantes críticos y ver en la Geografía, un elemento que aporte a la transformación social. Parafraseando a Kaercher (2005) es en el espacio donde se hacen visibles las desigualdades sociales, por ende la geografía debe percibirse como promovedora de cambios sociales, por lo cual su estudio en profundidad puede ser capaz que los estudiantes se empoderen de la realidad a través de los contenidos para lograr en ellos una conciencia geográfica que permita establecer cambios en la sociedad, planteándose a los estudiantes como críticos de las situaciones que acontecen en estos espacios.

Por ende, la Geografía no pertenece como disciplina neutra –políticamente – de los problemas sociales, sino que también la Geografía a través de los profesores y estudiantes pueden ofrecer alternativas para el desarrollo de cambios a nivel social y de utilizar las herramientas de la Geografía puede establecerse cambios ya que esta disciplina permite contextualizar la realidad social a los requerimientos de los contenidos y también la experiencia de los estudiantes.

Para esto, la propuesta de este autor consiste en transformar la geografía en una herramienta al servicio de la transformación social, Kaercher (2005) señala que al momento en que un docente enseña Geografía lo enseña como un saber desinteresado lo que significa que no le otorga mayor relevancia en la profundización de los contenidos que enseña, con esto da a entender que la Geografía se ha encargado de afianzar el proyecto de la sociedad capitalista, con esto la enseñanza de la Geografía Radical permite contextualizar al estudiante en su realidad entendiendo desde otra perspectiva, desde la perspectiva de los factores que operan en la construcción de espacios, para entender las contradicciones de los procesos desde la espacialidad de los estudiantes, con esto se logra según este autor que la enseñanza del espacio deja de ser algo neutro y se configura a partir de múltiples factores que tienen intereses en la formación de los

espacios, de esta manera se acerca al estudiante a las contradicciones que presenta el espacio para lograr un entendimiento de éste.

En esta misma línea de pensamiento encontramos a Helena Callai (2002), esta autora siguiendo la misma línea que los autores anteriores plantea utilizar la categoría de análisis de lugar para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes, en miras a la enseñanza de la Geografía. En este momento, esta autora plantea que la comprensión del lugar es condición necesaria para lograr otro tipos de aprendizajes del conocimiento geográfico escolar, en este sentido el estudio del representa para esta autora la posibilidad de enfrentar la realidad de los estudiantes con las realidades globales que afectan el desarrollo de las realidades locales en las cuales se encuentra inserto el educando para lograr ampliar las conceptualizaciones en la medida que el alumno reconozca su realidad más próxima, se encargara de ir ampliando a medida de que se avance en la escala de análisis – que para esta autora son cuatro, local, regional, nacional, mundial – las conceptualizaciones asociadas al conocimiento geográfico escolar.

Para Callai (2002) el tema principal de la enseñanza en Geografía es que los estudiantes alcancen un estado de conocimiento académico cercano al corpus de conocimiento geográfico en la perspectiva de que se le debe permitir al estudiante trabajar desde su experiencia trabajando desde el espacio para lograr sus aprendizajes en relación a una línea teórica crítica de la Geografía.

Para esto, esta autora propone que los estudiantes posean una mirada espacial de los acontecimientos del lugar para poder extrapolarlos en función de la escala de análisis que esta planteando la mirada espacial, con esto se refiere al igual que los otros que los procesos sociales tienen una expresión espacial, la cual consisten en desarrollar una mirada analítica del espacio con el que están interactuando los estudiantes para de esta forma reconocer los procesos asociados en la transformación de los espacios de las ciudades, en este sentido el lugar es pieza clave en la construcción de conocimiento escalar por parte del estudiante.

2.2.5.3. Los contenidos de Geografía. La mirada de los post-críticos

Ahora bien, existe otro posicionamiento con respecto al debate y es representado por la enseñanza de Geografía Radical en su vertiente humanística, esto se representa como otra posibilidad de lograr aprendizajes teniendo la categoría de análisis de lugar, como forma de abordar los contenidos, al igual que la corriente anterior asumen los lugares de los estudiantes como posibilidad de generar aprendizajes en el ámbito geográfico formal, en esto estos autores utilizando la fenomenología como herramienta de análisis, asumen el lugar como espacio vivido y enfrentan las dificultades del ámbito educativo formal como el choque de los espacios individuales y con el espacio como contenido que se enseña en las aulas, es decir, el enfrentamiento que se da entre la espacialidad del estudiante y la espacialidad de los establecimientos educacionales que se trabaja desde el marco curricular, con objetivos específicos para la promoción de la identidad y que se asume como una espacialidad hegemónica.

En este aspecto, lo que se debate en esta línea de pensamiento es la forma en cómo integrar los espacios informales de los estudiantes para que los establecimientos educacionales participen de la construcción de los sujetos y que lo que se enseñe en las escuelas este en consonancia con las proyecciones de los educando, logrando captar el interés de los alumnos. Es por esto, que la escuela debe recuperar el conocimiento informal del estudiante como señala Ulises Sepúlveda (2009)

> *"(…) Comprender la apropiación que el individuo puede hacer de sus cuerpos y de sus espacios primeros, es el paso inicial para llegar a construir una verdadera morada. Todo ellos es posible si se propicia una enseñanza que se oriente a la constitución de un sujeto. El paso siguiente es habitar y transformar permanente los espacios y sus posteriores limites en relación con el entorno próximo (…)"* (Sepúlveda 2009: p. 85)

Con esto, se plantea como imperativo el hecho de comprender como los sujetos son capaces de construir sus propios espacios en la medida de que estos representan la posibilidad de lograr aprendizajes en este ámbito, en este sentido, como señala este autor en el aprendizaje del espacio, también se aprende algo sobre *"(…) nosotros mismos (…)"* (Sepúlveda 2009: p. 86).

Lo que sucede una vez que se enfrentan los sujetos estudiantes a los contenidos disciplinares de Geografía presentes a lograr objetivos que se ha mencionado con anterioridad buscan generar un tipo de identidad, en este sentido

> *"(…) las practicas pedagógicas desarrolladas en el mundo escolar privilegian la naturalización del espacio nomotético, cartográfico y matemático en desmedro del espacio experiencial. Asimismo, la fuerza de concepciones economicistas del espacio, como el espacio utilitario o el espacio de la norma, terminan por coartar cualquier ejercicio de recuperación del espacio vivido por los sujetos (…)"* (Sepúlveda 2009: p. 86).

En este sentido, curricularmente se adopta la mirada y construcción de conocimiento en el aula de una espacialidad dada, hegemónica. En este sentido, este espacio como contenido impacta en las practicas de enseñanza – aprendizaje en el aula con respecto a la espacialidad que debe comprender el estudiante, ese espacio abstracto que no tiene mayores relaciones con su propia experiencia espacial, dado que el estudiante no reconoce en el espacio las contradicciones de éste.

En este sentido, según Sepúlveda la enseñanza de la Geografía formal encierra dos dificultades elementales. La primera es:

> *"(…) entender el espacio desde una óptica que supere los simplismos propios de la concepción cartesiana y geométrica de la espacialidad. Asumir la complejidad del espacio, no anula las posibilidades de la intervención pedagógica eficaz o de una didáctica productiva, más bien las potencia cuando asume que no es posible provocar aprendizajes sino desde una necesidad del contexto tal y como se vive. Una segunda dificultad es que estas relaciones que construimos con el espacio distan mucho de ser conocidas por todos y en todos los momentos. el campo simbólico de la experiencia espacial tiende a ser guardado en la intimidad, pese a que en muchas ocasiones, y a nivel de discurso pragmático, pareciéramos adherir a explicaciones de nuestros espacios como un universal absoluto (…)"* (Sepúlveda 2009: p. 89).

En esta misma línea de la recuperación de los espacios informales de los estudiantes se encuentra Garrido (2009):

> *"(…) La cognición (y/o la actuación) aparece como la concreción de la experiencia del ser humano. Dichas experiencias son variables y limitadamente han sido entendidas sólo como en su dimensión sentimental. Como si solo lo sensitivo fuese una vivencia o como si lo sensitivo fuese posible de separar de los pensamientos. Sentimientos y pensamientos se conjugan para configurar una única experiencia que adquiere significados sólo en la medida de "siendo para mí". Toda experiencia remite a las posibilidades de la especie más allá de su configuración meramente animal y toda experiencia se construye en base a modelos de pensamiento. La vida es entonces una experiencia compuesta de al menos dos formas de materia que por lo general conviven y se manifiestan de manera conjunta (…)"* (Garrido 2009: p. 108).

En este sentido, este autor plantea que la experiencia de los sujetos y la forma en como los estudiantes conciben sus propios espacios es lo que lleva como insumo el estudiante a la escuela, de manera que este conocimiento se transforma en una posibilidad de innovación pedagógica en los establecimientos educacionales, ya que:

> *"(…) la educación formal desconoce la inseparable relación entre la actuación de un individuo y la esencia de la interacción que este mismo individuo establece con su medio. La actuación educativa tiene una manifestación espacial que muchas veces oprime cuando la experiencia esencial no es rescatada en el proceso de enseñanza – aprendizaje (…)"* (Garrido 2009: p. 104).

En este sentido, estos autores apuntan que la enseñanza de la Geografía, debe rescatar la relación sujeto – entorno para lograr aprendizajes y que los estudiantes, en definitiva alcancen un mayor reconocimiento en el entorno para acercarse al aprendizaje de la espacialidad que los rodea, de manera que el aprendizaje de la Geografía formal represente para el estudiante un insumo necesario para la construcción de su realidad, y

por ende, también de la espacialidad de los sujetos ya que el educando debe ver en los contenidos de Geografía, una posibilidad de conocimiento profundo de los lugares que habita, en perspectiva de la experiencia y no desde el espacio cartesiano.

La autora Alicia Lindon – inspirado en autores como Lowenthal y Wright – ve en los contenidos de Geografía, una posibilidad de ampliación de terrae incognitae – concepto elaborado por Wright que hace referencia al hecho de la ampliación de las percepciones de espacio, sin existir experiencia previa con algún espacio -, en este sentido esta autora señala que los contenidos de Geografía representan una posibilidad que esta autora ve como la educación geográfica debe pasar sobre la educación en las "percepciones sobre el territorio" (Lindon 2009: 160), con esto la autora señala que la posibilidad de generar aprendizajes desde las percepciones de los sujetos,

> *"(…) requeriría, entre otras cuestiones, del análisis de los discursos históricamente construidos, que dan sentido y valorizan de distintas formas y el territorio y la relación con él (…)"* (Lindon 2009: p. 160).

Entonces, su propuesta pasa porque los estudiantes sean capaces de lograr una extrapolación de sus percepciones, las cuales tenderían en conjunto con los contenidos de Geografía a lograr un aprendizaje en el ámbito formal de la disciplina geográfica

> *"(…) De esta forma, la educación podría constituirse en una ventana hacia la toma de conciencia de las experiencias espaciales cotidianas. Una educación geográfica de esta naturaleza podría ser parte de los procesos de socialización de los individuos en sentido amplio: así como se aprende el lenguaje, a reconocer los códigos y marcos sociales y a comunicarse con los otros, podríamos aspirar a una "socialización espacial"[18](…)"* (Lindón 2009: p. 161).

De esta forma lo que propone esta autora es llevar a cabo un programa que apunte a la integración de Terrae Incognitae de los estudiantes, para transformarlas vía los contenidos del ámbito geográfico formal presentes en el marco curricular, en

[18] Las comillas son del texto original.

socialización espacial, dado que los estudiantes alcanzarían una comprensión profunda de la especialidades resultantes en los procesos que estudia la Geografía, como campo de investigación.

2.3.- Espacialidad: Fuentes y Proyecciones

La espacialidad ha sido sin duda junto al tiempo, uno de los objetos de estudios que más ha inquietado a la espíteme moderna, pues son innumerables las investigaciones que tienen por contenido o foco de preocupación dicho elemento.

Para la Geografía, su objeto de estudio está representada en la espacialidad geográfica[19] (relación sujeto medio), ha dado vida a un amplio debate sobre la ontología y las posibilidades de la espacialidad, discusión no ajena a la discusión filosófica científica levantada en la emergencia del pensamiento moderno [20](entre lo científico y lo no científico) y continuada hoy en la revisión del mismo (la discusión sobre las implicancias del conocimiento considerado científico), de modo que en sí, esta representa un tema ampliamente debatido, que en cuanto definición conceptual toma las más variadas formas según sea el discurso y la concepción epistémica que esté detrás, de esta forma es posible pasar desde una concepción del espacio como algo objetivo y estático[21] a una concepción espacial dinámica y subjetiva (Geografía Radical, anti positivista), no obstante en el estudio y desarrollo de la Geografía Humana se plantearán cuatro concepciones de espacio[22] (Lindón et al 2006: p. 11), las cuales son:

Primero, la concepción naturalista del espacio desde la cual este se presenta como el medio natural que rodea al sujeto, lo cual se traduce en la comprensión paisajística del mismo por parte del ser humano. Bajo esta concepción el espacio es abordado desde la región, lo cual permite reconocer las particularidades culturales que este presenta. Sin

[19] Entendida ésta como la relación sujeto medio.
[20] La discusión en torno a la cientificidad del conocimiento, provoco la reconceptualización de las Ciencias Sociales –considerada la Geografía al interior de ésta-.
[21] Propia de la Geografía clásica de Tolomeo. Para una revisión más profunda de esta tradición véase Capel, Horacio (1989) *Geografia Humana y Cs. Sociales: Una Perspectiva Histórica.*
[22]Por contar con un recorrido epistémico conceptual que se ajusta a los fines de esta investigación, para el desarrollo de este Marco Teórico se optó por adscribir a la categorización de las concepciones espaciales desarrolladas por A. Lindón; M. Aguilar; D. Hiernaux en "Lugares e Imaginarios en la Metrópolis". Sin embargo el tratamiento de las concepciones espaciales se reserva a los fines y criterios establecidos por los investigadores.

embargo cabe indicar que dicha concepción hoy también es recogida por los enfoques ambientalistas, los cuales reconocen en esta concepción –natural o naturalista del espacio-, un soporte epistémico para la defensa y promoción del entorno natural. De esta forma, conforme a la visión naturalista del entorno, se sostiene que el ser humano se vincula al espacio por medio de la adaptación hacia el medio. Lo cual lleva a reconocer en el medio una existencia propia, sobre la cual el ser humano –por medio del proceso de adaptación- configura su desarrollo.

Conforme a esto, frente a la voluntad y comportamiento del medio –en tanto existencia propia- el ser humano limita su campo de acción a su capacidad de adaptación hacia el medio en el cual se desarrolla.

En lectura de esta concepción, el espacio se constituye en términos esenciales y configura una existencia propia toda vez que opera y se desarrolla como una estructuración física que los sitúa en tanto entorno y contorno del sujeto. Por tanto, este último se expresa y se reconoce en una condición estética, constituida por medio de la percepción y esquematización mental de los sujetos (condición paisajística de este), con lo cual se constituye en una forma viva, que por medio de sus propias lógicas y características permite la vida y el desarrollo del ser humano.

Segundo, está la concepción del espacio absoluto, la cual se desarrolla desde dos momentos históricos en el desarrollo de la Geografía, siendo la concepción de espacio absoluto, el primer momento y la concepción más clásica del espacio, propia de la Geografía de Tolomeo, ésta concibe matemáticamente el espacio, en tanto extensión mesurable y predecible.

En esta concepción, el espacio aparece como plano y homogéneo, por lo cual constituye una homogeneidad geométrica, cuya mensurabilidad permitiría al estudio científico, prever los comportamientos del espacio y los fenómenos asociados a éste. Por consecuencia, en dicha concepción, este carece y se restringe de la condición y acción humana, pues en tanto expresión objetiva este está afuera del sujeto y por lo mismo no se afecta, ni se produce en él, de ahí que sea posible su mensurabilidad y las predicciones científicas entorno al mismo.

Posteriormente, a modo de complemento de la noción anterior surge la concepción de espacio absoluto - relativo, la cual sostendrá que el espacio contiene en sí un sinfín de elementos, generando con esta una negación en tanto homogeneidad geométrica del mismo. De esta forma, lo que se busca desde dicha concepción es lograr localizar los fenómenos sociales, de ahí que se trabaje con puntos, líneas y áreas, los cuales equivalen a lugares, distancias y zonas/regiones.

De este modo, tal concepción del espacio ha sido la base para el análisis locacional y la Geografía analítica o cuantitativa, debido a la metodología empleada por dicha concepción, así también, la Geografía económica y la urbana, han recogido los aportes de esta corriente de pensamiento a la hora de tratar temas como: ciudades globales, los flujos y redes, como también los distritos industriales. Por consecuencia dichos estudios han sido el resultado de la complejización realizada en torno a la concepción del espacio absoluto - relativo.

Tercero, se presenta la concepción de <<espacio material producido>>, la cual es postulada como desarrollo material propio de las sociedades y de sus modos de producción. Dicha concepción de espacio está fundada en la teoría marxista, como también en el revisionismo marxista y en la Teoría Crítica.

Para esta concepción, el espacio cuenta con una realidad material que se constituye y estructura en el desarrollo de los procesos de acumulación capitalista, por lo cual este se representa como una construcción social económica, constituyendo una creación histórica funcional a las condiciones productivas en la cual se desarrollan las sociedades. En este sentido, Santos reconocerá que la naturaleza previo a la constitución social del hombre, había operado como despensa de éste y conforme éste avanzo en socialización y fue desarrollando con ello técnicas de desarrollo, por medio del trabajo, éste logro sincretizar las domesticación de la naturaleza con la organización de sus formas productivas, logrando con ello una nueva organización social que coincidía con una nueva organización del espacio (Santos 1990: p. 177).

De esta forma, el espacio no se constituye en independencia de los procesos sociales, sino más bien es resultado de los mismos, de ahí que este convoque y sea producto de las condiciones hegemónicas que se desarrollan al interior de una sociedad, y conforme

a esto, responda a las necesidades tecnológicas, económicas e institucionales de la misma.

No obstante el espacio en sí, constituye sociedad toda vez que este le representa a ésta rugosidades resultantes de las ineludibles formas materiales (Lindón et at: p. 12). Conforme a que dichas formas materiales muchas veces vienen del pasado, éstas en el presente son recreadas con nuevos usos, sentidos, funciones y/o nuevas formas de producción, que se han de establecer según las necesidades sociales y económicas de los modos de producción imperantes, logrando con esto establecer una relación dialéctica entre las formas materiales del espacio y las funciones y sentidos históricos de estas, ante esto Santos señala:

> *"Cada actividad tiene un lugar propio en el tiempo y un lugar propio en el espacio. Este orden espacio-temporal no es aleatorio, sino el resultado de las necesidades propios de la producción. Esto explica el que el uso del tiempo y del espacio no se lleve a cabo jamás de la misma manera, según los periodos históricos y según los lugares, y que cambie igualmente con los tipos de producción"*. (Santos 1990: p. 178)

Por consiguiente el espacio logra organización, según sean las condiciones productivas en las cual este se produce, pues tal cual lo señale Santos (Ibíd.) *producir, consiste en sacar de la naturaleza los elementos necesarios para la reproducción de la vida*, por tanto *la producción es un intermediario entre el hombre y la naturaleza, por medio de las técnicas y de los instrumentos de trabajos inventados para el ejercicio de dicha mediación*. De este modo, la producción constituye una desnaturalización de este mismo, que se desarrolla de acuerdo a los medios y necesidades de la sociedad, que según sean las técnicas desarrolladas, establecerán un ordenamiento particular a los objetos que permiten la transformación de la naturaleza, así: *"(…) Basta que una nueva planta sea cultivada e incorporada a la producción para que se imponga un nuevo orden sobre el tiempo; y esto impone al mismo tiempo lugares nuevos, es decir, una nueva organización del espacio(…)"* (ibíd.: p. 179).

De esta forma, el espacio luego de la socialización y de la organización productiva que logro desarrollar el ser humano en su fase social, deja de ser natural con independencia de la acción humana sobre el mismo y en donde la vinculación entre ambos estaba dada

por las posibilidades de recursos que la naturaleza entregaba para la subsistencia del ser humano -la naturaleza como despensa humana-, para ser una instancia productiva en la cual la racionalización[23], emprendida por el ser humano, posibilito instalar al mismo al centro de las actividades sociales.

De este modo se fue desarrollando, por medio de la integración de la técnica y el uso consciente de los instrumentos de trabajo, la modificación de la naturaleza, la cual de ser una condicionante de las acciones del ser humano, paso a ser un objeto constituyente en las formas productivas del mismo. De ahí que las actividades humanas y producción del espacio sean actos inseparables (ibíd.: p. 179), esto debido a que es por la producción que el ser humano modifica su entorno, la cual implica la organización de su vida social y de su ambiente, en tanto estas son condiciones necesarias para el desarrollo de la producción, tal cual lo señalase Marx *"Es el espacio y por el espacio donde se produce la reproducción de las relaciones de producción capitalista. El espacio deviene cada vez más un espacio instrumental"* (Lefebvre; p. 223).

Por consiguiente, para dicha concepción del espacio, éste no se reduce a ser un soporte, pues establecida la segunda naturaleza del espacio (naturaleza creada, transformada, social o socializada), pasa a ser una instancia productiva que está en función de las técnicas y usos que de ella hace el ser humano.

En función de esto, es que el espacio es en sí, una instancia de producción social, cuyo desarrollo está subordinado a las técnicas y el arreglo de los objetos por los cuales el ser humano transforma la naturaleza, esto debido a que: "*El espacio está formado por un conjunto indisoluble de objetos y sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia."* (Santos, 2000:p. 54).

Así se puede comprender que desde esta concepción, el espacio logra una condición social, cultural, política y económica, debido a que éste se inscribe en una materialidad histórica dada por el proceso de acumulación capitalista, es por esto que para Henri Lefebvre *"Las fuerzas productivas no pueden definirse únicamente por la producción de bienes o de cosas en el espacio. Se definen hoy como la producción del espacio"* (Lefebvre; p. 226)

[23] Entendida ésta como el proceso de socialización entre seres humanos, que permitió tanto el desarrollo y uso de instrumento de trabajo conforme a lograr un fin preestablecido, como lo es la producción.

Cuarto, aparece la noción del <<espacio vivido-concebido>>[24], para la cual tanto el espacio como la espacialidad se insertan dentro de los sujetos, como resultado de las condiciones empíricas de desarrollo socio-cultural de estos, la incorporación del factor humano en la producción del espacio y por ello de la espacialidad, permite encontrar puntos de comunión entre la concepción de *espacio vivido y concebido* y la de *material producido*. Por tanto para dicha concepción el análisis espacial es pertinente toda vez que se enfoca en analizar los sentidos y significados que los seres humanos le entregan a este en tanto este se constituye y se concibe como una experiencia socio-cultural de los sujetos.

Esto se debe a que la comprensión constructivista de la espacialidad que sustenta esta concepción, sostiene que el espacio logra sentido y significado mediante la simbiosis desarrollada entre los elementos materiales de la realidad y las representaciones, ideas, imágenes, percepción y esquemas mentales que todo ser humano posee como forma de relacionarse y comprender el mundo, ante esto Tuan sentencia: *"(…) Para vivir el hombre debe darle algún valor a su mundo. El cultivador no es una excepción. Su vida está enfrentada a los grandes ciclos de la naturaleza, sujeta al nacimiento, crecimiento y muerte de formas vivas (…)"* (Tuan, 2007: p. 136). De tal forma, que un elemento fundamental en la comprensión de los sentidos y significados atribuidos al espacio es el lenguaje, ya que éste construye los sentidos y significados que los sujetos le atribuyen al mundo y a su experiencia en este.

Conforme a esto, es que el espacio pasa a ser considerado un texto, un conjunto de símbolos, que logra sentido y significación toda vez que materializa las prácticas discursivas de los sujetos (Lindón et al: 2006). De esta forma los discursos socio culturales logran materialidad toda vez que logran, situar y construir una espacialidad que se articula y estructura desde las concepciones y prácticas culturales, conforme a esto la comprensión de éste no se reduce a un análisis físico y descriptivo del mismo, sino mas bien involucra una deconstrucción de los símbolos y discursos que han estructurado social y el culturalmente este, en función de esto Linda Mc Dowell señala:

[24] Entiéndase que ambas se concibe en "*la misma visión social o al menos humanizada del espacio"*, toda vez que estas reconocen la espacialidad a propósito de la relación sujeto medio. Sin embargo las diferencias ontológicas y epistemológicas que guían el análisis del espacio en cada una de estas son ineludibles. La revisión acá realizada es esclarecedora al respecto.

> *"El estudio del cuerpo ha transformado también la comprensión del espacio, porque ha demostrado que las divisiones espaciales –en la casa o en el puesto de trabajo, en el plano de la ciudad o del estado nación- reflejan y se ven reflejadas en las actuaciones y relaciones sociales de carne y hueso"*. (Mc Dowell 2000: p. 61)

Por lo cual, el espacio de ser una forma física objetiva, pasa a ser una forma socio-cultural subjetiva, que ve su desarrollo en las prácticas cotidianas de los sujetos, en tanto estas se constituyen en experiencias espaciales. Es en este sentido, Lowenthal asume que la Geografía, en tanto disciplina que asume el análisis del espacio, *"(…) observa y analiza el mundo en la escala y categorías que son usualmente aprehendidas en la vida diaria"* (Lowenthal: p. 189-190).

Es por esto, que dicha concepción se inclina por considerar al espacio principalmente como <<concebido (ideas)-vivido (experiencia)>>, ya que sostiene que es en el desarrollo de estas condiciones, en donde el mismo se constituye como una forma de explicar y comprender el desarrollo social y cultural de los individuos, de esta forma Tuan señala:

> *"(…) Para comprender las preferencias de un individuo con respecto al entorno, deberíamos examinar su herencia biológica, la forma en que ha sido criado, su educación, su trabajo y su medio material. Y en lo que se refiere a las actitudes y preferencias de un grupo, se hará necesario conocer la historia cultural de ese grupo y su experiencia en el contexto de su ambiente material (…)" (Tuan, 2007: p. 87).*

En lectura de esto, la concepción de espacio abordada desde la noción vivido-concebido, se configura desde la categoría de Lugar, conforme a que dicha categoría permite incorporar la experiencia como elemento estructurante de la espacialidad, considerando que la experiencia incluye todas las formas a través de las cuales el ser humano conoce y construye la realidad (Tuan, 1983). Por tanto, el lugar estaría constituido por la externalización que desarrollan los seres humanos de sus sentimientos, sensaciones, percepciones, sentidos y concepciones como formas de conocer y construir la realidad, pues la experiencia, en tanto instancia de configuración

de lugar, esta volcada hacia un mundo exterior y "*consiste en actuar a partir de lo que se nos ha entregado y producir a partir de él"* (Tuan, 1983: p.6).

De esta forma, el Lugar constituye un vínculo de relación estrecha entre las afectividades y sensaciones de los sujetos y el medio más próximo a éstos, es por esto que para Tuan *"(…) Espacio es más abstracto que lugar. Lo que puede comenzar como un espacio indefinido se transforma en lugar a medida que lo conocemos mejor y lo tratamos de valor (…)"* (Tuan, 1983: p. 4).

En este sentido, el espacio se constituye en una construcción social, que da cuenta de apropiaciones y significaciones subjetivas desarrolladas por los sujetos frente a la realidad material de su entorno. Por consiguiente éste, en tanto lugar, constituye una detención emotiva y reflexiva desde el sujeto hacia su medio, por lo cual y en función de esto es posible sostener que no existe lugar sin sujeto, pues tal cual Tuan sostiene: *"Un (…) lugar involucra una realidad concreta cuando nuestra experiencia con ella es total, esto es, a través de todos los sentidos, como también con la menta activa y reflexiva (…)"* (Tuan, 1983: p. 12).

De esta forma se puede reconocer que es en la constitución de esta categoría –lugar-, desde donde la vinculación espacio – ser humano logra mayor nivel de proximidad, lo que permite que la exterioridad física se funda en el cosmos socio cultural de los sujetos, para de esa manera sumergir su objetividad física (en tanto materialidad) en las profundidades del pensamiento, de las emociones y las sensaciones propias de los sujetos. De esta manera, la experiencia espacial se inscribe en un escenario conceptualizado a través de las experiencias íntimas que han enfrentado al sujeto con el universo físico de su vida y su realidad. Connotando con esto a la espacialidad de un valor subjetivo logrado por medio de los valores socio-culturales que guiaron dicha experiencia.

2.3.1. Una revisión post-crítica a la conceptualización del espacio

La identidad tal cual se ha señalado en la presentación y en el desarrollo de la presente investigación, ha sido abordada desde diversas disciplinas y enfoques, conforme sea el momento y el interés investigativo de quienes hayan emprendido dicha empresa. De esta forma las concepciones y tradiciones involucradas en la investigación de la

identidad, en tanto objeto de estudio, han sido considerables en términos de volumen y se han traducido en una creciente literatura, que refuerza y profundiza el análisis de dicho fenómeno al interior de la Ciencias Sociales[25]. De este modo la gama es bastante amplia y en ella la identidad entre otras cosas aparece vinculada a la formación de los estados nacionales[26], al desarrollo de las subjetividades, a la condición de clase, entre muchas otras[27].

No obstante el análisis de la identidad en cada una de estas situaciones investigativas, no cuenta con un enfoque claro y posicionado frente a la espacialidad, pues, si es que dicha dimensión es abordada, lo es en tanto complemento de una condición superlativa, como es el caso de la construcción de la identidad nacional, en donde el espacio aparece como el escenario físico de un fenómeno que se establece, pero no se configura desde él. De esta forma, en lectura de la consideración del espacio en la configuración de la identidad nacional, se establece que una persona es de una Nación por vivir y coincidir temporalmente en un territorio determinado, que se nutre de condición identitaria toda vez que ciertas condiciones socio-culturales se desarrollan en éste (constitución política y referencias político-administrativas del territorio, iconos y eventos históricos como configuradores de comunidades imaginadas, etc.).

Con lo cual la configuración de la identidad y su vinculación con la espacialidad, lejos de constituirse desde el espacio y en ejercicio de la espacialidad, ha sido concebida principalmente a propósito de la delimitación espacial de las acciones humanas en tanto desarrollo de su proceso identitario, por lo que no se profundiza en las vinculaciones ontológicas que se desarrollan entre espacialidad y formación identitaria de los sujetos. De este modo la vinculación entre espacio e identidad se establece en la conceptualización del espacio como soporte físico de las actividades socio-culturales de los seres humanos[28].

---

[25] Aunque cabría indicar que en aéreas ajenas a las Ciencias Sociales, la preocupación –aunque en menor grado- también ha sido desarrollada, no obstante por ser el interés de esta investigación contribuyente de las Ciencias Sociales, dichas investigaciones no tienen mayor relevancia para esta investigación.

[26] Al respecto véase el trabajo de B. Anderson; M. Quijada, E. Hobsbawn; Renan, entre otros.

[27] No es interés, ni objetivo de esta investigación dar cuenta de la amplia literatura desarrollada para abordar el fenómeno de la identidad, pues esto constituiría un ejercicio estéril en relación a los objetivos de la misma. De modo que la alusión a ciertas investigaciones y obras referente al tema de la identidad cobran sentido, toda vez que estas permiten a los investigadores demarcar la poca –o nula- cobertura que se le ha entregado a la espacialidad como ejercicio de construcción de la identidad.

[28] Dicha concepción de espacio, no guarda ninguna relación – más bien es contraria- con la concepción de espacialidad como experiencia configurante en la relación ontológica entre ser humano y medio. Dicha

En este sentido, la revisión desarrollada por Doren Massey[29] (1999) es muy ilustrativa al respecto, ya que para la autora, en una mirada crítica y retrospectiva de cómo se ha considerado y abordado el concepto de espacio y espacialidad, es posible sentenciar: *"(…)* ***"no"***[30] *pensamos el espacio: utilizamos el término, tanto en el discurso cotidiano como en el académico, sin tener plena conciencia del sentido en que lo usamos"* (Massey, 1999: p. 110). Conforme a esto, la autora se enmienda la tarea de revisar las formas sobre las cuales ciertos teóricos e importante escuelas teóricas han abordado el tema del espacio y la espacialidad.

De este modo una primera línea de pensamiento que analizará la autora dice relación con aquella que se enfoca en la conceptualización del tiempo, teniendo por consecuencia una particular forma de abordar el espacio, pues para esta línea de pensamiento el tiempo es la dimensión esencial de la diferencia.

Esto debido a que para Bergson[31] –según lo señala la autora- la diferencia se concibe como cambio a través del tiempo. Contraria a esto Massey asume que *la diferencia es un aspecto potencial de la multiplicidad* (ibíd.: p. 111), y conforme a levantar argumentos que den cuenta de lo erróneo que es la postura de Bergson, la autora sostendrá que sí se define la diferencia como cambio, el tiempo se constituye por consecuencia en la dimensión crucial de la diferencia y esa dimensión –el tiempo- en el único vehículo de la creatividad. Lo que para la autora excluiría al espacio de todo proceso de creatividad, desconociendo con esto el carácter abierto y de construcción constante que constituye el espacio en tanto devenir. Para Massey la razón que tienen las postulaciones de Bergson, están dadas por que para éste el espacio era la dimensión de la representación, de la fijación, del confinamiento (ibíd.). De este modo para dicho

---

concepción de espacialidad será presentada y analizada posteriormente en esta investigación conforme a definir y estructurar la identidad espacial desde una concepción epistemológicamente posicionada.

[29]En tanto introducción del presente apartado, se presentará en una primera instancia el análisis desarrollado por la autora sobre las formas en que han pensado el espacio los teóricos y escuelas teóricas. Para posteriormente dar cuenta de las formas que propone la autora para conceptualizar el espacio, todo esto en función que dichas conceptualización sean incorporadas en la estructuración y fundamentación de lo que se sostendrá como identidad espacial en la presente investigación.

[30] Las comillas corresponden al énfasis dado por el autor.

[31] Henry Bergson filósofo y escritor francés espiritualista que tuvo una importante contribución en las Ciencias Sociales a partir de su obra Tiempo y Libre Albedrio (1889), correspondiente a su disertación doctoral.

autor el espacio constituiría detención y cierre, en cambio para Massey, el espacio en sí constituye multiplicidad y apertura.

De este modo y en una revisión de síntesis en torno a la forma en que aborda el espacio la tradición representada por Bergson, la autora señalará que para éste autor el tiempo es el vehículo del cambio, y esto dará pie a la primera objeción que presentará la autora, pues si bien concuerda en que el tiempo es vehículo del cambio, ésta sugiere que dicha dimensión no tiene por qué ser necesariamente la causa del cambio, puesto que para Massey la existencia del tiempo demanda de una ayuda externa. Esto lleva a considerar –para la existencia del tiempo y por consecuencia del cambio- la existencia de una entidad indiferenciada, de esta forma para la autora *"(…) sólo la interacción puede producir cambios (creatividad) y, por consiguiente, tiempo.* (ibíd.: p. 113).

Conforme a esto la autora señalará que la posibilidad de *interacción*, está condicionada por la existencia previa de la multiplicidad, pues la existencia de más de una entidad permitiría la interacción, siendo esta última parte integral de la producción de entidades.

En este sentido para Massey (1999), la situación entre tiempo, espacio y cambio se da de la siguiente forma, el tiempo depende de la interacción, como la interacción depende de la multiplicidad que permite la existencia y configuración del espacio. Por lo cual asumir –tal cual lo hace Bergson- el tiempo como la causa única del cambio, significaría desconocer el complejo e integro escenario sobre el cual se gestan tanto las identidades como los procesos de cambio. De esta forma si bien el tiempo permite "evitar que todo exista en un mismo momento", para que haya tiempo debe haber más de una cosa en un mismo momento (multiplicidad) y para que ello ocurra debe haber espacio.

Posteriormente la autora analizará la escuela estructuralista francesa, conforme a dar cuenta de su particular forma de abordar la espacialidad. Pues Massey (1999) indicará que los estructuralistas[32], y en específico la antropología estructuralista, se enfocarán en el análisis de las implicancias que han tenido y tienen los relatos temporales hegemónicos. Pues esta escuela sostenía que la forma narrativa de orden temporal, en tanto comprensión del mundo, implicaba una clasificación cultural en función del nivel

[32] Entre los que la autora reconoce a Laclau , Michel De Certau e incluso Michael Foucault.

desarrollo[33]. Conforme a esto el nivel de *desarrollo* y *civilización* de un grupo determinado estaba dado por el acercamiento o distancia de este grupo o cultura hacia un modelo hegemónico preestablecido. No obstante la escuela antropológica estructuralista –en descarte de la narración temporal- afirmará la importancia de analizar dichas sociedades a partir de su coherencia interna, conforme estas son en sí estructuras autosuficientes.

Sin embargo los argumentos levantados por los estructuralistas, en contra de la temporalidad, llevan a estos a igualar las nociones a temporales a la espacialidad, y es que estos –según Massey (1999)- conciben al tiempo y al espacio como antónimo, lo que lleva a los estructuralistas a cometer el mismo error que Bergson, pues ambos antagonizan las nociones de tiempo y espacio, desconociendo con ello la dependencia ontológica de ambas.

De esta forma, en el proyecto estructuralista las estructuras propuestas si bien carecen de temporalidad, no son necesariamente espaciales, pues la ausencia de temporalidad no significa espacialidad necesariamente, y es esta consideración la que está ausente en la conceptualización espacial del estructuralismo francés, de ahí su error en torno al espacio.

Por otra lado la autora (Massey, 1999) señala que está "la organización del espacio en términos temporales"[34], sobre las cuales el espacio y las diferencias espaciales se imaginan y se conciben en términos temporales. De esta forma se retoma por un lado la visión *bergsoniana* del cambio como fenómeno temporal y por otro lado se establece una espacialidad que según Massey (1999) los estructuralistas franceses hubiesen objetado.

Pues el concepto de diferencia –como forma de estructurar la organización del espacio- es asumida desde la conceptualización moderna de la diferencia y los relatos modernos del progreso –de allí la objeción estructuralista en torno a esta concepción de espacio-, en este sentido las diferencias no estarían en los lugares, a propósito de sus condiciones particulares, sino mas bien éstas estarían en la ubicaciones que estos lugares tienen en la secuencia histórica. De esta forma para la autora: "(…) *esta práctica reprime el*

[33] El concepto de desarrollo, no es menos conflictivo en el desarrollo de las Ciencias Sociales.
[34] Las comillas son del texto original.

verdadero significado de la espacialidad. Oblitera, o al menos reduce, la verdadera importancia y dimensión de las diferencias en cuestión" (Ibíd. p. 116).

Por último la autora reconoce que existiría una cuarta forma mediante la cual se ha asumido la noción del espacio, de la cual Massey aconseja alejarse. Para la autora en ésta el espacio se imagina como dividido, separado en localidades, lugares, regiones. Con lo cual este se concibe en una forma particular, vinculado a la organización de la sociedad en Estados-nacionales (Massey, 1999: p. 117). En este sentido, y por consecuencia de la visión modernista de la relación espacio y sociedad, que asume esta cuarta forma de concebir el espacio, esta noción de espacio asume que las culturas, primero se constituyen y luego comienzan a interactuar. Esto llama a la objeción de la autora, pues, para ésta la interacción es ante todo una condición necesaria en la configuración y establecimiento de los espacios, lugares e identidades de los lugares, regiones, naciones, etc., por lo cual asumir el espacio en esta suerte de auto-encierro –dada por la noción de espacio, como división y separación-, es asumir una noción individualista y esencialista del espacio.

2.3.2. Identidad Espacial: entre la multiplicidad post-crítica y el cosmos humanístico

En función a lograr un locus epistemológico, en torno a la identidad espacial, se ha decidido para la presente investigación presentar una conceptualización de las postulaciones epistemológicas que nutrirán el debate sobre la identidad espacial.

De esta forma, tenemos una primera mirada sobre el concepto, dada por la teoría post-crítica y en específico, por los aportes de Doreen Massey (1999). Para ésta autora, el espacio configura identidad toda vez que este se concibe como; producto de las interacciones, posibilidad de la existencia de la multiplicidad y como un proceso de formación siempre abierto nunca cerrado[35].

En este sentido, imaginar el espacio como producto de las interrelaciones (segunda proposición) está en sintonía con el surgimiento reciente de una política que intenta

[35] Las siguientes condiciones corresponden a las tres proposiciones que propone la autora para conceptualizar el espacio, dichas proposiciones se presentan en el orden establecido por la autora.

operar a través de un compromiso con el antiesencialismo[36], puesto que al asumir éste como producto de las interacciones, se rompe con el esencialismo y la inmutabilidad de la identidad.

De esta forma, esta política de la espacialidad permite hacerse cargo y defender epistemológicamente la mutabilidad y *constructividad* de las identidades. En función de esto, la autora sostiene que *"Desde una perspectiva general se puede afirmar que las identidades/entidades, las relaciones "entre"[37] ellas y la espacialidad que es parte de ellas son todas co-constitutivas"* (Massey, 1999: p. 106). En este sentido, la propuesta de Massey (1999) muestra que el espacio es a la vez parte constitutiva de ese proceso, como también producto del mismo. Por esto mismo, la forma de conceptualizarlo no sólo se da en un paralelo con la forma de concebir las identidades, sino que desde un principio este es parte constituyente en la configuración de dichas subjetividades.

Por otro lado, en función de dar cuenta de la relación existente entre espacio e identidad (o lisa y llanamente *identidad espacial*), Massey (1999) señala que la conceptualización del espacio como *esfera de la posibilidad de existencia de la multiplicidad* (segunda proposición), coincide con la demanda política de reconocer la posibilidad de estructurar identidades coexistentes y yuxtapuestas a las identidades estructuradas desde un discurso hegemónico, las cuales tienden a la homogenización y a la categorización binaria de los grupos y/o individuos (civilizados-bárbaros; hombre-mujer, etc.).

De esta forma, la posibilidad de la existencia de la multiplicidad, permitiría des-universalizar el discurso de identidades cerradas y preestablecidas, llevando con ello a situar la idea hegemónica sobre este tópico, en un análisis local o especifico, él cual en condición de tal no da cuenta del complejo escenario en cual se desarrolla este proceso de configuración de los fenómenos identitarios.

En este sentido, la explicación a la relación establecida entre una política abierta a la reconceptualización de las subjetividades y la posibilidad de la existencia de la multiplicidad, en tanto fundamento a la configuración de la identidad espacial, está dada

[36] La autora reconoce que en dicha misión política se han enfilado las políticas de la izquierda progresista, como los movimientos feministas y los estudios post coloniales.
[37] Las comillas son del texto original.

por la siguiente relación causal: la multiplicidad constituye y fundamenta la existencia y el reconocimiento de la diferencia, y dicha multiplicidad existe por y en un espacio.

Por último, en función de cerrar la fundamentación en torno a la necesidad de significar el espacio de acuerdo a la demanda política de reconceptualizar las subjetividades y con ello la configuración de las identidades, la autora (Massey, 1999) señala que imaginar el espacio como un devenir, como un sistema nunca cerrado, siempre abierto (tercera proposición), responde a la necesidad de escapar de los grandes relatos de la modernidad, que se estructura a base de las ideas de *progreso, desarrollo y modernización*.

En este sentido, el espacio no constituye un sistema cerrado –pues asumirlo de esa manera, significaría por correlato negar la existencia de la multiplicidad, la diferencia, la interacción y con ello la identidad-, sino más bien es abierto y en constante producción contraviniendo los grandes relatos homogeneizantes de la modernidad.
De esta modo, asumir y responder a la demanda política por reconceptualizar las subjetividades y hacer del discurso hegemónico un análisis localizado del desarrollo de las identidades, demanda asumir el espacio en apertura al futro, conforme a concebir este como un proceso incompleto y en constante construcción. Siendo así el espacio:

"(…) es el producto de las intrincaciones y complejidades, los entrecruzamientos y las desconexiones de las relaciones, desde lo cósmico inimaginable, hasta lo más intimo y diminuto. El espacio (…) es el producto de interrelaciones.
Asimismo (…) el espacio siempre está en proceso de realización nunca se halla concluido. En el espacio siempre quedan cabos sueltos (…) Este carácter relacional y abierto del espacio, hace que siempre tenga algo inesperado, de predecible" (ibíd. p. 119).

En función de esto, abordar desde estas proposiciones como forma de significar el espacio, se convierte en la posibilidad de configurar subjetividad y por ello identidad a partir de la diferencia, la interacción, como forma de hacer de la identidad un proceso de construcción constante y contra hegemónico.

Pensar la identidad espacial, desde la idea del *Cosmos*[38] *Humanista,* representa abordar la mirada desarrollada por la geografía Humanística, que será referenciada desde los aportes de Yi-fu Tuan(), del cual se acuña –en la presente investigación- la idea de *Cosmos*, que para este autor deviene de su concepción de cosmovisión, la cual se constituye en una forma mediante la cual el ser humano logra significar su experiencia con el mundo, estos conceptos muy propios de la postulación humanista a la hora de plantear la relación sujeto medio constituye la forma semántica, por la cual el ser humano ordena y configura el mundo a partir de los significados y sentidos que este logra desarrollar por medio de la experiencia espacial.

En este sentido, la experiencia del sujeto con el espacio se constituye por medio de pensamientos y sentimientos, de esta forma:

> *(...) el sentimiento humano no es una sucesión de situaciones distintas, sino que precisamente la memoria y la intuición son capaces de producir impactos sensoriales en los cambiantes flujos de experiencia de modo que podemos hablar de una vida de sentimientos como de vida de pensamiento"* (Tuan 1983: p. 6).

Por tanto, la experiencia se constituye por medio del *Cosmos*, por el cual los seres humanos configuran y ordenan el mundo de acuerdo a la secuencia lógica, que se estructura por medio de los pensamientos y sentimientos resultados de la experiencia espacial de los sujetos. Tuan respecto a la idea de *Cosmos* como resultado de la experiencia espacial, señala: *"Es una actitud y un sistema de creencias, en donde la palabra sistema supone que las actitudes y las creencias están estructuradas, por más que sus conexiones puedan parecer arbitrarias desde un punto de vista impersonal u objetivo"* (Tuan 2007: p. 13).

[38] Se considera el concepto *Cosmos*, como la derivación de la palabra cosmovisión. En este sentido cosmos se establece como la particular forma que tienen los seres humanos -ya sea por su condición cultural, social, económica o política- de ordenar y comprender el mundo, a partir de una relación coherente entre los sistemas de creencias culturales y la materialidad física del entorno. Conforme a esto el concepto de Cosmos se distancia en alguna medida de la conceptualización planteada por Yi-fu Tuan, en Cosmos y Hogar. En donde el Cosmos se constituye en la capacidad de los individuos de abrir y multiplicar las experiencias espaciales, de tal forma que la posibilidad de arraigo del sujeto hacia un lugar determinado se limita dada la gran variedad de experiencias y relaciones espaciales que este experimenta.

De esta forma, el cosmos como identidad espacial constituye una forma particular de experienciar y concebir el espacio, ya que esta se presenta en la capacidad del ser humano de relacionarse con el medio ya sea a partir del sentimiento de topofilia o de topofobia. En este sentido, Tuan concibe la topofilia como el sentimiento de aproximación mas intima del ser humano hacia un espacio determinado, despertando en el ser humano un sentimiento de atracción y afecto hacia un lugar determinado. Por consecuencia, de esto el ser humano va generando un conjunto valoraciones emotivas, expresadas en sensaciones positivas, hacia dicho espacio, de este modo Tuan (2007) señala: *"Topofilia es el lazo afectivo entre las personas y el lugar o el ambiente circundante. Difuso como concepto, vivido y concreto en cuanto experiencia personal (…)"* (ibíd.: p. 13).

Por el contrario, la topofobia constituiría toda reacción negativa y de distancia entre el ser humano hacia un espacio determinado. De esta forma, el espacio se constituye y se concibe desde la negación del sujeto al significarlo y experimentarlo a partir de la permanencia y la constancia, conforme a que este genera en el sujeto un conjunto de sensaciones adversas a la estabilidad emocional y existencial del mismo, de manera que la topofobia por sobre constituir lazos entre el ser humano y el medio, genera una ruptura temporal[39] en dicha, dada la necesidad constante del ser humano de escapar de las sensaciones adversas que experimenta a propósito de la relación con el medio.

En este sentido, pensar la identidad desde el *Cosmos* Humanista constituye comprender que la espacialidad en tanto experiencia cultural subjetiva, es una forma de autoconstrucción del sujeto, toda vez que esta constituye una forma de ordenar y reconceptualizar el mundo, desde las significados y sentidos que le son culturalmente propios al sujeto, logrando con ello sincretizar la materialidad física del entorno con el conjunto de creencias y valores culturales que le son propios, esto en función de establecer a ambos en una sistema lógico de representación cosmológica de la realidad.

[39] Es una ruptura temporal dado que en la concepción humanística de la espacialidad, la relación sujeto medio es una condición inevitable.

En este sentido el *Cosmos* o la cosmovisión humanista si se quiere, permitiría reconocer que el sujeto en tanto constituye espacialidad se reafirma en un escenario cultural y semántico que le permite tanto entender su entorno como representarse en tanto subjetividad. En función de esto, toda vez que el ser humano percibe y experimenta el mundo, éste lo hace simultáneamente a partir de todos sus sentidos, con lo cual la sensibilidad de cada persona permite que la cosmovisión de éste frente al espacio y al mundo que experimenta sea único e irrepetible.

En conclusión, la identidad es espacial toda vez que "*el entorno proporciona, necesariamente, los principales componentes de las cosmoslogías y cosmosvisiones autóctonas* (…)" (Tuan, 2007: p. 333), entendida esta última como la forma particular que tienen los individuos y los grupos humanos en general de representar y ordenar coherentemente la materialidad física del mundo a partir de un sistema de creencias que le es propio y por ello singular. De este modo, la espacialidad y su representación por medio de los sujeto es un forma por la cual los sujetos se muestran y se representan en tanto subjetividad

2.4. Identidad Espacial: Necesidades y Proyecciones

La identidad espacial pensada y concebida desde la multiplicidad post crítica y el cosmos humanista, constituye una forma de responder a la necesidad de abordar el espacio desde una mirada integradora en la relación espacio sociedad, conforme a dar cuenta que el espacio no opera fuera de la constitución del sujeto, como así tampoco la constitución de éste se desarrolla en la exterioridad del sujeto.

De este modo, el espacio y la configuración propia y singular del sujeto –en tanto identidad- se sitúa en la posibilidad de asumir que ambos procesos se instalan en una dinámica constante y abierta de interacción. Conforme a esto la identidad espacial se construye y reconstruye, tantas veces como se produzcan las relaciones entre ser humano y medio. En este sentido, Massey (1999) sostiene que el espacio es en sí abierto y en constante devenir, por lo cual las configuraciones y formaciones identitarias del sujetos, logradas por medio de las experiencias espaciales –tan proclamadas por la corriente Humanista- serían constantes e inacabadas, por lo que él sujeto en sí, es un producto en construcción, que abierto a la construcción se margina y se ve imposibilitado de ser sometido a modelos ideales y hegemónicos.

Por tanto, la identidad espacial asumida desde la multiplicidad y la significación subjetiva de la espacialidad, implica concebir la formación identitaria del sujeto a partir de un proceso dinámico que se desarrolla por medio de las múltiples y variadas experiencias espaciales de los sujetos. En este sentido y considerada las distancia epistemológica entre las posiciones humanistas y las post críticas, la identidad espacial puede ser un punto de encuentro entre ambas posiciones, toda vez que la identidad espacial se conciba, tal cual es el propósito de esta investigación, como el proceso por el cual la subjetividad logra fundamentación ontológica desde la espacialidad.

Dicho proceso es posible de sostener toda vez que la espacialidad se abre –en tanto concepción- a la multiplicidad y a la diferencia que constituye la significación subjetiva –es aquí el fundamento ontológico de la subjetividad- del espacio entendido y concebido como Lugar, llevando con ello a desplazar la visión física y objetiva del relato homogenizante del espacio, como así también la concepción homogenizadora de la identidad de los sujetos, que en el recorrido de la modernidad occidental ha resultado

en el sometimiento de la subjetividad a una categorización binaria, la cual es paralela y consonante con la concepción del espacio como superficie, de esta forma el espacio en tanto elemento constituyente de la identidad ha de concebirse como:

> *"(…) el producto de las intrincaciones y complejidades, los entrecruzamientos y las desconexiones, de las relaciones, desde lo cósmico, inimaginable, hasta lo más íntimo y diminuto. El espacio, para decirlo una vez más, es el producto de interrelaciones" (ibíd. p. 119).*

En este sentido, la identidad espacial encontraría vinculación con las postulaciones de Dubet y Martuccelli, para los cuales *"La identidad de los individuos es ahora un palimpsesto de múltiples diferencias"* (Dubet et al, 1999: p. 290), en este contexto el sujeto se desprende del reduccionismo, que suponía reconocer el proceso de formación de la identidad a partir de la adaptación de éste a los códigos sociales, como forma de identificación social, pues en esta perspectiva de identidad éste se articula de acuerdo a las múltiples y fluidas búsquedas identificatoria desarrolladas en el proceso de formación de su identidad. De esta forma se logra avanzar hacia una comprensión acabada de la espacialidad, que para Massey (1999) implica comprender y asumir que hay más de una historia desarrollándose en el mundo, y que cada una es relativamente autónoma de las otras.

En este sentido, la escuela representa el lugar en donde se inculca una espacialidad – hegemónica - a través de los contenidos geográficos presentes en el marco curricular, en el sector de Historia y Ciencias Sociales, que deben ser interiorizadas por los estudiantes para la comprension de su realidad en toda su complejidad.

Es por esto, que para el caso del curriculum nos posicionaremos desde las corrientes post-críticas, principalmente en los aportes de Giroux y Perrenoud, entre otros autores representante de esta tendencia, ya que los expositores de este movimiento en educación señalan un cuestionamiento hacia las instituciones homogeneizadoras de la modernidad, en perspectiva de un sujeto que ya no es único - como señala el pensamiento moderno-, si no que es heterogéneo en lo que se refiere a la construcción de sujeto.

En este sentido, esta alternativa plantea la necesidad de generar un discurso sobre cómo opera el poder de las escuelas en la configuración o construcción de sujeto social. Giroux plantea:

> *"(…) Como tales, las escuelas sirven para introducir y legitimar formas particulares de vida social. Más que instituciones objetivas alejadas de la dinámica de la política y el poder, las escuelas son de hecho esferas debatidas que encarnan y expresan una cierta lucha sobre qué formas de autoridad, tipos de conocimientos, regulación moral e interpretaciones del pasado y del futuro deberían ser legitimadas y transmitidas a los estudiantes (…)"* (Giroux 1997: p. 65).

La escuela opera en la construcción de la identidad de los estudiantes a través de la inculcación de pautas culturales, interiorizando ideas acerca de lo bueno y de lo malo, buscando con ello la consolidación de modelo político imperante. En este sentido, la función social de la escuela y de los funcionarios asociados a ella, están en relación constante en la construcción y promoción de pautas culturales de los sujetos que se están formando en estos centros educativos.

En la misma línea argumentativa, Perrenoud señala que la función de los marcos curriculares en su relación con la escuela y también con los docentes consiste en que:

> *"(…) Como empleados de una organización, sea ésta privada o pública, nacional o local, los docentes deben cumplir sus objetivos, respetar el currículo y aplicar los estándares que se desprenden de éstos. No obstante, su estatus, la naturaleza de su labor, la opacidad de las prácticas pedagógicas y la debilidad del control otorgan a los profesionales una libertad bastante grande en cuanto a la puesta en práctica, en lo cotidiano, tanto de los programas como de las exigencias. A textos que de por sí son ambiguos y/o discutidos, se agregan unas prácticas de enseñanza y evaluación que se toman libertades frente a los mismos, a veces denegando su validez, otras forzando su sentido o simplemente ignorándolos (…)"* (Perrenoud 2002: p. 40).

En este sentido, la opción de apostar en este posicionamiento por las corrientes de pensamientos post-crítica se relaciona en el hecho de apreciar cómo los docentes conciben el poder que tienen en relación a los procesos de subjetivación de los estudiantes que se están formando en sus aulas.

Giroux (1997) menciona que el profesor como intelectual, tiene la capacidad de deconstruir los relatos hegemónicos, ya que para éste la problematización de los contenidos responde a la necesidad de situar la transformación de la sociedad cómo posibilidad y como tópico de aprendizaje para los estudiantes. Es por esto que:

> *"(…) los intelectuales transformativos necesitan comprender cómo las subjetividades se producen y se regulan a través de relaciones de naturaleza histórica, y como estas formas transforman y encarnan intereses particulares (…)"* (Giroux 1990: p. 37).

Entonces, para Giroux el profesor como intelectual cumple un rol en que dirige sus prácticas pedagógicas hacia el cuestionamiento de la sociedad a través de un discurso que demuestre a los estudiantes que es posible lograr cambios sociales más profundos, y a la vez generar sintonía con los procesos de subjetivación de los estudiantes, quiénes adoptan un posicionamiento frente a la realidad de comprensión profunda de esta y modificación de sus condiciones en que se desarrolla.

2.5. Un intento de síntesis: la identidad espacial apropiada curricularmente

Cuadro Nº2: "Identidad espacial apropiada curricularmente"

	Identidad Espacial		
Ejes	**Identidad espacial asociada a la Nación**	**Identidad Espacial asociada a la transformación social**	**Identidad espacial asociada al reconocimiento de la subjetividad**
Apropiación Curricular reproductora	Situación 1: **Identidad espacial homogenizada**	Situación 2: **Identidad espacial desgarrada**.	Situación 3: **Identidad espacial fragmentada.**
Apropiación Curricular Emancipadora	Situación 4: **Identidad espacial políticamente territorializada.**	Situación 5: **Identidad espacial transformadora.**	Situación 6: **Identidad espacial contra hegemónica.**
Apropiación Curricular Deconstructiva	Situación 7: **Identidad espacial por apropiación simbólica.**	Situación 8: **Identidad espacial por determinación social.**	Situación 9: **Identidad espacial significada.**

Fuente: Elaboración Propia

Los principales ejes trabajados en esta Matriz Teórica se detallan a continuación, definiéndose cada una de las categorías empleadas para su construcción:

1. **Identidad espacial asociada a la Nación:** la identidad espacial se concibe en el proceso de inculcación de ideas nacionalistas asociadas al reconocimiento de las estructuras políticas, a las instituciones ligada principalmente a que el sujeto se reconozca en un espacio común al de una comunidad nacional, sin cuestionar el accionar del Estado en la construcción social del espacio.

2. **Identidad Espacial asociada a la transformación social:** la identidad espacial del estudiante se representa como posibilidad de transformación social, siendo el sujeto consciente de las contradicciones de la sociedad capitalista en el espacio urbano o rural, teniendo una mirada analítica de la espacialidad de los procesos sociales.

3. **Identidad espacial asociada al reconocimiento de la subjetividad:** la identidad espacial del estudiante asociada como proceso de construcción individual, en donde el estudiante es capaz de resignificar su espacio a partir de elementos que están en consonancia con su proyecto del estudiante de subjetivación personal.

4. **Apropiación Curricular reproductora:** práctica pedagógica asociada a la reproducción de contenidos desde una perspectiva descriptiva estos, sin problematizar los contenidos de geografía. En este sentido, este tipo de apropiación apunta a que el docente significa marco curricular desde la prescripción, como norma a seguir y a conseguir los objetivos presentados en este, sin negociación con el marco curricular.

5. **Apropiación Curricular Emancipadora:** práctica pedagógica asociada a la transformación social vía la concientización de los problemas sociales que afectan a la sociedad, para permitir la intervención y apostando a la transformación de los ámbitos sociales. En este sentido, la apropiación de esta naturaleza corresponde a la negociación con el marco curricular e interpretarlo en perspectiva de develar el sentido de las unidades de contenidos y objetivos presentes en el marco curricular, orientando su discurso en el aula a la problematización de los discursos que apunta a la producción de sujeto crítico capaz de transformar la sociedad.

6. **Apropiación Curricular Deconstructiva:** práctica pedagógica asociada al reconocimiento de la subjetividad del sujeto – estudiante para aportar elementos a la experiencia vital de los alumnos relacionándolos con los contenidos de Geografía. En este sentido, el docente problematiza los contenidos en perspectiva de las necesidades de los estudiantes dado que comprende la utilidad que posee para el educando en la ampliación de complejización de los horizontes conceptuales y actitudinales de percepción de su realidad próxima y también más lejana.

1. Explicación de situaciones resultantes de la Matriz Teórica:

a) Identidad Espacial Homogenizada

Homogenización de la identidad espacial en los alumnos producto de la visión descriptiva de los contenidos de geografía, sin problematización previa de éstos. Lo cual implica enseñar el espacio desde las concepciones geométricas que le dan homogeneidad y que por tanto son funcionales a la trasmisión cultural nacionalista de la educación, propia de la escuela moderna.

De esta forma el docente se constituye en el principal agente de producción de conocimiento en el aula, homogeneizando la espacialidad a aprender y por ende, la identidad espacial de los estudiantes, a los cuales no se les permite cuestionar el contenido –dada la objetividad del conocimiento y la centralización de este en el profesor-, y se les niega situar su experiencia como posibilidad de comprender y asumir su relación con el espacio. (Dubet 1996; Lindon 2006; Da Silva 2001; Kaercher 2005; Brabant 2003; Vesentini 2003).

b) Identidad Espacial Desgarrada

Prácticas pedagógicas que tienden a un desencuentro y tensión entre las prácticas pedagógicas y los objetivos de aprendizajes, ya que supone el hecho no reconocimiento de las capacidades de los estudiantes para la transformación social, no posibilitando esta opción debido a que el docente se concibe en la perspectiva de

la reproducción de las estructuras sociales, no siendo un imperativo el cambio social, incorporando a los estudiantes las pautas culturales de la clase dominante.

En este sentido, la identidad espacial desgarrada responde al hecho de que el profesor al no problematizar los contenidos presentados en el marco curricular, desgarra la identidad de los estudiantes a través de la presentación de los contenidos de forma descriptiva ya que demuestra la falta de apreciación del docente ya que se concibe el protagonista del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Magendzo 1986; Apple 1981: Kaercher 2005; Dubet 1996)

c) Identidad Espacial Fragmentada

La identidad espacial es fragmentada producto de practicas pedagógicas que tienden a la enseñanza de un espacio euclidiano que no esta en consonancia con los proyectos de construcción de sujeto, ya que no se considera al espacio geográfico como construcción permanente, sino que se trabaja desde la concepción abstracta, como mera información no siendo relacionado con la experiencial vital del sujeto – estudiante.

En este aspecto, la enseñanza de la geografía al tener el fin de tener practicas con énfasis a la inculcación de la ideología nacionalista que no se condice con los proyectos de subjetivación de los estudiantes. Es por esto, que el sujeto al considerarse su experiencia se presenta como fragmentado al no considerar su subjetividad en la construcción de conocimiento. (Dubet 1996; Sepúlveda 2009; Garrido 2009; Lindón 2009; Da Silva 2001).

d) Identidad Espacial Políticamente Territorializada

La Identidad espacial se reconoce en la practica pedagógica como reconocimiento de las condiciones históricas y políticas que configuran al sujeto dentro de un territorio determinado, problematizando el contenidos sin mayores demandas a la transformación social por parte de los estudiantes del establecimiento ya que comprende que forma parte de una comunidad nacional, de la cual se siente parte como sujeto identificándose con ésta.

En este sentido, esta situación corresponde al momento en que el docente apunte a que el estudiante posea una base conceptual necesaria para que este logre una comprensión profunda de realidad que ha construido el estudiante, en perspectiva de que alcance a articular un discurso que apele al conocimiento del estado. (Kaercher, 2005; Bourdieu et al, 1981; Althusser, 1988).

e) Identidad Espacial Transformadora

La identidad espacial transformadora en la cual se presenta a un estudiante cuestionador de los contenidos de Geografía, en consonancia con los fines políticos de los docentes los cuales apelan a la transformación social a través de tratamientos de los contenidos de Geografía que avalan esta situación a través del análisis crítico de las contradicciones presentes en la espacialidad de las ciudades expresión de los contrasentidos del capitalismo y que instan al sujeto – estudiante al cambio de las condiciones en que viven los sujetos en el interior de la sociedad, considerando la experiencia del estudiante en las construcción de significados en el interior del aula.

En este sentido, las prácticas docentes asociadas a esta situación corresponden a la problematización de los contenidos de Geografía para develar las contradicciones del sistema capitalista en la espacialidad que representan movimientos sociales asociados a los cuestionamientos del sistema, para que el estudiante lea en la espacialidad, una posibilidad de transformación de la sociedad. (Apple 1981; Callai; Calvacanti 2002; Kaercher 2005; Da Silva 2001).

f) Identidad Espacial Contra Hegemónica

Las practicas pedagógicas reconocen la diferencias en cuanto subjetividades de los estudiantes en el aula, y se utiliza la experiencia del docente en miras de sostener el conflicto social, para de esta formar instar al alumno a la transformación social problematizando el contenido en función de las necesidades de los estudiantes, aunque no considerando los intereses de los educando en el procesos de enseñanza – aprendizaje, sino primando los intereses del docente.

En este sentido, cuando priman los intereses de los estudiantes se anula políticamente las opciones de los estudiantes que no están en sintonía con el discurso crítico de los docentes coartando los procesos de subjetivación de los estudiantes que se están formando.(Callai; Calvacanti 2002;Garrido 2009; Sepúlveda 2009; Da Silva 2001).

g) Identidad Espacial por Apropiación Simbólica

La identidad espacial es construida a través de prácticas pedagógicas que si bien reconocen la heterogeneidad cultural presente al interior de la sala de clase o del país, dicho reconocimiento es meramente simbólico, puesto que el tratamiento de contenidos, la legitimación del conocimiento y el establecimiento de objetivos tienden a la valoración y reconocimiento de la unificación de dichas heterogeneidades, en tanto estas deben ser enmarcadas en la construcción de la Nación en tanto expresión máxima de la identidad de una sociedad.

En este punto, las prácticas docentes asociadas a esta situación se condicen al hecho de que el estudiante se apropie de los símbolos de la nación para de esa manera incluirlos y el estudiante se sienta reconocido en los símbolos del estado, en las instituciones y el espacio físico en la cual se sitúa la tierra del país. (Brabant 2003; Vesentini 2003; Kaercher 2005; Bourdieu et al. 1981; Althusser 1988).

h) Identidad Espacial por Determinación Social

La identidad espacial es develada a través de practicas pedagógicas que tienden al reconocimiento de las relaciones de poder, en la problematización de los contenidos manifestando la forma en como los poderes operan en la construcción de los espacios. De esta forma se apela a la transformación social por medio de las prácticas de apropiación espacial, como condición para generar y promover nuevas identidades en tanto expresiones espaciales.

En este sentido, la promoción de este tipo de identidad por parte del docente consiste en que los estudiantes puedan poseer una lectura critica de la espacialidad

del sistema capitalista, pero su practica apunta a promover distintas identidades que posean en común, una crítica del estudiante. (Callai; Calvancanti 2002; Kaercher 2005; Da Silva 2001).

i) Identidad Espacial Significada

La identidad espacial es promovida por el docente a través de prácticas pedagógicas que instalan a la experiencia de los estudiantes como elementos estructurantes para el desarrollo de los conocimientos formales estructurados por éste. De esta forma el docente plantea los contenidos en función de que los alumnos puedan movilizar y contrastar sus conocimientos informales hacia la dirección de dichos contenidos, logrando con ello que el contenido trato dialogue y se situé en las experiencias cotidianas del alumno.

De esta forma el alumno se vulva parte activa en los proceso de enseñanza-aprendizaje y contextualiza los conocimientos formales en el escenario inmediato de su realidad, encontrando nexos entre los procesos de subjetivación de los estudiantes con los contenidos de la Geografía escolar. (Da Silva 2001; Garrido 2009; Sepúlveda 2009; Lindón 2009).

3.-Capítulo
Marco Metodológico

3.1.- Definición del enfoque: Comprensivo

La decisión de optar por un enfoque comprensivo dice relación con la necesidad de acercarnos en profundidad y pertinencia a nuestro problema de investigación. En este sentido, hemos optado por este diseño de tipo cualitativo dado que cumple con las necesidades de abordaje de las posibilidades o limitaciones curriculares apreciadas y reconocidas por los docentes en relación a la promoción de la identidad espacial de los estudiantes.

En este sentido, la utilidad de este enfoque investigacional es que permite un acercamiento denso a los elementos que influyen curricularmente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, desde las unidades de Geografía, posibilitando el acceso a la comprensión dialógica y empática de este fenómeno.

Su traducción de diseño en una lógica cualitativa *"(…) tiene relevancia especifica para el estudio las relaciones sociales, debido al hecho de la pluralización de los mundos vitales (…)"* (Flick 2004: p. 15). Con esto hace referencia al hecho de que los mundos se experiencian a partir de distintas formas de concebir los problemas, y en dicho sentido *"(…) se requieren narraciones limitadas local, temporal y situacionalmente (…)"* (Flick 2004: p.15).

Con esto, la investigación cualitativa sitúa al sujeto y a sus experiencias en el centro del estudio, con esto, se pone énfasis en la investigación situada, de manera de acercarse a los significados del sujeto y a su interpretación y experiencia con respecto al tema indagado:

> *"(…) El rápido cambio social y la diversificación resultante de los mundos vitales están enfrentando cada vez más a los investigadores sociales con nuevos contextos y perspectivas sociales. Estos son tan nuevos para ellos que sus metodologías deductivas tradicionales – derivar las preguntas de investigación y las hipótesis a partir de modelos teóricos y ponerlas a prueba frente a los datos empíricos – no tienen éxito en la diferenciación de los objetos (…)"* (Flick 2004: p. 16).

Con ello, esta opción de diseño nos permite acercarnos a una comprensión profunda sobre lo que los profesores, en sus procesos de apropiación curricular interpretan como situaciones de posibilidad y/o limitación para la promoción de la identidad espacial. El carácter dinámico de la sociedad posmoderna permite a la metodología plantearse desde la situación, a la comprensión de la situación. En esta última se plantea el problema investigado, en miras de generar un diseño de estudio que sea coherente con el contexto cotidiano en el que se está indagando.

Flick (2004) plantea una clasificación con los rasgos de la investigación cualitativa que orientaron esta investigación:

Cuadro Nº3: "Rasgos de la Investigación Cualitativa"

- Conveniencia de los métodos y las teorías
- Perspectivas de los participantes y su diversidad
- Capacidad de reflexión del investigador y la investigación
- Variedad de los enfoques y los métodos en la investigación cualitativa.

Fuente: Flick 2004[40]

Uno de los elementos para sostener la conveniencia de los métodos y de las teorías de la investigación cualitativa es que permite avanzar a la comprensión no con un hecho aislado, sino como una situación en la cual confluyen múltiples factores que se desencadenan en el acontecimiento estudiado, en ese sentido la opción cualitativa permite *"(…) diseñar métodos tan abiertos que hagan justicia a la complejidad del objeto de estudio… Los objetos no se reducen a variables individuales sino que se estudian en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano (…)"* (Flick 2004: p. 16).

En torno a las perspectivas de los participantes y su diversidad la opción cualitativa promueve el hecho de que el investigador da cuenta de las experiencias y las significaciones que tiene para el, el contacto conciente con el objeto de estudio de la

[40] En Flick 2004: p. 18

investigación. El indagador también forma parte del proceso en la comprensión profunda del objeto de estudio

La investigación cualitativa bajo este escenario tiene tres niveles de comprensión que implica diversos enfoques teóricos y métodos:

> *"(…) Los puntos de vista subjetivos son un primer punto de partida. Una segunda cadena de investigación de investigación estudia la causa y el curso de las interacciones, mientras que una tercera trata de reconstruir las estructura del campo social y el significado latente de las practicas (…)"* (Flick 2004: p. 20).

En este sentido, la adopción del modelo cualitativo nos permite acceder a una comprensión profunda con respecto a la visión de los docentes frente a las posibilidades y/o limitación presentes en el curriculum para la promoción de la identidad espacial. Esto se da frente a cómo los profesores conciben la situación en las que se están desenvolviendo, en donde, existen múltiples factores que explican los acontecimientos discursivos de reconocimiento de la potencia.

3. 2.- Tipo de Estudio: Estudio de Caso

El tema que investigaremos corresponde a un estudio de caso de tipo exploratorio, dado que en la indagación realizada sobre la existencia de investigaciones que estuvieran ligadas al tema, pudimos constatar la inexistencia de este tipo de estudios. El tema de la formación y de la construcción de la identidad en los procesos de enseñanza aprendizaje, ha sido tema para un importante número de investigaciones, no obstante la dimensión espacial como elemento configurante de la formación de la identidad, no está presente en las mismas. Esta investigación se propone contribuir con un nuevo enfoque de lo que es la formación de la identidad por medio de los procesos de enseñanza aprendizaje especializados.

En cuanto al tipo de estudio de caso que utilizaremos, este será por sujeto, situados en los actores presentes en el proceso de enseñanza, en el entendido de que la formación de la identidad sucede y es producto de este proceso.

3.3.- La Muestra:

En este aspecto, como el tipo de investigación es cualitativo, el tipo de muestreo es de tipo intencional teórico-opinático. En ese sentido se moviliza el principio de **muestreo de la variación máxima**, la cual consiste en *"(…) integrar sólo algunos casos, pero aquellos que sean lo más diferentes posibles, para revelar la amplitud de variación y la diferenciación en el campo (…)"* (Flick 2004: p. 82).

Para realizar esta muestra, hemos optado por los siguientes criterios:

3.3.1.- Criterios estratégicos de selección de establecimiento

1.- Liceos con integración cultural social y económica: los cuales nos permitirán trabajar con un tipo de experiencia pedagógica de profesores enfrentada a la diversidad de estudiantes en las aulas, en perspectivas culturales, sociales y económicas distintas.

2.- Disponibilidad y apertura a la investigación: en relación con las plataformas colaborativas de algunos centros, se privilegia aquellas instituciones que se muestran abiertas a desarrollar investigaciones sobre los distintos fenómenos educativos presentes en la realidad escolar.

Cuadro Nº4: "Muestra de Establecimientos"

1.- Liceo Manuel Barros Borgoño, ubicado en San Diego 1547, comuna de Santiago
2.- Instituto Nacional "José Miguel Carrera", ubicado en Arturo Prat 33, comuna de Santiago
3.- Liceo de Aplicación, ubicado en Ricardo Cumming 21-29, comuna de Santiago.

Fuente: Elaboración Propia

Estos establecimientos educacionales cumplen con las características mencionadas en formato criterio estratégico. Son establecimientos que además son considerados como liceos emblemáticos en el escenario de corporaciones educativas nacionales, con alta

heterogéneidad en términos socio –económicos, también en aspectos de su distribución urbana. Esto se desprende del origen diverso de los alumnos que provienen desde distintas comunas del Gran Santiago.

3.3.2.- Criterios teóricos de selección de los casos:

La selección de los casos se realizó al interior de los establecimientos ya enunciados, conforme la aplicación de criterios teóricos:

1.- Experiencia Docente[41]: El trabajo con la identidad, como eje conceptual actitudinal de complejidad mayor tendría que ver con la capacidad de los docentes de considerarla como central en el trabajo con los aprendices, en este sentido, la experiencia de los docentes resultaría fundamental. En este sentido, se considerará para esta investigación las visiones tanto de profesores neófitos, como de profesores expertos. El profesor neófito se define - como señalan los autores Avalos et al (2004)- porque están al inicio de un ciclo de tres etapas de desarrollo hacia la experticie pedagógica. De manera específica el profesor neófito tendría las siguientes características:

> *"(…) La etapa inicial más que preocupaciones por sí mismo se caracteriza por preocupaciones relacionadas con el aprendizaje de los alumnos y la motivación. La etapa de iniciación a la docencia se distingue por acciones de ensayo y error destinadas a enfrentar las demandas emergentes del trabajo en el aula. En la etapa de desarrollo profesional se fortalecen las asociaciones entre práctica de enseñanza, aprendizaje académico y las características y necesidades de los alumnos (…)"*. (Avalos et al 2002: p. 22).

Por otro lado, el profesor experto, quien ya ha transitado por las ya mencionadas etapas, tiene las siguientes características:

> *"(…) El sello de una práctica experta consiste en que los profesores después de "miles de horas de experiencia y reflexión" no necesitan escoger*

[41] La experiencia docente sería importante en la comprensión de los temas como lo señalan Shulman y Avalos entre otros, con respecto al cómo enseñar.

"conscientemente aquello a lo que van a prestar atención y lo que van a hacer" (Berliner en Avalos et al 2002, p. 17)

En este sentido, lo que diferencia a un profesor neófito de un experto es el tipo de práctica asociada a la construcción de significados en el interior del aula. Es por esto, que el docente experto se le atribuye que posee un conocimiento pedagógico (Shulman) del contenido, en el sentido de que sabe cómo aprenden los estudiantes desde la orientación de un discurso desde la enseñanza.

De esta forma queremos contrastar las visiones que poseen los profesores que comienzan a experimentar la producción curricular al interior del aula y aquellos que ya poseen una experiencia considerable en dicha producción, con lo cual la experiencia docente se transforma en una posibilidad para la comprensión curricular acerca de la posibilidad o limitación que ofrece el marco curricular para la promoción de la identidad espacial de los estudiantes.

2.- Sentido de la Geografía en el curriculum del sector de Historia y Ciencias Sociales.

Este criterio de selección corresponde al hecho de que existe evidencia respecto del tipo de práctica pedagógica depende de los sentidos que se le asignen a las funciones disciplinares. Así profesores que manifiesten conocer el sentido de la enseñanza de la Geografía, tendrán un tipo de trabajo distinto de profesores que indiquen el desconocimiento del sentido de la práctica antes mencionada.

Este criterio radica en la posibilidad de una enseñanza consciente de las prácticas pedagógicas asociadas al sentido de la Geografía desde algún paradigma que la defina, en este aspecto el criterio apunta a que si el docente es consciente de sus acciones en contexto de aula de la enseñanza de la Geografía, tendrá un tipo de práctica diferenciada a que si no es conciente.

Por ejemplo, una práctica docente basada en el conocimiento del sentido de la Geografía en el marco curricular permite al docente interrelacionar y dialogar con otras saberes

que pudieran no necesariamente asociarse directamente con los conocimientos propiamente espaciales como lo son aquellos relacionados con la identidad.

Conforme a lo anterior, la muestra de docentes quedo conformada por:

Cuadro Nº5: "Muestra de Profesores"

Establecimientos educativos emblemáticos	**Profesores Neófitos**	**Profesores Expertos**
Instituto Nacional	1	1
Liceo Manuel Barros Borgoño	1	2
Liceo de Aplicación	1	2

Fuente: Elaboración Propia

Con todo ello, es necesario señalar que durante el levantamiento de la información, la investigación contó con la dificultad, en un establecimiento en particular, de cubrir a la totalidad de los docentes considerados inicialmente (tres), pues en el contexto de las movilizaciones nacionales por el bono SAE, uno de los profesores se vio imposibilitado de acceder a la entrevista, dicho incidente, no se consideró gravitante para el desarrollo de la investigación, pues la información de los otros casos fue saturando las categorías temáticas que definieron las interrogaciones.

3.4.- Técnicas de recolección de información

3.4.1.- Entrevistas en profundidad

Las técnicas de recolección de información seleccionadas están pensadas para reconocer las formas en que se están rescatando las experiencias de los estudiantes a la hora de generar aprendizajes en Geografía en relación a la promoción de la identidad. En este sentido se aplicó una entrevista como instrumento para el rescate de las concepciones y

proyecciones que presentan los actores en relación a temas vinculados al fenómeno en investigación, pues la entrevista constituye una instancia para el rescate de las concepciones individuales del sujeto de estudio(Gutiérrez – Delgado: 1999, frente a la potencia y a la limitación curricular .

En este sentido, como señala Alonso (1999)

> *"(…) la entrevista de investigación social es la mínima expresión de un sistema comunicativo que se retroalimenta, y como todo sistema abierto no puede entenderse como la suma de sus partes, sino como el resultado de una circularidad interaccional cuyos resultados dependen de la organización concreta y sucesiva de las secuencias comunicativas y no de la simple programación del canal de información (…)"* (Alonso 1999: p. 230 – 231).

Para este autor (1999) la entrevista en profundidad consta de tres etapas marcadas:

1. **El contrato comunicativo:** en esta etapa se establecen los saberes mínimos compartidos entre los interlocutores sobre el tema que convoca la entrevista.

2. **La interacción verbal**: en esta etapa se da el intercambio de ideas, se sitúa el desarrollo de la entrevista, distinguiendo el autor entre la entrevista focalizada sobre un tema específico y por otra, la no focalizada que no esta guiada por marco común de referencia.

   En la interacción verbal es donde se sitúa la entrevista, que para el caso de esta investigación permite la instalación de las interrogantes para la comunicación de las ideas sobre el fenómeno a estudia. Flick (2004) distingue tres tipos de preguntas en las entrevistas semi – estructuradas; la primera consiste en las preguntas de tipo abierta cuya utilidad reside en que el entrevistado responde inmediatamente desde los elementos más cotidianos del docente. Segundo, el tipo de preguntas dirigidas por hipótesis o teorías que estructuran el sentido de la pregunta que sirve para que el entrevistado haga explicito aquel conocimiento que esta implícito en su discurso y por último, las preguntas de confrontación, que *"(…) responden a las teorías y relaciones que el entrevistadota presentado*

hasta ese punto, para reexaminar críticamente esas nociones a la luz de opciones competidoras (…)" (Flick 2004: p. 82).

3. **Universo social de referencia:** implica la detección de los significados del discurso en torno las problemáticas que representan las preguntas. Es decir, esta etapa sitúa en posicionamiento social, político, pedagógico, didáctico en torno a las enunciaciones que emergen a partir de las preguntas que se declaran en miras de saber sus posiciones sobre los temas solicitados.

En este aspecto, la entrevista en profundidad permitió recolectar datos de la apreciación de los profesores sobre los contenidos de la Geografía, en su relación con el espacio como tal, el currículo y la forma en cómo impacta el desarrollo de la identidad de los sujetos, ya que esta técnica nos permite establecer las nociones que maneja el sujeto – docente, en relación con sus propias practicas pedagógicas. En este sentido, se propuso una serie de ejes interrogativos que permitieron la instalación de un diálogo profundo entre los investigadores y los sujetos de estudios. Obviamente que estos ejes actuaron de modo indicativo, pues los diálogos devinieron en nuevas interrogaciones y temas, todos ellos relacionados con las posibilidades o limitaciones curriculares en la promoción de la identidad espacial:

Cuadro Nº6: "Pauta de Ejes Interrogativos que guiaron la Entrevista en Profundidad"

Eje: Identidad
1.- ¿Qué entiende por identidad?
2.- ¿Le parece que la identidad se relaciona con aspectos culturales, aspectos económicos, aspectos sociales, aspectos políticos? ¿De que manera?
3.- ¿De que manera cree que la escuela influye en la Identidad?
4.- ¿Cómo asume la posibilidad y/o necesidad de abordar la configuración de la identidad desde la Enseñanza de la Geografía?
5.- Considerando su concepción en cuanto a la Identidad ¿Qué actores piensa que estarían actuando en la configuración de la identidad al interior de la Escuela?
6.- ¿Qué papel asume en el desarrollo de la identidad de sus estudiantes?
7.- Si la identidad se asume como un Objetivo Fundamental Transversal a partir del marco curricular ¿En que momento piensa que la identidad se vuelve relevante para tratar un contenido? ¿Por qué?

Eje: Marco curricular

1.- ¿Qué opinión le merece el marco curricular?
2.- Siendo el marco curricular un instrumento que guía y estructura los saberes mínimos establecidos por parte del Ministerio de Educación para la educación chilena ¿Cómo siente que afecta el marco curricular sus prácticas pedagógicas? ¿Positivamente o Negativamente?
3.- Si enseñar constituye una instancia de encuentro entre quien enseña y quien aprende ¿De qué forma hace que los contenidos de Geografía sean significativos para sus estudiantes?
4.- Situando el marco curricular en la estructuración curricular establecida para la enseñanza de la Geografía ¿Qué opinión le merecen los contenidos de Geografía presente en el marco curricular?, ¿siente que estos son significativos para sus estudiantes? ¿Por qué?
5.- ¿Para qué cree que enseña Geografía?

Eje: Espacialidad

1.- ¿Qué entiende por espacio geográfico?
2.- Si asumimos que el espacio geográfico consiste en la relación que los sujetos establecen con su entorno mas inmediato, ¿De qué forma se podría invitar a los estudiantes a la comprensión del medio espacial en el que se desenvuelven?
3.- Si el Espacio Geográfico constituye la relación entre el sujeto y el entorno físico del mismo. ¿De qué forma el estudio del espacio puede o podría potenciar los aprendizajes de los estudiantes, en cuanto a su condición espacial?
4.- Cuando hablamos de Espacio Geográfico la enunciación del mismo la hacemos en singular, lo cual permitiría concebir a este como único e indivisible, frente a esto ¿Cree eué es posible concebir y asumir el espacio en una existencia múltiple que actúa y se desarrolla según la experiencia que cada sujeto tenga con tal o cual espacio? ¿Por qué?
5.- Finalmente cómo podríamos relacionar los conceptos de Currículum, Espacio e Identidad.

Fuente: Elaboración Propia

3.4.2.- Documentación:

La documentación viene a conformar un aspecto complementario de los enunciados del profesor. Se trata de un material adicional representado por los instrumentos didácticos que a su vez expresan la producción de un cierto tipo de curriculum de aula. En el presente caso, se trabajo con la recopilación de guías de aprendizaje presentadas por el profesor en las unidades de Geografía, y que de manera directa o indirecta se relacionaban con la promoción de la identidad espacial de los estudiantes.

Tanto con las entrevistas como con las recogidas de documentos se obtuvo información que permitió el reconocimiento de los desplazamientos discursivos que se presentan en los actores en relación a la producción y/o prescripción de un currículum orientado a la promoción de la identidad espacial desde la lógica disciplinaria geográfica.

3.5.- Técnicas de análisis de información

3.5.1.- Análisis critico del discurso:

Para el tratamiento de la información se utilizó el Análisis Crítico del Discurso (ACD) propuesto por Van Dijk (2003). Este plantea un análisis de discurso de manera crítica *"(…) con una actitud. Se centra en los problemas sociales, y en especial en el papel del discurso en al producción y la reproducción del abuso de poder o de dominación (…)"* (Van Dijk 2003: p. 144).

Con esto, este autor señala que cada discurso esta ideológicamente sesgado, es decir, que el entrevistado señala, de distintas maneras estableciendo diferencias o bien, desplazándose discursivamente, una relación entre un "yo" y un "nosotros". Con esto, el ACD permitió profundizar en los elementos entregados como información por parte de los profesores sobre su concepción acerca de las posibilidades curriculares en torno al trabajo con la identidad espacial de los estudiantes.

El ACD permite analizar las entrevistas en profundidad, la forma en cómo los profesores problematizan sobre sus propias practicas pedagógicas y la forma en cómo impactan sobre el desarrollo de la identidad espacial de sus estudiantes. El concepto de discurso utilizado en el ACD es *"(…) en el amplio sentido de acontecimiento comunicativo, lo que incluye la interacción conversacional, los textos escritos y también los gestos asociados (…)*"(Van Dijk 2003: 144). Con ello, el ACD se transforma en una herramienta indispensable para el desarrollo de esta parte del trabajo, ya que implica la lectura del discurso desde distintas ópticas para acercarse a una comprensión profunda sobre el docente.

Para desarrollar el ACD se deben establecer Unidades Macroestructurales Semánticas, las cuales cumplen la importante función de otorgar al análisis una mirada atenta en la enunciación de lo que señala el sujeto entrevistado. Desde aquí se estudian y se evalúan las coherencias del discurso, en miras de establecer los desplazamientos prácticos que el profesor desarrolla.

En este sentido, las Unidades Macroestructurales Semánticas representan:

> *"(…) derivadas de las (micro) estructuras de significado, los temas representan el asunto <<de que trata>> el discurso, ya que, en términos generales, incluyen la información más importante de un discurso, y explican la coherencia general de los textos y las conversaciones… Los temas son el significado global que los usuarios de la lengua establecen mediante producción y la comprensión de los discurso, y representan la <<esencia>> de lo que más especialmente sugieren. Los usuarios de una lengua no son capaces de memorizar y manejar todos los detalles del significado de un discurso, y por lo tanto, organizan mentalmente estos significados mediante significados o temas globales (…)"* (Van Dijk 2003: p. 152).

Esto ocurre porque en los discursos siempre hay espacios a los desplazamientos discursivos en los docentes. El ACD, nos permitirá la comprensión de la globalidad de la entrevista, a través de la identificación de las estructuras formales sutiles del acto enunciativo. En este sentido, mirar la estructura proposicional del docente es de suma importancia para reconocer los discursos y prácticas que moviliza el educador para establecer posibles acciones transformativas que para el presente caso tienen que ver con el desarrollo de identidades espaciales desde el enmarcamiento curricular.

3.5.2.- Contrastación por Matriz Teórica.

Por su parte, la documentación recolectada será interpretada a partir de elementos presentados en la Matriz Teórica (MT) para ser entendida en contexto y situar a los docentes entrevistados en un posicionamiento acorde a los ideales planteados en las entrevistas.

De esta manera, el rol que juega la MT aporta y complementa en la investigación al ACD en el hecho de constatar en un elemento práctico, en la producción de curriculum de aula, los desplazamientos discursivos del docente respecto de enunciar potencias o limitaciones curriculares.

4.-Capítulo
Desarrollo

4.- Develando el discurso de la potencia y del límite curricular en profesores de Liceos Emblemáticos

Las entrevistas realizadas a los profesores de los establecimientos educativos llamados *"emblemáticos"*, permitieron un acercamiento a lo que ellos conciben como posibilidades y limitaciones curriculares para la construcción y /o promoción de la identidad espacial de los estudiantes.

En este aspecto, los discursos pedagógicos recogidos durante esta investigación refieren a posicionamientos teóricos, a motivaciones sobre lo que entienden como finalidades de la pedagogía, a roles social docentes, a responsabilidades que deben asumir frente a los estudiantes en su formación, a sus pasiones en lo referente a practicas pedagógicas, a reflexiones sobre el marco curricular y también, sobre cómo abordar la identidad de los estudiantes desde una perspectiva pedagógica. Los discursos pedagógicos recogidos rescatan de modo específico opiniones en lo concerniente a los contenidos de las unidades de Geografía, y sobre la posible vinculación con la realidad de los estudiantes, en tanto experiencia y espacio vivido.

En este sentido, los sub-capítulos que se presentarán a continuación son el resultado del análisis a las entrevistas y también a los materiales asociados a la producción de curriculum de aula. Como ya se señaló, la técnica usada procede del denominado ACD y presentados bajo formato de MES, los cuales nos han servido para estructurar las diversas afirmaciones que se exponen más adelante. Los tópicos que se revelan en las enunciaciones de los docentes, con respectos a sus concepciones sobre la identidad, el impacto del marco curricular en las practicas pedagógicas de los docentes y también sobre sus nociones de la utilidad de las unidades de Geografía para la promoción de los objetivos planteados en el marco curricular, son contrastados de modo permanente con la MT que a su vez permite un acercamiento más acabado al discurso presente en la documentación levantada. Con ello se pretende evidenciar y enunciar ciertas formas de desplazamiento discursivos entre lo que los profesores señalan y lo que terminan produciendo efectivamente en el aula.

Para esto, se analizan las perspectivas de los docentes, en relación a niveles de experiencia docente en el ámbito educativo formal:

En el sub-capítulo 1 se presentan las convicciones discursivas que manifiestan los docentes neófitos, en torno a las problemáticas planteadas sobre la identidad espacial, su relación con el marco curricular y las posibilidades que estos ofrecen para la promoción o construcción de la identidad espacial de los estudiantes.

En el sub-capítulo 2, se plantea, desde las perspectivas de los docentes expertos, las convicciones discursivas en torno a las problemáticas derivadas sobre la promoción o construcción de la identidad espacial de los estudiantes.

Para ambos sub-capítulos, se construye un ejercicio narrativo de síntesis que pretende contrastar lo declarado con lo evidenciable desde la documentación recopilada para establecer los desplazamientos discursivos, tanto en profesores neófitos como en profesores expertos. Se espera en este sentido indicar los procesos de apropiación curricular en relación a la producción de curriculum de aula.

Para finalizar, en el sub-capítulo 3 se analizan las perspectivas de los docentes tanto neófitos como expertos, que pertenecen al mismo establecimiento educativo, con el fin de aproximarse a una lectura de las coincidencias que presentan en torno a los temas planteados. De modo específico se indaga en los factores que operan en las coincidencias discursivas de los docentes del mismo establecimiento.

4.1.- El discurso de Profesores Neófitos

4.1.1.- Sobre la Identidad Espacial

Los docentes neófitos entrevistados con respecto al tema de la identidad consideran que esta tiene que ver con el reconocimiento que desarrolla un individuo o grupo por medio de ciertos elementos tales como los económicos, políticos, sociales, culturales e institucionales, entre otros. Dichos elementos operarían en la configuración de la identidad de los sujetos estudiantes. En este aspecto es relevante apreciar que los docentes neófitos entienden que la identidad debe ser un tema importante a tratar, en perspectiva de desarrollar una construcción pedagógica de la identidad de los educandos. En este sentido los profesores se muestran conscientes de que forman sujetos sociales, los cuales deben insertarse activamente en el desarrollo de la realidad social y política que le es temporal y espacialmente propia. Conforme a esto, la identidad que conciben los profesores neófitos da cuenta de condiciones identitarias heterogéneas y múltiples, toda vez que estos conciben que la identidad está configurada a partir de factores políticos, económicos, sociales y culturales[42], que afectan de manera diferenciada a cada sujeto o grupo específico.

En este aspecto, la identidad se trata de una manera tal, que permite relacionar al individuo con la institución en la cual el sujeto estudia. De este modo, a la hora de ver cuál es el papel de la institución escolar en la configuración de la identidad de los estudiantes, la respuesta común fue que la escuela influye en la identidad de los alumnos, pues esta institución está formando sujetos.

La forma en cómo la escuela impacta la identidad según los docentes es principalmente a través de la normalización de los sujetos estudiantes, por ejemplo en la entrevista del neófito 1 (LA. E.2), se sostiene que la función principal del docente es la de romper las pautas culturales de los estudiantes, pues, se asume que estos poseen vicios, códigos, que están dados por la ubicación espacial en la cual se establecen los alumnos. En función de esto es que el docente, se enfrenta a la cultura de los alumnos en pro de lograr la normalización de estas, y así permitir la incorporación de los estudiantes a los

[42] Véase Anexo Macro Estructuras-Semántica (LA.E.2.2).

valores y principios de la sociedad. En este contexto los docentes reconocen tanto el carácter normalizador de la escuela, en tanto institución socialmente legitimada para dicha función, como la docilidad de los alumnos para lograr alcanzar la anteriormente reconocida función de la escuela. De esta forma y tal cual lo señala Foucault los alumnos serían cuerpos dóciles-receptores que en el proceso de escolarización direccionarían sus cuerpos y conductas hacia los fines de la normalización y control de los sujetos (Foucault, 2005).

Es por esto que ante la identidad entendida como resultado de múltiples estímulos que afectan el desarrollo del sujeto, los docentes señalan que la espacialidad que estos poseen[43] es importante e indispensable en la construcción del alumno, conforme a que el reconocimiento de esta, permite ligar sus experiencias a los contenidos y unidades de Geografía propuestas para la formación de los estudiantes, todo esto en función de lograr aprendizajes significativos, que permitan al estudiante tener una comprensión más acabada de la realidad a la cual pertenecen. Ante esto la postulación del neófito 1 es concluyente:

> *"Entiendo de que los aprendizajes significativos en el área de la Geografía, pasa en primer lugar por recuperar los conocimientos previos de los estudiantes, y desde ese punto de vista los conocimientos previos tienen que ver con visibilizar ciertas ideas que hay previas acerca no del contenido formal de geografía sino de espacios de sus historias de vida, entendiendo que hoy en día parte de los muchachos son parte de una cuarta o incluso una quinta generación de la migración campo – ciudad, por lo tanto ahí la espacialidad tiene un motor identitario (…)* (IN. E.1.22).

En este sentido, los profesores señalan que los trabajos prácticos son un buen mecanismo para que los estudiantes puedan generar aprendizajes[44]. Ahora bien, la naturaleza de estas actividades consiste en desarrollar y ligar el conocimiento geográfico, entendido como contenido presente en el marco curricular, con las experiencias de los sujetos. En esta perspectiva, el contenido representa la posibilidad

[43] En tanto espacio vivido, una revisión en torno a esta concepción del espacio en Apartado Marco Teórico.
[44] Véase Anexo Macro Estructura-Semántica (MeS) 288 - 290 (MBB. E.2.); (MES) 85-88 (L.A. E.2); (MES) 18-42-98-100 (I.N. E.1)

de acercamiento entre docente y estudiante en la búsqueda de un objetivo común, como lo es el lograr aprendizaje espacialmente situado en el sujeto en construcción. De esta manera se rescatan las ideas planteadas por Sepúlveda (2009) al postular que la enseñanza del espacio –que para el autor-, es la enseñanza del Lugar, permitiría reconocer las expresiones materiales de uno como sujeto y con ello la conformación de éste estaría dado por el reconocimiento e integración de la experiencia del sujeto, en tanto elemento constitutivo para la enseñanza aprendizaje del espacio.

Ahora bien, las diferenciaciones con respecto al tema de la identidad en los docentes neófitos corresponden al posicionamiento de cada uno frente al tema en cuestión. En este sentido, el profesor Neófito 2 (MBB E.1.) reconoce:

> *"(…)podemos comprender la Identidad desde un punto de vista histórico, aplicado a la Geografía ciertamente, eh el concepto de Identidad, primero desde el punto de vista de la persona y segundo desde el punto de vista del grupo, una identidad como persona tú la entiendes desde el punto de vista de la psicología como tener consciencia de si mismo, tener de tus… capacidades, tener consciencia de tus comportamiento, de tú temperamento que son los elementos básicos de la personalidad y desde el punto de vista histórico, yo creo que uno observa una personalidad o perdón una Identidad de grupo y esa es la que a nosotros nos interesa y esa es la que trabajamos, la Identidad de grupo, en el sentido de que está identidad de grupo va a estar dada fundamentalmente por tres elementos; uno que viene siendo la lengua, el otro que viene siendo la identificación con el lugar y finalmente el tema étnico, en la medida en que nosotros tengamos claridad con esos tres asuntos, vamos a tener una Identidad. Tiene que ver mucho con el concepto de Nación, desde mi perspectiva por cierto, como la Identidad nacional que uno siempre trabaja (…)"* (LMBB.E.1.2).

Con esto, éste docente defiende –en concordancia con los otros docentes neófitos- la postura de que no existiría una identidad, sino mas bien distintas naturalezas de identidades, algunas de carácter personal y otras de carácter colectivo, siendo ambas no serían necesariamente excluyentes unas de las otras, sino mas bien actuando como complemento según sea la situación. Para el caso de la identidad grupal el docente 2

concibe que esta ópera en el inconsciente colectivo, por lo cual integra y se complementa con las identidades personales antes señaladas. En relación a lo mismo el docente neófito 2 trastocaría la división identitaria realizada por la Larraín (2001), para el cual la *mismidad* (como fundamento de la identidad grupal) se complementa y se desarrolla en tanto proceso identitario en la configuración y reconocimiento de la singularización personal.

Ahora bien, los profesores neófitos conciben en líneas generales que existen múltiples factores en la configuración de la identidad de los estudiantes. En este sentido opera también, en este criterio, el ámbito espacial en la construcción de la identidad de los educandos. Dado que comprenden que la espacialidad, es un elemento constitutivo de la formación de la identidad, los docentes neófitos reconocen que el sujeto en su relación con el medio genera un sentido de arraigo que permite y desbasta la formación de su identidad. En este caso se puede reconocer que el concepto de Lugar planteado por Tuan[45] (1983), como forma de experiencia espacial del ser humano a partir de la reflexión y detención emotiva que genera éste en su experiencia con el medio que le rodea. Esta noción estaría presente en la concepción de identidad planteada por los docentes neófitos, pues, para ellos el lugar es parte constituyente en la formación de identidad de sus alumnos[46].

En este sentido, la profesora neófito 1 señala que:

> *"(…)Con respecto a la identidad se trata de instancias a fines, de ideas a fines, de costumbres en común, que pueden partir desde el origen racial, en función de la cultura, del pensamiento político y en si desde el lugar de arraigo, o sea que la identidad en definitiva son instancias comunes* (…)" (L.A. E.2.2)

En este sentido, los docentes neófitos reconocen el papel que tiene la espacialidad en la construcción de sujeto, pues cómo menciona la Geografía Humanística principalmente a

[45] Cabe indicar que el Lugar en tanto categoría de análisis es una concepción espacial planteada por toda la corriente de la Geografía Humanística y así también por la Teoría post crítica, no obstante y para efecto de este análisis la concepción de Lugar esbozada está principalmente centrada en los aportes de Yi-Fu Tuan.

[46] Lo que da cuenta de una particular forma que tienen los profesores neófitos, de comprender la relación espacio y medio, como instancia de configuración de la identidad.

través de las teorías de Tuan, el espacio es en esencia una construcción mediada desde la experiencia subjetiva de los sujetos hacia un aparente externo, en tanto realidad material del sujeto.

En este sentido, el rol que juega la escuela en la construcción del sujeto es cómo señala Dubet et al (1996) el papel de integrar al estudiante a la *socialización*, como forma de inculcar a éste las normas y conductas sociales que le permitirían al sujeto integrarse al tejido social. Conforme a esto, la escuela pasa a ser un mecanismo que normaliza al sujeto, dado que éste posee una experiencia cultural no siempre coincidente con la demanda social que la cultura hegemónica le hace a la escuela. De esta forma las instituciones educativas se encargan de cambiar dichas experiencias culturales, expresadas en conductas y actitudes, en función de interiorizar las pautas culturales legitimadas por la sociedad, produciéndose con ello el fenómeno de la *adecuación* de los sujetos a las pautas culturales de la cultura imperante, que tan celosamente se instruyen desde la escuela[47].

En este sentido, la escuela representa para los profesores neófitos una posibilidad de inculcación de pautas culturales nuevas, independientemente de la experiencia del sujeto, esto porque se asume en la figura de la escuela, el rol de transmisor de los saberes "válidos". Se domina experiencialmente al sujeto y se hace a través del propio espacio escolar (Garrido, 2005; 2009). Es por esto, que la profesora neófito 1 señala que :

> *"(…) la escuela genera una identidad común, o sea que intenta romper estas comunidades muy cerradas, romperlas un poco, ampliar el sentido de la identidad. Desde otra perspectiva, por ejemplo, en el sentido de los valores, en el sentido de los valores a ver, como del territorio, del país, en términos del compañerismo, de la hermandad.*
>
> *Son otras instancias de la identidad, de lo que a ver, del arraigo, más bien del valor de lo propio, eso es para mí la identidad de la escuela, no en el sentido del patriotismo, porque desde mi punto de vista, son tópicos que ya están*

[47] Es adjetivada de esta manera la condición de la escuela dado el monopolio que esta hace de su función formadora, pues en gran parte de su desarrollo histórico está se ha negado a legitimar los aprendizajes y constructos culturales que los sujetos han desarrollado a expensas de esta institución.

obsoletos. Es la identidad desde otra perspectiva, desde la perspectiva del compañerismo, desde la perspectiva del respeto, de que existe esta comunidad y de que esta tiene sus propios problemas, y desde estos problemas puede salir adelante y romper otros esquemas, romper estructuras mas bien cerradas, hablo de la clase dominante, de poder romper estructuras pero saliendo hacia delante, no desde la identidad del patriotismo, del chovinismo eso no. (…)" (L.A. E.2.6)

Entonces, la escuela al asumir la función de ser difusora de pautas socialmente aceptadas, constituiría un juego de roles entre la función de difusión cultural y la función de ser uno de los mecanismos de reproducción social. En este sentido la escuela entra en conflicto con el escenario socia cultural que representan los estudiantes, toda vez que los estudiantes que asisten a este tipo de establecimiento recrean las pautas culturales de las comunas de las que provienen (ajenas socio culturalmente a las pautas culturales que la escuela como espacialidad se propone transmitir). De este modo, los estudiantes se encargan de generar sus propios códigos en el interior de los establecimientos, dependiendo de la experiencia espacio cultural que esto desarrollen con su entorno, generando con esto una resistencia cultural a la homogenización que busca establecer la propia escuela. Es decir, los docentes asumen que los estudiantes de comunas precarias en términos socio-económicos y a su vez, los privilegiados económicamente, son los encargados de reproducir, al interior de la escuela, los códigos de los grupos sociales a los que pertenecen, generando con esto un conflicto, producto de la continua negación de la escuela a aceptar los códigos que no sean los legitimados formalmente. Sobre ello, conviene destacar lo que señala un profesor:

"(…) porque uno sabe porque la noción de espacio geográfico te condiciona, pero si yo tengo un curso que viene del Bosque o de Pudahuel o unos poquitos de La Pintana, claro que va a hacer muchísimo mas difícil hacer clases ahí, porque todos los vicios se homogeneízan, entonces es súper complejo.

Claramente, eso si esos cursos que provienen de buenas comunas, en donde hay un gran respaldo, también van a homogeneizar lo bueno pero de una forma aquí lo importante es desarticular aquello que esta pasando, los códigos especialmente de los cursos mas bajos, que tienen su lenguaje coa, que eso

termina en que si tu vas y perpetuas todo eso terminas generando impedimentos para su futura inserción laboral, aunque seas una personas muy clara intelectualmente te va a afectar y no lo entienden." (L.A. E.2.18).

Entonces, es en este momento que la escuela, como institución, opera en la modificación conductual de los estudiantes, las cuales tendrían estrecha relación con la condición de origen que es en si una condición espacial (la mayoría de los estudiantes provienen de comunas con carencias socioeconómicas).

En este sentido, la escuela al momento de interiorizar pautas culturales hegemónicas en los estudiantes, permite la adaptación de estos a la cultura formal (Berstein). Si el estudiante no logra interiorizar las pautas culturales que discursivamente propugna la escuela, como señala Dubet y Martucelli (1996), pasará a formar una parte no muy privilegiada en la estructura social, pues ocupará los empleos que estén catalogados para su calificación. Y es que la escuela, al igual que la sociedad, funciona, según estos autores, en base a la *meritocracia*, y esto se debe a que *"(…) La escuela engendra hábitus capaces de producir practicas de acuerdo a la cultura legitima, reproduciendo así las condiciones sociales de producción de este arbitrio cultural"* (Dubet et al 1996: p. 419).

Los actores escolares, tal y como lo señalan Dubet y Martucelli (1996) se encuentran enfrentados por un lado a la socialización de la escuela y por otro al desarrollo de los procesos de subjetivación, una experiencia *transhumante*, toda vez que esta busca insertar al sujeto en una cultura ajena y desconocida por tránsitos permanentes. Con ello se profundiza el conflicto entre la resistencia a la adaptación de los estudiantes y la necesidad socio cultural de la escuela de lograr la normalización de los sujetos, de esta forma *"(…) Para los alumnos del medio popular, la educación es una verdadera "reeducación"(…)"* (Dubet et al. 1996: 419). En cambio, para los estudiantes que pertenecen a los estratos sociales hegemónicos, la adopción de esas pautas culturales es menos traumática dado que comparten los códigos que hacen que la aceptación de estas normas sea de forma menos *transhumante.* Al menos así lo destacan los propios profesores entrevistados.

En este sentido, es que la escuela como lo señala Dubet y Martuccelli, en relación a la primera función del sistema escolar en la escuela republicana, se constituye en un aparato de distribución de posiciones sociales, toda vez que las calificaciones que entrega esta institución permitiría al sujeto acceder a ciertos empleos u ocupaciones. En función de esto si el estudiante no interioriza las normas sociales que la escuela entrega, las posibilidades de acceso a un buen trabajo, se ven mermadas de forma tal que la normalización de la escuela y la resistencia a dicha normalización, por parte de los sujetos, agudizan la condición de la escuela en tanto mecanismo de reproducción social. En relación a esto el neófito 3 (IN. E1) sostiene:

> *"(…) Así como la escuela no está entregando respuesta a esa cultura juvenil de los muchachos que quedan fuera de la escuela y desde ese punto de vista la escuela no está dando respuesta a esa cultura juvenil y por lo tanto, el marco curricular medianamente lo está haciendo, entonces ahí yo veo un conflicto claramente hay un tema de tensión, hay un tema de afloja permanente (…)"* (IN. E.1.20).

4.1.2.- Sobre la relación entre Currículum y prácticas de enseñanza de la Geografía

En este apartado de análisis de las entrevistas se recogen las concepciones sobre las prácticas de los docentes en torno a la enseñanza de la Geografía y la producción de curriculum en aula. En este aspecto, las concepciones del docente sobre la utilidad del curriculum permiten reconocer en el docente ciertos tipos de práctica o bien permite optar por temas en los cuales el docente puede profundizar en relación a una negociación con el marco curricular prescrito.

Cuando se les pregunta a los docentes sobre la posibilidades que presenta el marco curricular para la promoción de la identidad espacial, los docentes neófitos encuentran un posible punto de encuentro entre las prácticas pedagógicas asociadas a la enseñanza de la Geografía y el curriculum de Geografía, en este caso la profesora neófita 1 (LA. E2) señala que los contenidos de regionalización son un buen momento para la promoción de la identidad espacial de los estudiantes, dado que como se ha explicado

anteriormente los docentes tienen conciencia que la dimensión espacial, es un elemento constituyente de la identidad:

> *"(…) A ver la identidad para abordar los contenidos de geografía, antes de ver los planes y programas yo pienso en cómo abordarlo, con región con espacio y todo, como comunidad, ya. En los contenidos de geografía también los puedes tratar desde las tribus urbanas, o sea una parte es región, la otra es desde tribus urbanas desde distintos sentido pero, es fácil poder aprehender aquellos contenidos de identidad porque las generaciones actuales lo tienen muy asumido, o sea son súper compactos, tienen como te dije propios códigos, especialmente en tema musical, entonces otro tipo de accionar, no como antes que éramos como mas pasivos, no existía tanta diferencia entre uno y otro, ahora si los góticos tienen un símbolo bien distinto, o los que son emo, o los punkis que mantienen una línea y respecto a la geografía es como el espacio te condiciona, si porque claramente no hay identidad que este relacionada directamente al espacio, como es el caso de las tribus urbanas, hay otras que tienen directa relación tu espacio, como por ejemplo las comunidades regionales, las etnias cierto (…)* (L.A. E.2.10).

Ahora bien, tanto el profesor neófito 2 como neófito 3 establecen relaciones más directas con la Historia y les cuesta asociar la identidad espacial como tema a ser trabajado a partir de la enseñanza en Geografía. *"(…) en Historia, si creo que ahí es más fácil trabajar el tema de Identidad, que vincularlo con la Geografía, no imposible, pero es… es más fácil.(…)"* (MBB.E.2.18), de esta forma se asume que el cambio y la diferencia es una cualidad que sólo la puede entregar el tiempo no así la espacialidad, dicha situación Massey (1999) la reconoce y la pone en cuestión en su críticas a los planteamientos de Bergson en cuanto a la idea de que durante mucho tiempo las se pensó que sólo el tiempo permite el cambio y con ello la diferencia en tanto ambas condiciones necesarias para la producción de la identidad[48]. En este sentido, el profesor neófito 2 relaciona más bien con el tiempo histórico las nociones de dinamismo que requiere la identidad, para plantearlo como tema en el interior en el aula, alejándose del hecho de que la identidad también tiene un dinamismo interrelacional en su

[48] Una revisión más extensa de esa discusión en apartado Marco Teórico.

configuración. Al no considerar el carácter espacial con el que cuenta la formación de la identidad, se resta la posibilidad de establecer nexos entre los contenidos y la experiencia espacial de los alumnos, pues asume la identidad solo como un tema de construcción histórica.

En este sentido, los profesores han reconocido que son capaces de optar por distintos temas en la producción curricular de aula, o bien, tomar el curriculum de manera prescriptiva como el profesor neófito 2 que señala que la utilidad del marco curricular radica en que *"(…) ¿para qué sirve el marco curricular? ¡Para ordenarte!, para ordenarte y para saber todo lo que tienes que leer (…)"* (MBB. E.2.30).

Situados en otro contexto y en torno a la relación entre docente y marco curricular, la profesora neófita 1 por ejemplo se sitúa en una postura dialogante con el curriculum, ya que ella considera que el marco curricular no afecta mayormente sus prácticas pedagógicas, dado que existe la posibilidad de entablar dialogo sin salirse de lo que está señalado en la estructura del marco curricular. *"(…) A mi no me ha afectado ni positiva ni negativamente porque lo he manejado, yo no me mantengo fuera de la legalidad –risas- veo los contenidos mínimos pero profundizo lo que me importa ya y no he tenido problema con ello (…)"* (L.A. E.2.24), estableciendo con esto una diferencia con respecto a lo señalado por el profesor Neófito 2, ya que se sitúa en otra postura con respecto a la producción curricular de aula.

Por su parte, el profesor neófito 3 aprecia que el marco afecta en sus prácticas de la siguiente forma:

> *"(…) Yo creo que el marco curricular, tiene en lo personal con las limitantes que algunas posee no da cuenta de la heterogeneidad de los educando que tenemos, de las distintas culturas juveniles. Tenemos hoy día que el marco curricular entrega ciertos elementos transversales que a mí me permiten poder trabajar en consonancias con lo que plantea el Ministerio y me lo permite trabajar en el aula, pero me lo permite trabajar cuando yo identifico, me doy cuenta que con esa herramienta podemos ampliar y profundizar los contenidos (…)"* (IN. E.1.28)

En este sentido, los profesores neófitos entrevistados han mostrados posicionamientos distintos, en su relación con el marco curricular. En el caso del profesor neófito 2, éste estaría posicionado en relación con el marco curricular en las concepciones clásicas de las teorías del curriculum (Tadeo da Silva, 2001), ya que si bien establece que deben estructurarse nuevos cambios en el marco curricular, este último y la forma en que se encuentra planteado limita el desarrollo de las prácticas docentes, dado que se le debe otorgar el énfasis a los contenidos conceptuales. De esta forma se reconoce que las evaluaciones externas impactan profundamente en las practicas pedagógicas, por lo cual el docente se ve obligado a acatar lo presentado en el marco curricular, lo cual no es cuestionado en profundidad por el docente, pues este se limita a ser un "pasador de materia".

Por otro lado, los otros docentes se plantean en una línea crítica en su relación con el marco curricular. De un lado, la profesora neófita 1 en su posicionamiento frente al impacto que tiene el curriculum en sus prácticas, señala la posibilidad de la negociación o la elección frente al tratamiento de los contenidos propuestos por el currículum. Se asume que una de las características del marco es justamente la posibilidad de leerlo en relación con prácticas programáticas. En este sentido, esta profesora señala que el ideal es que los objetivos del sector de Historia y Ciencias Sociales, fuesen más profundos conforme a avanzar en la formación de una actitud crítica en los alumnos, de esta forma señala:

> *"(…) respecto al marco curricular esperaba que con los ajustes hubieran (…) nosotros como historia corriéramos mejor suerte pero no paso eso, porque los ajustes curriculares ya fueron aprobados y creo, que es muy pobre en el sentido de que no busca generar conciencia en los jóvenes, en el sentido de la crítica, de fomentar el análisis, creo que el marco curricular es muy básico, muy mediocre (…)"* (L.A. E.2.22).

Conforme a esto ésta docente sostiene que la enseñanza de la Geografía, y el estudio de la espacialidad de los sujetos radica en que se puedan *"(…) generar las herramientas para que ellos puedan romper las limitaciones de sus propios espacios (…)"* (L.A. E.2.40), pues ésta asume que los estudiantes pueden efectivamente transformar su

realidad personal, sobre todo aquella ligada a la transformación socioeconómica de las condiciones en las que viven los sujetos.

Por último, el profesor neófito 3 plantea que el marco curricular debe interpretarse en la medida que permite la transformación social de los estudiantes, que se forman en los establecimientos educacionales. Estas afirmaciones la acercan a la concepción crítica, pues no se trata sólo de asumir que el marco permite la programación de las prácticas de intervención pedagógica, sino que además hay posibilidades de re-pensar el mundo identitario desde el cual los sujetos construyen una experiencia de espacio:

> *"(…) como un espacio de transformación de la sociedad, un espacio en donde se valore y potencie la identidad del educando. Y desde ese punto de vista, los profesores tenemos la responsabilidad de hacernos cargos de esa diversidad cultural, presente en el aula (…)"* (IN. E.1.10).

Este profesor señala que la transformación de la sociedad depende de la responsabilidad del docente, conforme éste, tiene una gran incidencia en la producción de los sujetos. En este sentido un docente contribuye a la transformación de la sociedad, toda vez que este considere la diversidad presente al interior del aula y se posicione críticamente frente a un curriculum que es unitario y que por ello niega y desconoce la diversidad. En este aspecto a lo que aboga el docente es a la apropiación curricular en función de considerar e integrar las diversidades como elementos constituyentes para el aprendizaje de los estudiantes[49].

En relación a esto el docente señala:

> *"(…) hoy día claramente los espacios en la escuela donde se puedan tensar, claramente y se puede avanzar desde mi perspectiva puede garantizar desde el ámbito institucional una mayor apertura a las identidades culturales del país, que es la necesaria descentralización del currículo (…)"* (IN. E.1.10).

[49] Hoy en día el reconocimiento de las diversidades, se ha constituido en una de las tareas del desarrollo identitario. Con ello se promueve un tipo de Justicia Social, de la que tanto han hablado las escuelas anglosajones como objetivo de la docencia

Es por esto, que cuando el profesor neófito 3 sostiene que el curriculum debe tener la finalidad de generar en los estudiantes la habilidad de la crítica, responde más bien a la forma en cómo los estudiantes pueden aportar a la transformación de la sociedad, lo que constituye mirar la escuela como una instancia para la trasformación social. El docente representaría, de acuerdo a lo que Giroux (1990) reconoce como un tipo de intelectual denominado trasformativo, es decir, aquel intelectual que lejos de negar las subjetividades, busca comprenderlas en función de guiar su constitución hacia una mirada crítica de la realidad vista desde los discursos hegemónicos.

4.1.3.- Sobre la relación entre Currículum y desarrollo de la identidad Espacial

Los contenidos de Geografía, como se ha discutido con anterioridad tienen la finalidad de transmitir ideas – dependiendo del posicionamiento del docente – hacia distintos fines tales como: el afianzamiento de la ideología nacionalista, la transformación social o bien, para relacionar los conocimientos formales con los procesos de subjetivación de los estudiantes, por medio de los contenidos formales de la disciplina geográfica.

En este sentido, los contenidos tienen la particularidad de convertirse en un medio para establecer los mensajes que intenta explicitar el docente en el desarrollo de sus clases. Como se señaló con anterioridad y parafraseando a Gvirtz y Palamidessi (2008), es necesario diferenciar el contenido de la enseñanza, del contenido a enseñar, en este sentido estos autores ponen énfasis en la forma en cómo los docentes se acercan y apropian del contenido en relación al discurso y acciones que lleva a cabo para optimizar el proceso el desarrollo de enseñanza – aprendizaje, conforme sea el mensaje implícito que está presente en cada una de sus clases.

De esta forma, los contenidos se transforman en el medio, por el cual los profesores dan a conocer las concepciones que estos tienen de la sociedad, por lo cual la forma en cómo aborda los contenidos el profesor, da cuenta de un fin determinado que está dado por el posicionamiento asumido por éste. Lo anterior por cuanto el profesor asumiría un posicionamiento personal en la enseñanza, el cual puede ser de reproducción social, de transformación social o de co-construcción subjetiva significada por los estudiantes a partir del entorno que los rodea.

En este sentido, existen entre los profesores neófitos entrevistados, diversos casos que permiten dar cuenta de la utilidad que tiene para cada uno de ellos los contenidos de Geografía, pues la utilidad de dichos contenidos varía según sea el posicionamiento pedagógico y la visión frente al curriculum que cada uno tiene.

En el caso del profesor neófito 2, este señala con respecto a los contenidos de Geografía presentes en el Curriculum:

> *" (…)Si son significativos, Geografía de Chile es significativo todo lo que está, de hecho incluso deberían haber muchos elementos que no están considerados, se pone mucho énfasis en el tema del sitio, la situación eh de cuidar nuestros límites, pero se debiera poner mucho más énfasis todavía, no hay consciencia geográfica en Chile, entonces no hay un cuidado de nuestro espacio geográfico como tal, eh si está la geografía de la población, la geografía de física, se podría profundizar en lo que te decía las visiones geográficas, respecto de geografía de Chile no hay tanto problemas(…)"* (MBB E.2.36).

El profesor señala que los contenidos de Geografía presentes en el marco curricular son significativos, debido a que enfatizan el sitio y los límites nacionales. En este caso el profesor neófito 2 estaría situado, como señala Brabant (2003) en la difusión a través de los contenidos de un discurso nacionalista y patriótico, ya que asocia la identidad a la Nación, de esta forma, su posicionamiento frente al marco curricular es tradicional y corresponde a la idea de hacer de la enseñanza una instancia para la homogenización de los individuos, muy propia de las escuelas republicanas[50].

Por otro lado, la postura de la profesora neófito 1 con respecto a los contenidos de Geografía, ya ha sido esbozada con anterioridad, adjuntando el hecho de que declara en la entrevista que no le agrada la enseñanza de la Geografía, aunque reconoce ciertos tópicos de interés en los contenidos, en función de que esto permiten ser comprendidos en relación a otras disciplinas de las ciencias sociales, como por ejemplo la Sociología:

[50] Al respecto véase Dubet y Martuccelli (1996).

"(…) En el currículo se plantea mucho para Geografía general, lo que considero que no es tan necesario, en séptimo si un poco. En primero se ve mucho mas, entonces en términos de lo que tienen que saber es fácil poder estructurarlo. Lo que me gustaría que apareciera mucho mas es como ese espacio incide en tu comportamiento o como tu transformas el espacio cierto, por eso tu lo transformas pero las condiciones hacen que tu también transformes tu forma de actuar. Ahí hay una interacción entre el espacio y el hombre, que es propio.

En Demografía considero en los planes y programas hay poco, yo acentuó mas en el sentido de la transformación y todo, aparece mucho de regionalización que me parece importante pero debería estar mas equilibrado el tema de demografía y regionalización, para entender así mismo como se relaciona la población, como se relaciona la población para poder entender como se dan los procesos de regionalización. (…)" (L.A. E.2.28).

En este sentido, es más complicado categorizar a la profesora neófito 1 en relación al tratamiento de los contenidos. En función de sus propios enunciados la profesora se encarga de integrar conocimientos desde las distintas ciencias sociales, ya que cuando se le pregunta sobre la forma de hacer significativo el aprendizaje en el área de la Geografía, responde que:

"(…) A ver puede ser desde una actividad que el estudiante pueda hacer desde su casa, que vayan a una plaza cercana, que se dediquen a observar que es lo que hacen las personas, ver como interactúan con el espacio o si por ejemplo, cuando hayan reuniones o actividades deportivas que vean los códigos, que vean de que forma se genera ese arraigo con el espacio (…)" (L.A. E.2.34).

Con lo cual, se aleja de las nociones tradicionales[51] de la concepción de los contenidos, acercándose a las nociones más ligadas a la comprensión de la Geografía a través de la experiencia del sujeto con su medio más próximo. Esto la sitúa en la tradición humanística debido a la consideración de la experiencia como condición originaria de

[51] Que centra la enseñanza de la Geografía en la descripción del espacio. Desvinculándose del análisis, como forma de insertar la visión e implicancias sociales en los fenómenos naturales.

aprendizaje, en perspectiva de relacionar las actividades con el espacio vivido de los estudiantes..

Por último, el profesor neófito 3 plantea con respecto a los contenidos de Geografía que la utilidad de estos radica en

> *"(…)La geografía me permite movilizar los conocimientos, movilizarlos por ejemplo, a través de los mapas de progreso, es decir, que los muchachos vayan transitando bajo un nivel de principalmente de acá que trabajamos desde un nivel 4 al nivel 7, dentro del mapa de progreso (…) de octavo a cuarto medio, entendemos ahí que la Geografía me permite una identificación al principio espacial del contenido, sino que también me permite la Geografía una reflexión frente al desarrollo humano, desarrollo sustentable de la sociedad, es decir, que la Historia y la Geografía, así como también la Historia y las Ciencias Sociales, como un insumo de reflexión mayor de generar una sociedad de desarrollo sustentable, una sociedad que finalmente pueda tener una larga vida. Hoy día, que en todo el mundo, más allá de la gripe, están sucediendo en todo el mundo, los sistemas de información, tu sabes hacen de este sistema de desarrollo insostenible.*
>
> *Por lo que la Geografía nos permite cuestionar la forma de desarrollo del sistema, esto permite que los estudiantes puedan seguir ascendiendo en el mapa de progreso, alcanzando una reflexión mayor (…)"* (IN. E.1.24)

De esta forma lo que se puede reconocer en este docente es que está posicionado desde la teoría crítica, dado que intenta incentivar la acción a través de un discurso que apunte al cuestionamiento del sistema imperante, por lo cual los contenidos y los conocimientos de Geografía se asumen como instrumentos de análisis de la realidad, conforme esto permita a los estudiantes develar las condiciones sociales actuales, avanzando hacia una visión transformativa de la realidad.

En este sentido, se puede apreciar en las palabras de este profesor un posicionamiento político frente a la sociedad, pues busca generar en los estudiantes un espíritu crítico que detone en la trasformación de la sociedad actual. Es por esto que los contenidos en

general – y por supuesto los de Geografía incluidos - representan para el profesor neófito 3 una posibilidad de deambular por las diversas disciplinas de las Ciencias Sociales, conforme a profundizar el análisis de la realidad social, en esta misma línea el docente manifiesta que al ser:

> *"(…) profesor de Historia y Ciencias Sociales, puedo enseñar economía, antropología, política, psicología y también, geografía finalmente para una transformación de la sociedad, en el sentido que te mencionaba anteriormente es un insumo de reflexión para su posicionamiento frente al devenir, al debate de montones de cuestiones que están pasando en la actualidad y con eso la geografía aporta al debate, a la forma de comprensión de la realidad social, frente a eso entendemos que los contenidos se vuelven muy dinámicos y desde ese punto de vista, uno aporta a generar una transformación necesaria de la sociedad (…)"* (IN. E.1.30).

4.1.4- Desplazamientos Discursivos en Profesores Neófitos

A continuación se presentarán y analizarán los desplazamientos discursivos[52] que presentan los docentes neófitos, producto de la contrastación que se ha realizado entre lo postulado por estos en las entrevista y lo que se puede evidenciar a partir de la documentación de cada uno de estos, conforme estas se sitúan como la producción curricular de aula que cada uno de estos desarrolla en relación a las prácticas de enseñanza de la Geografía.

En función de esto se comenzará con el análisis del profesor neófito 1 (L.A. E.2.), quien habría reconocido que el marco curricular no afectaba mayormente sus prácticas pedagógicas[53], puesto que reconocía que podía desarrollar una visión propia en cuanto a los contenidos, sin por ello tener que dejar de lado los estructurados por el curriculum.

De esta forma su apropiación curricular le permitiría hacer dialogar sus concepciones en cuanto a objetivos de enseñanza -los cuales están pensado en generar actitudes críticas

[52] El término desplazamiento discursivo es frecuentemente utilizado como noción eje de la transformación en las prácticas pedagógicas, utilizado por el profesor Marcelo Garrido en sus clases de Didáctica de la Geografía.
[53] Véase Anexo Macroestructuras Semánticas: (MeS. 24) de (L.A. E.2.)

que transformen las conductas de los estudiantes, en función a que estos puedan contribuir a la transformación de la sociedad- [54]y lo que se estaría postulando desde el marco curricular. En este sentido la docente neófito 1 (L.A. E.2.), asume que si bien el marco curricular propone ciertas pautas, estas pueden ser tensionadas desde el dialogo con las proyecciones y posicionamientos propios que posee cada profesor en cuanto al proceso de enseñanza- aprendizaje (E-A).

En este sentido la producción curricular de la profesora da cuenta de que efectivamente está reconociendo la experiencia de los alumnos a la hora de estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto debido a que en la actividad de aprendizaje, ésta por medio de la apropiación curricular, integra las condiciones cotidianas de los alumnos, conforme a establecer una comprensión del espacio, asumido este como una configuración que se produce desde las condiciones cotidianas de los alumnos[55].

De esta forma el docente neófito 1 estaría generando –a propósito de lo que señala en las entrevistas y lo que se desprende de la documentación analizada- una identidad espacial políticamente territorializada, ya que si bien asume la apropiación curricular emancipadora, como forma de dirigir sus clases hacia la formación de prácticas y conductas críticas en sus alumnos. La documentación da cuenta que la docente asume el espacio cotidiano de los alumnos, conforme a que estos se reconozcan en una identidad social y que la incorporación del espacio desde la experiencia de los alumnos se realiza conforme a situar esto en un escenario de identificación territorial, que les permita reconocerse en una identidad social micro (el barrio) que es constituyente de una identidad macro la Nación.

En el caso del profesor neófito 2 (LMBB. E.2), se puede reconocer que reconoce que el Curriculum es prescriptivo a las prácticas pedagógicas[56], pues señala que el Curriculum permite ordenar las prácticas pedagógicas, en la medida que el Curriculum le proporciona al profesor la organización de los contenidos, lo cual permite a este lograr los objetivos establecidos para cada nivel de enseñanza. Así mismo reconoce que los

[54] En este sentido Véase Anexo Macroestructuras Semánticas (MeS. 18-19-24-43-59-68-97) (L.A. E.2)
[55] Véase apartado Análisis Documentación de Profesor Neófito 2(L.A. E.2)
[56] Véase Entrevista en Profundidad (MBB. E.2.30) así también Véase Macroestructura Semántica (MeS 46-81-82-83-91).

contenidos del Curriculum son significativos[57], dado que estos ponen énfasis en el sitio y la situación, lo cual permitiría comprender la situación espacial de los estudiantes y con ello su identificación con la Nación, como instancia de identidad grupal[58].

En relación a esto y demostrando cierto distanciamiento entre lo que postula y lo que se evidencia en su producción curricular, este profesor, en el planteamiento de los contenidos, da cuenta de una concepción territorializada del espacio, pues en la guía presentada[59] el docente refleja una concepción de espacial centrada en que los fenómenos sociales se desarrollan en directa relación con las condiciones social, políticas y culturales, siendo posible reconocerlas materialmente en un espacio geográfico[60], dicha concepción de espacio geográfico es posible de evidenciar en las actividades de enseñanza desarrolladas por el docente[61], en las cuales se presentan de manera específica los problemas ambientales de la Región Metropolitana, a partir de las implicancias que tuvo el éxodo rural en las primera década del siglo XX en Chile.

Conforme a esto el profesor logra la síntesis mediante una actividad de aprendizaje que exige que los alumnos reconozcan ciertas características del espacio, al mismo tiempo requieren una visión integrada (de las condiciones socio históricas que posee la formación espacial de la región metropolitana, establecida en la guía de enseñanza y las condiciones físicas que se presentan en la región) de los problemas ambientales (en tanto proceso) de la Región Metropolitana. Es posible reconocer que este docente estaría generando una identidad espacial desagarrada, debido a que mientras se somete al Curriculum y –declarativamente proyecta sus clases a lograr los objetivos propuestos por el Curriculum- sus prácticas pedagógicas avanzan hacia la identidad nacional y la enseñanza de la Geografía se realiza desde la síntesis, posibilitando con ello que los estudiantes reconozcan que el espacio es en sí, el resultado de las condiciones sociales, políticas e históricas sobre las cuales se ha desarrollado la sociedad nacional y estatal.

De esta forma la identidad se desarrolla de forma desgarrada, dado que por una parte se propone alcanzar los objetivos del marco curricular –declarativamente- y por otra parte

[57] Véase Entrevista en Profundidad (MBB. E.2.36).
[58] Véase Macroestructura Semántica (MeS 6-8-9-13) (MBB. E.2.).
[59] Véase Análisis de Documentación (MBB. E.2.)
[60] Véase Macroestructura Semántica (MeS 26-121-122) (MBB. E.2.)
[61] Véase Análisis de Documentación (MBB. E.2.)

la espacialidad se muestra producto de las condiciones sociales e históricas de los sujetos lo que lleva a que los alumnos se entiendan en un espacio que si bien es nacional –objetivo que el docente reconoce que propone el marco curricular-, es construido y posible de ser transformado según sean las condiciones sociales que los sujetos desarrollan.

Por su parte el docente neófito 3, en lo declarativo, reconoce que sus prácticas pedagógicas pueden, por medio de la apropiación curricular, dialogar con el Curriculum[62], dada la transversalidad de este desde una visión interdisciplinaria centrada en las Ciencias. Sociales[63]. En este sentido el profesor considera que en la enseñanza de la Geografía es indispensable reconocer y rescatar los conocimientos previos de los estudiantes[64], conforme la escuela, y el aula en específico. La enseñanza debiera reconocer una gran diversidad de sujetos, los cuales poseen un conjunto de conocimientos informales que para el docente son indispensables de ser integrados en el proceso de enseñanza aprendizaje, en función de que estos logren aprendizajes significativos.

En este sentido el docente declara que los contenidos de Geografía y de la enseñanza en general, permiten desarrollar una reflexión holística –dada la transversalidad que posibilita el Curriculum- de la realidad social actual[65]. De esta forma el docente señala que la enseñanza de la Geografía permite avanzar hacia una visión transformadora de la sociedad, permitiendo con ello que los alumnos se posicionen frente a esta y adquieran prácticas culturales, políticas y sociales que vayan en dirección a su permanente cambio, en este escenario es que el docente asume que el espacio es en si una instancia por la cual el sujeto puede analizar críticamente la realidad. Es en el espacio en donde se materializa la identificación de fines.

De esta forma y en consideración de que el docente declara que la identidad se configura en el espacio y que la misma ha de ser considerada como motor de aprendizaje, por medio de la apropiación curricular, es posible entender las prácticas

[62] Véase Análisis de Macroestructura Semántica (MeS 86-87) (IN. E.1)
[63] Véase Análisis de Macroestructura Semántica (MeS 88-89-90) (IN. E.1)
[64] Véase Análisis de Macroestructura Semántica (MeS 23-27-63-64-65-68-69) (IN. E.1)
[65] Véase Análisis de Macroestructura Semántica (MeS 29-31-39-45-46-76-77-78-79) (IN. E.1)

curriculares de dicho docente como un constante reconocimiento de las concepciones sociales en cuanto a la espacialidad. En sus actividades se apela constantemente a la experiencia y el análisis espacial de los estudiantes, llevando con esto a situar el espacio en una condición social, que posibilita la mirada crítica y reflexiva de los alumnos frente a los fenómenos espaciales, los cuales tendrán la posibilidad por medio de la movilización de los conocimientos de generar pautas y conductas que vayan dirigidas a la transformación de las condiciones sociales y por ello espaciales.

En función de esto se puede reconocer que la identidad espacial que está promoviendo el docente en cuestión, se expresa en la identidad espacial transformadora, dada la coherencia que existe entre la producción curricular de aula[66], y la concepción de identidad y espacio declarada[67], que es posible de evidenciar en el planteamiento de los contenidos. De esta forma el sujeto constituiría una identidad propia, toda vez que concibe que el espacio que configura su identificación única, es ante todo una producción social, que da cuenta de las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales en las cuales se desarrolla la sociedad. En función de esto, dicha consciencia del espacio permitiría al sujeto comprender que es en la espacialidad donde se estructuran las condiciones sociales imperantes. Es sólo desde aquí que el sujeto puede contribuir a la transformación social, en vista de desarrollar nuevas condiciones sociales y políticas.

[66] Véase Análisis de Documentación (MBB. E.2.)
[67] Véase Análisis de Macroestructura Semántica (MeS 26-121-122) (IN. E.1)

4.2.- El discurso de Profesores Expertos

4.2.1.- Sobre la Identidad Espacial

Al recoger las opiniones de los profesores expertos, se puede apreciar que éstos en relación al desarrollo de la identidad, manejan diversas concepciones. Sin embargo, desde una lectura más profunda de sus enunciaciones, como es el objetivo de este aparatado, se puede reconocer regularidades discursivas y que reflejan la forma en cómo comprenden la identidad y sus implicancias en el fenómeno educativo, pues en la totalidad de los casos, la identidad se concibe como dinámica y múltiple. Esta situación aún en condiciones en donde la concepción de identidad fue relacionada principalmente a la conformación de una identidad nacional en los sujetos, se puede reconocer en la siguiente definición de identidad, según el docente experto 3 (MBB.E.3):

> *"En realidad la definición es bastante compleja, pero tiene que ver con ese sentido… eh sentido patrio en el fondo, tiene que ver digamos con los valores del reconocerse los valores de la cultura"*. (MBB. E.3.2)

Pues, si bien esta concepción daría cuenta de una concepción estática y por ende determinista de la identidad -al concebirse la nacionalidad y el sentimiento de pertenencia patrio como un horizonte absoluto para el desarrollo pleno del sujeto[68]-, dicha asociación nacionalista de la identidad considera la heterogeneidades presentes en la configuración de la misma, dadas por las características regionales y locales en las cuales estos se desarrollan, de esta forma en la profundización del concepto de identidad él mismo profesor experto 3 sostiene:

> *"Existe la dualidad, o sea. hay una cultura hegemónica no cierto desde la perspectiva de lo que es la época de la República, los valores que se han ido transmitiendo a través de la legalidad, el constitucionalismo, eh y particularmente el tema de la constitucionalidad política, va a generar hacia lo que es el territorio nacional, eh una identidad común, sin lugar a duda que es*

[68] En este sentido la espacialidad se vuelve estática y absoluta, toda vez que el espacio se disocia de la existencia del sujeto. En este sentido el espacio constituye una externalidad en el sujeto, que tiene inminentes repercusiones en el desarrollo de dicho sujeto, pues el espacio, según sean los recursos que este posea determinaría los limites y posibilidades de desarrollo de cada sujeto, al respecto Véase Ratzel (1975; 1888-1889).

cuestionable igual, pero sin lugar a duda existe desde la perspectiva del centralismo del Estado digamos, pero así y todo igual hay una identidad particular que subyace a nivel regional, no cierto , la identidad de la cultura Aymara, la Rapa Nui, el mismo caso de los habitantes del sur que no tienen digamos está visión global, pero sin embargo tienen que obedecer a estas directrices generales, por lo tanto yo diría que si bien existe esta cultura hegemónica , existe también esta cultura local".(MBB.E.3.4)

Sin embargo, dichas características –heterogéneas que constituyen la identidad- suelen caer más en lo simbólico que en lo estructurante del proceso de construcción, y esto se expresa claramente en el siguiente ejemplo que presenta el entrevistado, el cual expresa su compromiso por generar una identidad regional[69] - como plantea el marco curricular- en los alumnos, en este sentido sostiene el docente experto 1 (L.A. E.1):

"(…) nosotros tenemos la obligación de que ellos, primero medio, tienen que ir en un mes a tres lugares históricos, o sea de que aquí a diciembre deben conocer treinta lugares históricos. Pero lo hace uno de forma muy solitaria, pero tienen que ir con nota, con informe, con evaluación y que no se puedan repetir y entregar informes de una página del lugar que fueron a ver con una pauta, que vayan con los apoderados ya que son alumnos de catorce, quince años. Para que el apoderado diga es día sábado que hago, vamos al cajón del Maipú a ver la naturaleza, vamos al parque O`Higgins, vamos a la Quinta Normal. Entonces yo los incito en que tienen que conocer Santiago, acá uno pasa por Santa Lucía pero nunca ve que fue lo que paso ahí, entonces como yo traigo esa mentalidad como de regiones siempre pensé que mis alumnos deben conocer donde ocurrió la Historia, el templo votivo de Maipú, el museo histórico donde estaba antes la Real Audiencia, que conozca esa parte, entonces trata de inventar cosas para que los alumnos se identifiquen pero en regiones se identifican mucho". (L.A. E.1.12)

[69] Es fundamental señalar que la identidad regional se presume como una condición muchas veces pre-existente desde el propio marco e incluso desde los propios planes y programas ministeriales. En el campo geográfico hay mucho debate en torno a la idea de que las regiones "político-administrativas" puedan calzar efectivamente y justamente con un cierto tipo de identificación. Este asunto incluso ha sido materia de política pública, pues el fortalecimiento de una forma de gobierno descentralizado sólo puede verse reforzado bajo la hipótesis de que existen posibilidades de reconocer identidades regionales.

Como se puede reconocer en la cita anterior, los alumnos conforme a generar una identidad local o regional –en tanto elemento constituyente de la identidad nacional, comprendida esta última como identidad "superior"- se forman paradójicamente sobre el conocimiento de aquellos hitos, lugares, monumentos y escenarios históricos que son "representativos" de la región o la ciudad, precisamente –y aquí reconózcase la paradoja de lo sostenido- por ser los lugares y monumentos históricos de la Nación. De esta forma la particularidad y la singularidad que se sostiene de lo local y/o regional corresponde a aquello que justamente contribuye y funda lo nacional y por ende lo hegemónico y homogéneo al interior de una sociedad determinada.

De esta forma las características de identidad suelen recaer en la *territorialización*, toda vez que se considera la identidad a partir del espacio sobre el cual el individuo se establece y se forma como sujeto en tanto ciudadano perteneciente a una organización política-administrativa que controla y estructura dicho territorio[70]. De esta forma por sobre vivenciar el espacio, los individuos padecerían éste[71], asumiendo con ello una actitud de pasividad frente al desarrollo social y cultural producido en este espacio y sobre el cual se formará la identidad de los sujetos. Por esto, al explicar la importancia o el objetivo que tiene el enseñar Geografía, se impone la visión territorial en la relación sujeto-medio, dada la necesidad de enseñar un espacio nacional que se caracteriza por las condiciones físicas y políticas administrativas en las cuales este se organiza antes esto se señala el docente experto 1:

> *" Que conozcan nuestro país, les digo que conozcan nuestro país* (L.A. E.1.44) (…) *en función a elementos que constituyan desde el punto de vista relieve, hidrografía, climatología, o sea todo lo que concierne a conocer nuestro país y después a otros países, yo les digo vamos a Cancún, ¿conocí Torres del Paine?*

[70] El concepto de territorio se aborda, como la delimitación político administrativa que tiene un espacio determinado, en función de unificar territorial y jurídicamente los recursos y personas pertenecientes a dicho territorio.

[71] Se señala que los individuos en la *territorialización* del espacio padecen y no experiencian el espacio, debido a que al ser concebida la relación sujeto medio desde la categoría del Territorio, las subjetividades -en tanto singularidades- son omitidas en función de dar cuenta de las luchas de poder existentes al interior del territorio, de esta forma la condición social homologaría cualquier intento de singularización al interior del territorio, por lo cual el sujeto se ve envuelto en una experiencia espacial que lo sitúa mas en un grupo social determinado –dadas las luchas de poder que constituyen la configuración del territorio, según la categoría de Territorio- que en la experiencia subjetiva que éste pueda desarrollar en su relación con el medio. De esta forma más que tener una experiencia activa -desde las percepciones, sensaciones y sentimientos- con el espacio el sujeto limita su experiencia a las condiciones socio-políticas que posee al interior de un territorio determinado.

> *¿conocí un viaje de Puerto Montt a Punta Arenas, ahora que no hay barcos, no hay pasajeros, desde ese punto de vista es contarles lo que hay en Chile y lo que hubo en Chile. Hay una carretera austral que llega hasta cierto punto pero que después y Chile nunca va a tener una carretera de Arica a Punta Arenas. O sea a los cabros (…) con realidad no vas a irles con el cuento de que no hay, nunca va a haber, jamás.* (L.A. E.1.46)

Con respecto, a esto la docente experta 2 (MBB E.1) señala:

> *"Quizás suena un poco emocional, pero espero que los chiquillos aprendan a descubrir, amar el lugar, la tierra que los vio nacer, ¿soy chileno por que pertenezco al partido de fútbol? –porque estos niñitos creen que ser del Colo - Colo o la U es ser chileno, y si eso es ser chileno, pucha que mediocre que somos- yo creo que para sentir que son parte de esta tierra, tienen que entrar por conocerla de manera conceptual, ya vendrá el minuto en el que viajen y la conozcan de verdad. Conocer lo que tenemos, conocer lo que somos, entender como tenemos que utilizar nuestros recursos de manera inteligente, no sobre explotar los espacios geográficos, la flora y la fauna".* (MBB E.1.42)

Esto se explica por medio del desplazamiento discursivo en el que caen los entrevistados, ya que mientras se reconoce la identidad como múltiple y dinámica, la configuración de la misma termina siendo desde las condiciones externas al sujeto. De esta forma los factores económicos, sociales, políticos y culturales pasan a ser un soporte para la homogenización identitaria de los estudiantes, pues el reconocimiento de dichos factores se realiza más sobre la base de situar a los sujetos en un escenario estructural -confinado principalmente a la Nación-, que al reconocimiento de las particularidades culturales en las cuales se desarrollan los individuos al interior de la propia Nación o de la cultura propia de las sociedad en la cual estos se desarrollan de esta manera, la docente experta 2 sostiene que:

> *"Yo diría que de alguna manera el colegio acoge a todos los niños de toda procedencia, que como institución los normas –pensar que un colegio no te va a normar es poco probable- quieras o no el colegio norma. Ahora hay gente que es media quisquillosa con las normas, que es media caótica con las normas.*

Pero el colegio te va a normar quieras o no. Colegios, liceos, particulares, municipales, colegios católicos por ejemplo los sagrados corazones, los teresianos, de los padres escolapios, todos ellos tienen su identidad y pesa esa identidad, ellos se reconocen como tal, yo fui alumno de; ellos recuerdan a su colegio de esa manera con los principios que les entrega. El Instituto Nacional es laico y también tiene esa identidad, todo aquel que dice que perteneció al Instituto Nacional lo dice todo inflado, lleno de orgullo. Con el Barros Borgoño también pasa lo mismo. Aquí han salido importantes personales de distintas aéreas, en ciencias, literatura, en arte, personajes de la televisión y la política, aquí hay bastantes personas que han sido muy destacadas, ex alumnos de aquí" (MBB E.1.12).

Con ello la identidad se conceptualiza desde una concepción nacionalista, que si bien no siempre es explicita, si en la mayoría de los casos da cuenta de la integración cultural y social de los individuos a la cultura hegemónica en la cual éstos se desenvuelven. De esta forma se evidencia la concepción pasiva que se tiene del sujeto en la formación de su propia identidad, pues al preguntar sobre los actores que influyen en la configuración de la identidad la respuesta del docente experto 2 es categórica:

"Un elemento que pesa, es el Liceo Barros Borgoño, el peso, la tradición, la historia que tiene el liceo, eso es una parte que los chiquillos estarían asumiendo como su propia identidad. Veo también el tema de las modas externas, los cabros se toman bastante en serio las modas y tendencias. Hay que andar detrás de ellos para que se saquen el "Piercing, el arito" llegan al colegio con los pelos parados, con cuestiones colgando que se ven horrible, pero que ellos creen que matan. Yo les digo chiquillos sáquense eso, que van a decir sus admiradoras, de verdad no se ven bien así. Algunos hacen caso, otros no" (Ibídem).

A lo que el docente experto 4 (IN. E.2), agrega con respecto al mismo tema:

"(…) la escuela es una micro comunidad, una micro sociedad, donde hay un aporte individual y la escuela de alguna forma es lo que tiene que ver con la tradición, con el peso (…) pensando en los colegios emblemáticos tiene una

tradición pensando en los colegios a veces consciente y otras veces esta en el aire, en el hecho de la insignia, en el hecho del establecimiento, entonces tu te sientes parte de una historia aquí y ahora pero que tiene sus raíces, digamos que tiene su pasado" (IN. E.2.8).

En este contexto, es posible reconocer lo que los autores Dubet y Martucelli reconocen como las tres funciones centrales del sistema escolar en la formación de la escuela republicana[72]- considerada esta como uno de los múltiples mecanismos de reproducción de las condiciones sociales- (Dubet et al; 1996), en tanto que la identidad aludida por los entrevistados se constituye como instancia de internalización del sujeto de los valores y principios de la sociedad en la cual éste se desarrolla o desenvolverá con posterioridad, cobrando singular importancia la idea de internalización de valores y principios sociales. Esto constituye un adentramiento[73] del sujeto hacia las formas socio culturales hegemónicas que estructuran su sociedad o en su defecto la institución que los alberga en la formación social y cultural emprendida. De este modo, existiría tanto -como antes se señaló- una identidad asociada a lo nacional –vinculada o considerada de forma "simbólica" a lo regional o local- como también a lo institucional en tanto instancia particularizada de formación socio cultural de los sujetos, que pese a la particularidad no logra ser una aprehensión y empoderamiento subjetivo de los valores o principios socio culturales desarrollados en el medio en el cual se desenvuelve. Un aseveración de lo mencionado se puede encontrar en el docente 4:

"Yo creo que tiene que ver como con un tipo trabajador, un tipo que se propone una meta y que trabaja en función de esa meta. Hay una suerte de individualismo en trabajos en ciertas áreas, parece que en las áreas más científicas es como mas individual, yo trabajo en el área humanista y los cursos humanistas con los que yo he trabajado, tercero y cuarto medio o concretamente

[72] Las tres funciones esenciales del sistema escolar, que reconocen los autores en el contexto de la escuela republicana, consisten en que la escuela se constituye en un aparato de distribución de posiciones sociales, la producción de un tipo de sujeto determinado y la socialización (una mayor profundización de estas funciones en el apartado Marco Teórico).

[73] El concepto de adentramiento dice relación con la idea de que es la escuela una instancia necesaria y a veces única para el desarrollo cultural y social de los sujetos, por lo cual el sujeto en función de desarrollarse social y culturalmente ha de ingresar y pasar por la instancia escuela conforme a proveerse de los valores y principios que le permitirán vivir en sociedad. Al respecto Véase Dubet y Martuccelli en lo que respecta a la Escuela Republicana.

> *cuarto medio, los tipos tienen esa cosa medio, conciencia social, eso de lo que voy a hacer tiene y que va a trabajar no es para uno sino que es para una sociedad… Tiene un impacto, trabaje en cuarto medio en que la mayoría estaba pensando estudiar en la Chile, porque la Chile es la continuidad del instituto nacional y también es la continuidad del servicio hacia fuera, hacia la comunidad, hacia los que ellos decían, los que tienen menos, que son menos, ellos empiezan a adquirir en esa área empiezan a tener conciencia social"* (IN. E.2.10).

Por lo cual, la identidad y en específico la identidad espacial como un proceso dinámico y múltiple, se inscribe mas en una contradicción discursiva que en el reconocimiento de la subjetivación del proceso identitario en los sujetos, en tanto estos constituyen una aprehensión propia y singular de las características y experiencias socio-culturales que desarrollan los sujetos en su experiencia y prácticas cotidianas[74].

Así, de la misma forma que sucede con la identidad al consultarse sobre el concepto de espacio geográfico los entrevistados se inclinan a reconocer las condiciones físicas de este, como también en sus relaciones con lo humano (aunque como un aspecto secundario). Así se puede recoger lo señalado por uno de ellos (docente experto 4), respecto del espacio geográfico:

> *"Lo podría decir como espacio físico y cultural, como aquellos donde conviven elementos bióticos y abióticos, el espacio geográfico es el colegio también, el espacio geográfico es una playa, esta en la relación elementos bióticos, elementos abióticos y nosotros, en estos casos aquellos responsables o irresponsables del cuidado de este espacio que nos rodea, que nos involucra, que nos somete, que nos acoge"* (IN. E.2.28).

En lectura de esto el espacio constituye una condición física y a la vez una vinculación con lo humano, no obstante dicha vinculación no se concibe desde la experiencia subjetiva del sujeto, en tanto acto que interpela la configuración social del primero y/o

[74] No se debe desconocer que hay algunas concepciones y conceptualizaciones que van en camino hacia dicho proceso de subjetivación. Para el reconocimiento de los quiebres o distancias conceptuales véase apartado análisis de disensos.

la dependencia ontológica entre ambos. Esto debido a que dicha concepción reposa más sobre la condición absoluta contenedora del espacio, que a la concepción social de este. De ahí que en sintonía con la cita anterior, otro entrevistado sea más explicito en la concepción absoluta contenedora [75]del espacio geográfico:

> *"Donde se mueve el Hombre, donde tiene su hábitat. Dónde saca los recursos, (…) donde experimenta, es decir, el hábitat geográfico sin límites, sin límites." (…)* (L.A. E.1.50) y agrega *"Sin límites de (...), si yo voy a hablar de geografía, voy a hablar de todo el campo sin diferencias, pero sería todo el espacio que ocupa el ser humano"* (L.A.E.1.52).

Esto permite reconocer las limitaciones conceptuales que poseen los entrevistados en cuanto al tema en cuestión y esto se evidencia de mejor manera en el desplazamiento discursivo que desarrollan a la hora de entregarles premisas sobre lo que podría ser el espacio geográfico. Cuando se les interpela por el trabajo con una concepción de espacio absoluto y como contenedor de las acciones humanas, cambia el discurso en la mayoría de los casos y tiende a posicionarse -mas por inercia que por adhesión a una postura epistemológica- en una suerte de concepción fenomenológica de la relación sujeto – objeto, ante esto cabe destacar la siguiente respuesta, queda cuenta del desplazamiento antes advertido el docente experto 2 : *"Claro que si, si se podría, por que todos vienen de distintos entornos"* (MBB E.1.50), y agrega conforme a fundamentar la concepción múltiple de los espacios:

> *"Porque estos niños tienen toda una historia, dentro de un espacio geográfico, el tema de las experiencias claro que puede servir como uno de los elementos para comprender esto. La historia familiar las tradiciones – yo creo que se puede-. Ahora donde estaría el pero, creo que habría tantos espacios geográficos como alumnos ahí, partiendo del entorno más cercano el cual es el barrio"* (MBB E.1.53).

[75] Para una revisión más profunda de la concepción de espacio absoluto véase Marco Teórico.

En el mismo sentido y graficando en base a la misma situación la misma docente experta 2 señala –en relación a la posibilidad de concebir al espacio desde una condición múltiple-:

> *"A ver partiendo de esta idea no cierto de que es un sistema, el espacio geográfico, eh desde la perspectiva del análisis uno lo… sin perder está idea de la integralidad, no cierto, uno lo puede desglosar en espacios particulares, o sea el espacio económico, el espacio físico, el espacio cultural, para después retomar esta idea de integralidad o recomposición de la integralidad, o sea partiendo de esa idea de este espacio global, no cierto, o sistémico uno puede abordar el espacio desde la particularidad, pues permite que los alumnos puedan hacer trabajos particulares también y después entrar a integrar esto como elementos del conocimiento"* (MBB.E.1.40).

De esta forma, es posible sostener que las concepciones de identidad espacial sostenidas por los profesores expertos dan cuenta de una evidente limitación conceptual, toda vez que las alusiones a dichas concepciones se desplazan discursivamente según sean las formas y las situaciones sobre las cuales se las aborde. Esto debido a que no existe una base conceptual clara sobre la disciplina, menos aún un manejo de los debates internos que posibilitaría pensar en otras formas de abordar y de proyectar la enseñanza y la configuración en tanto dimensión espacial de la identidad. Es por esto que la identidad desde la concepción de los profesores expertos se muestra confusa toda vez que hacen referencia a esta como una configuración dinámica y subjetiva. No obstante sus visiones en cuanto a la representación de la misma se instala en los estático y homogéneo cuando se les pide ligarla a los enmarcamientos curriculares que se dan para el caso de la disciplina geográfica. De esta forma lo nacional o socio cultural, se sobrepone a lo local y singular, pasando a ser dichas condiciones, un reconocimiento *simbólico*[76] de la heterogeneidad, pues a la postre lo que se sobrepone y enfatiza en la configuración identitaria de los sujetos, es el carácter uniforme y homogenizante de lo nacional en tanto condición "superior" de identidad del sujeto.

[76]Es simbólico ya que dicho reconocimiento no logra sostenerse en la defensa y fundamentación de las particularidades reconocidas, de ahí que la uniformidad y la homogenización se sobreponga a dicha condiciones particulares.

En este sentido esta condición ambigua, implícitamente da cuenta de la voluntad de homogenización que los docentes tienen a la hora de asumir la configuración identitaria del sujeto. Dicha voluntad homogenizadora de la identidad se condice con la consideración física y absoluta del espacio que conceptualizan los profesores expertos[77]a la hora de definir el campo objetual de la Geografía. Pues si bien, éstos reconocen la vinculación del espacio físico con el ser humano, lo hacen en el reconocimiento de la condición contenedora que asume el espacio sobre el contenido que constituye el ser humano. De esta forma, lejos de concebir la experiencia espacial que significa la relación sujeto medio, los profesores reconocen la dependencia recursiva que supone el espacio en tanto materialidad por sobre los seres humanos, concibiendo al espacio como el soporte en tanto condiciones materiales en las cuales desarrollan la vida los seres humanos, principalmente ligado al territorio nacional y a los límites y recursos que posee este para el desarrollo de la vida humana. En este sentido el espacio y la espacialidad constituyen más una condición material que rodea al ser humano, que una instancia de experiencia entre el ser humano y su entorno inmediato.

4.2.2.- Sobre la relación entre Currículum y prácticas de enseñanza de la Geografía

> *"(…) En el mundo de la escuela, lo primero que se entiende cuando se habla de curriculum es un texto o conjunto de texto elaborados por los Ministerios de Educación que contienen temas e instrucciones, recomendaciones y sugerencias destinadas a guiar las actividades de maestros y profesores (…)"* (Gvirtz 2008: p.54).

En reiteradas ocasiones se han desarrollado miradas críticas sobre las condiciones estructurales sobre las cuales se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje, reconociéndose las implicancias y responsabilidades que tienen la estructuración curricular en las prácticas pedagógicas de aula. Frente a esto es que en la presente

[77] Pues el carácter físico y absoluto del espacio, unificaría y homogenizaría las experiencias espaciales de los individuos, generando con esto una identificación espacial uniforme en todos los individuos que experimenten un mismo espacio.

investigación se optó por recoger las visiones que los profesores expertos tienen frente al Curriculum[78] y sus implicancias en las prácticas pedagógicas de aula**.**

De esta forma, y como primer acercamiento al tópico de marco curricular, se apeló a conocer las impresiones que tienen los profesores expertos frente al Curriculum y la evaluación fue lapidaria por parte de los entrevistados. El docente experto 2 señala sobre el mismo:

> *"Mediocre.*
>
> *Si tenemos datos estadísticos en donde dicen que los estudiantes no entienden lo que leen, que de repente pasa –no lo he visto por acá- que los niños en colegios particulares hay que pasarlos de curso, y esto muchas veces viene desde la básica, hay niños que no saben leer y están en tercero o cuarto básico, te lo digo porque tengo familiares que son profesores y les ha tocado niños que ni saben ni leer ni escribir. Pero hay que pasarlo.*
>
> *En mis tiempos, si tú no estabas preparado en alguna asignatura, tú simplemente repetías. El 3, 8, 5 era un 3,8, 5. Ahora se aproxima a 4. Nosotros estamos fomentando la mediocridad, en vez de nivelar hacia arriba estamos a nivelando hacia abajo (…)" (*MBB E.1.30).

De esta forma, los profesores reconocen la inaplicabilidad del marco curricular en la realidad de los establecimientos, toda vez que desde este se establecen criterios y expectativas que en la condición real de los procesos de enseñanza es imposible de abordar. El profesor experto 1 señala que el marco curricular[79] en relación a sus prácticas es más:

> *"(…) negativo que positivo, por la escasa posibilidad de plantear otros temas. O sea se nos remarca esto, y después vienen las pruebas, los SIMCE, la PSU, en Historia y en Geografía, y después de esto no hay más. Por eso son mas*

[78] Marco curricular más que programas de estudio
[79] En muchas ocasiones, el currículum sólo fue evaluado en relación a los programas de estudio, pese a que las preguntas se orientaban a rescatar las concepciones presentes en el Marco curricular.

negativas que positivas no nos da amplitud, no nos da libertad para decir claro yo quiero diez horas de Historia y después quien te las paga, no se puede (…)" (L.A. E.1.26).

En lectura de esto el Curriculum se vuelve prescriptivo y coercitivo, debido a que fuerza los profesores a deambular por un recorrido conceptual que responda a los criterios que se van a evaluar en las pruebas de selección estandarizadas, limitando con ello el campo de acción del profesor frente a la selección del conocimiento que éste considera trascendente y necesario para el desarrollo social de los estudiantes. Se asume que el enmarcamiento curricular provee un encuadre directo con las pruebas de medición de aprendizaje que operan para todo el sistema educativo.

De esta forma señala su evaluación del marco curricular del profesor experto 5:

"(…) lo señala riéndose- que es un marco y los marcos son rígidos. Es un mal necesario a esta altura, es porque no hay otra cosa. O sea tiene que ser, tiene que darse, no se hacen los mejores intentos por darle mayor amplitud.

Yo me lo explico porque hay un objetivo superior para ellos, para los que los construyen de que ellos tienen que cumplir con cuestiones externas o sea con el Banco Mundial, con cuestiones que no tienen nada que ver con la educación, y en función de eso hacen un marco. Entonces de esa manera yo siempre guardo ese marco un poquitito y en ese sentido fíjate que lo podemos hacer, nosotros podemos trabajar todavía, no se que ira a pasar mañana, pero nosotros todavía podemos meternos un poquito en el bolsillo el marco curricular, en lo rígido, es como un marco de goma y lo adecuamos y no se, por eso te digo que es necesario porque se tiene que enmarcar en algo, uno si lo puede pasar un poco por alto (..) te digo aquí puede ser más flexible, en otros lados no se, yo se que hay otros lugares en donde no te permiten ni una puede, (..) todavía no se meten tanto en tu trabajo desde esa perspectiva, pero no se que irá a pasar después, las condiciones las están cambiando mucho(…)" (L.A. E.3.20).

Por tanto, a la hora de evaluar las posibilidades de abordar la identidad a partir de la enseñanza de la Geografía, el conjunto de profesores asume la imposibilidad de hacerlo dado lo superfluo y pragmático que son los contenidos[80] de Geografía, pues se reitera en tanto argumento, la determinación curricular que estaría afectando el tratamiento de los contenidos desde dicho tópico. Si bien se reconoce las posibilidades del profesor de actuar, por medio de la apropiación curricular, esta se ve limitada tanto a lo pragmático de las proyecciones del curriculum –mediciones estandarizadas- y a la débil formación docente en Geografía, que limita a los profesores a desarrollar una Geografía tradicional. En ese sentido su práctica pedagógica se limita a la descripción del espacio –en tanto este es considerado como una realidad objetiva, externa al ser humano-, lo que margina cualquier posibilidad de análisis y problematización en la relación sujeto medio.

En este sentido, las principales caracterizaciones que hace el docente experto 3 con respecto al tema de curriculum es que*"(…) el currículo promueve un tipo de saber conceptual que es ratificado por las pruebas externas (…)"* (Unidad de sentido MBB E3) . Así, los profesores expertos reconocen y explicitan el impacto que tiene el marco curricular en sus prácticas pedagógicas ya que lo asumen más bien como un marco prescriptivo. Al respecto se pone en tensión la afirmación del propio Perrenoud (2002) quien señala que los docentes debieran respetar (resguardar) los marcos curriculares ya que estos otorgan al trabajo docente el rol de transmisor de los conocimientos.

Pero aun así, se pueden apreciar en los docentes expertos perspectivas que critican las nociones presentadas con anterioridad del docente 3, a este respecto la docente experta 5 señala que:

> *"(…) Para mi, yo te dije, para mi se transforma en un marco de goma, entonces para mi yo saco provecho de lo que se puede aprovechar, para mi es muy personal, no me complica y para mi se dio que en este lugar no tengo esa limitante, entonces yo lo pondría mas como el hecho que sea medio ambiguo en la ambigüedad, por que es ambiguo para alguien que lo toma rígidamente,*

[80] Poco es el reconocimiento que se desarrolla respecto a las habilidades y actitudes propiamente geográfica y que forman parte de los enunciados presentes en el Marco curricular. Normalmente para los profesores el conocimiento geográfico opera sobre la base sólo de contenidos conceptuales.

pero no es una "ambiguebada" como diría Nicanor Parra, entonces dentro de eso yo me aprovecho un poco y lo uso a mi provecho (…)" (L.A. E.3.22).

En este sentido, esta profesora se sitúa en un posicionamiento distinto ya que señala que el profesor puede interpretar los contenidos y también los objetivos de aprendizajes ofrecidos por el marco curricular lo cual le permite al docente tener una práctica pedagógica más cercana a un posicionamiento crítico frente a las normativas nacionales, Muy rara vez los intereses de los docentes son superados en el proceso de construcción de conocimiento en el aula. Si estos contradicen los marcos curriculares nacionales sólo podrán ser evidenciados vía test estandarizado, lo que no necesariamente los anula en su potencia.

Por su parte, la profesora experta 4 opina con respecto al impacto del marco curricular en las prácticas pedagógicas:

"(…) No puedo ser tan lapidaria en ese aspecto, no se si positivo cien por ciento, pero si hay algunas cosas que se pueden hacer, y también hay cosas que no.

Entre las cosas que no se pueden hacer, podemos decir que son las actividades fuera del colegio, ya que hay problemas con los medios.

Te dan algunas sugerencias de ciertas actividades que en algunos casos si se pueden hacer, insisto que hay algunas que si se pueden hacer, pero a su vez hay otras que por problemas de medios no pueden realizarse. Entonces hay que entrar a seleccionar, uno selecciona lo que se puede hacer y lo otro queda afuera. Pero no se puede hacer todo (…)" (MBB E.1.32).

Entonces, en líneas generales los profesores expertos visualizan el impacto que tiene el marco curricular en sus acciones, lo reconocen como una directriz, como un horizonte a alcanzar en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En este sentido los docentes reconocen en el marco curricular el nivel técnico que este tiene y cómo impacta en las prácticas pedagógicas de los docentes según sus mismas enunciaciones.

La forma en cómo los docentes sienten que opera el marco curricular en sus prácticas pedagógicas condiciona la forma en cómo deben abordar sus clases, ya que los profesores expertos en general, son partidarios – y en este sentido establecen un consenso muy claro con respecto al tema - que los tiempos asignados para la construcción de aprendizajes son escasos. De igual forma reconocen la existencia de mecanismos extra – aula que funcionan en perspectiva de controlar las acciones de los docentes y que en los establecimientos educativos emblemáticos es aun como fenómeno más potente.

En este sentido y tal como ya se señaló unos párrafos antes, los profesores expertos señalan que las pruebas estandarizadas que miden los conocimientos principalmente conceptuales como las pruebas SIMCE y la PSU[81], están directamente relacionadas en la imposibilidad de establecer innovaciones pedagógicas en contexto de aula, ya que el docente debe cumplir con las obligaciones del tratamiento de los contenidos en las sala de clases:

> *"(…)Pero tenemos un problema y es que nosotros estamos expuestos a la evaluación externa y la evaluación externa te da más importancia a considerar los contenidos que los objetivos y ahí hay una contradicción vital, sobretodo pensando en los cuartos y la PSU, mientras que la PSU no halla dado el giro que esta por ejemplo, el SIMCE de cuarto básico que esta más preocupada del tema del desarrollo de la habilidades, que los contenidos son el medio para generar habilidades pero no el objetivo en si, si la PSU logra hacer ese giro nosotros vamos a poder trabajar a base de los objetivos. Y ahí te aseguro que el tema de la Geografía, que el tema de la identidad van a estar tratados porque va a ver más preocupación (…)"* (IN. E.2.18).

[81] Los profesores no logran establecer una diferenciación de objetivos en la instalación de estos dos instrumentos. Es importante señalar, que mientras el SIMCE opera como una prueba para medir logros de aprendizaje en relación al enmarcamiento curricular, la PSU no mide la eficacia del curricular, sino, se instala como una prueba que permite asegurar las mínimas condiciones cognitivas de los sujetos para enfrentar una formación de nivel superior. Está referenciada al currículum, pero su finalidad no es medirlo.

En este sentido, el docente experto 3 agrega que:

> *"(…) el curriculum es tremendamente academicista, o sea si uno entiende que estos colegios están marcados por la necesidad de tener que rendir académicamente, hacer demostraciones de resultados a partir de PSU (…)"* (MBB.E.3.16).

A este respecto, se puede apreciar la forma en cómo opera los mecanismos de control de presentes en el marco curricular actual en perspectiva de manejar las acciones de enseñanzas en relación al logro de aprendizajes esperados en la construcción de sujeto que promueve el marco curricular:

Perrenoud (2002) agrega que:

> *"(…) Los sistemas educativos corren entonces el peligro de ubicarse progresivamente en una situación de doble definición institucional del logro de los alumnos: La primera, más tradicional, remite a la evaluación corriente hecha por los profesores y otros examinadores, durante o al final del año escolar. No se sabe muy bien lo que esta evaluación cubre y estamos seguros que las normas y las formas de excelencia valorizadas no son homogéneas. Sin embargo, en contrapartida, esta evaluación toma en consideración lo que ha sido enseñado. Ella ejerce un papel decisivo en la determinación de la carrera escolar.*
>
> *La segunda, independiente del funcionamiento común de las clases y de los establecimientos, utiliza instrumentos estandarizados concebidos a partir del currículo formal y administrado a gran escala. Las limitaciones metodológicas y económicas llevan a privilegiar los conocimientos más fácilmente medibles a través de pruebas escritas. La meta de esta segunda forma de evaluación no es determinar la suerte individual de los alumnos, sino contribuir a supervisar el sistema (…)"* (Perrenoud 2002: p. 37).

Cómo señala el autor antes mencionado los mecanismos curriculares que operan en los sentidos de las prácticas pedagógicas que se instauran en el aula, se relacionan con agentes externos que cumplen la misión de estandarizar los conocimientos para de esta forma instalar procesos evaluación de los desempeños docentes en la lógica de la producción de sujetos funcionales al sistema nacional.

Entonces, estas motivaciones – la de las evaluaciones externas – tienen impacto que algunos docentes entrevistados le adjudican el adjetivo de nocivo para la prácticas pedagógicas ya que :

> *(…) Adolece de un jibarismo así pero profundo, o sea cuatro horas a la semana escaso, (...) si alguien hizo este marco lo hizo pensando en seis u ocho horas. O sea, geografía, si se lo plantea en clases, tenemos en un mes cuatro, ocho, doce, dieciséis horas al mes, multiplícalo por tres meses, cuarenta y ocho, esas son las horas que tu vas a hacer en la vida Geografía en Chile y chao, entonces, es escaso, además siempre sácale las horas que no se hacen clases por otros, entonces se acabo la Geografía (...)* (L.A. E.1.24).

En este sentido, las pruebas estandarizadas establecen una tensión entre lo que discursivamente enuncia el marco curricular y lo que efectivamente indica en su relación con los mecanismos de control evaluativo que establece el sistema para la fiscalización del proyecto de construcción de sujeto.

A partir de esta situación, Perrenoud (2002) señala que:

> *"(…) Este efecto dominante de los estándares probablemente tendrá como efecto el recentramiento de las prioridades curriculares sobre lo que parece medible y comparable fácilmente en el sistema educativo, incluso entre sistemas: operaciones, memorizaciones, formas verbales más que razonamiento, imaginación o argumentación… (…)"* (Ibíd.: p. 37).

4.2.3.- Sobre la relación entre Currículum y desarrollo de la identidad Espacial

Como se ha señalado con anterioridad, el enmarcamiento curricular para la enseñanza de Geografía promueve el desarrollo y la transmisión de ideas asociadas a un discurso – que en este caso están consensuados desde el estado – en torno a unos objetivos de aprendizaje relacionados con el espacio. En este sentido, el docente debe cumplir el tratamiento de los contenidos mínimos en el tiempo requerido, en miras que el establecimiento educativo pueda sostener el desempeño y logro de prácticas eficientes en términos evaluativos.

En este sentido, pese a que la organización curricular es la que orienta a los conceptos, a las habilidades y a las actitudes, son en definitiva los docentes quienes terminan movilizándolos de un cierto modo (hacer práctico), pudiendo contravenir las tesis implícitas presentadas en el marco curricular. Es este actor educativo quien le da una intencionalidad a los contenidos a través de un discurso que apunte a los logros de los objetivos de aprendizajes. En este aspecto, cuando se les pregunta a los docentes acerca de cómo enfrentar los contenidos de Geografía en relación a la generación de aprendizajes significativos, por ejemplo el docente experto 4 señala:

> *"(…) el énfasis ya no esta dado en quién enseña sino más bien en quién aprende. Entonces, hay que ser consciente que frente a un contenido, ¿cuál es tu relación con ese contenido? Tiempo y clima, ¿Ustedes se han visto afectado por el clima?, No, ¿Ustedes sienten físicamente los elementos del clima, a entonces ustedes viven en la luna, en un lugar sin atmósfera, ¿ustedes han estado en Santiago?, ¿ustedes han estado en la playa?, ¿ustedes han estado en la cordillera? Y es la temperatura igual, entonces tiene que ver con la capacidad del profesor es estar constantemente relacionando el contenido con las experiencias de los estudiantes, con lo cotidiano (…)"* (IN. E.2.24).

Este docente apuesta por la orientación de un discurso el cual consiste en relacionar la experiencia del sujeto aprendiz con el contenido de la Geografía formal (al menos es lo que declara). En este sentido la práctica docente estaría orientada hacia la generación de aprendizajes significativos en concordancia con sus proyectos de subjetivación, ya que el estudiante a través de este discurso es capaz de resignificar su propia espacialidad en

función de los contenidos de la enseñanza formal de la Geografía, teniendo concordancias con lo planteado por autores como Sepúlveda (2009), quién plantea que aprender sobre el espacio también implica aprender acerca de nosotros.

En este sentido, también se reconoce otra línea de pensamiento sobre el aprendizaje de los contenidos de Geografía que se señala a través de los planteamientos del docente experto 3:

> *"(…)Básicamente con el trabajo práctico, o sea yo creo que… a ver normalmente dentro de la práctica, todos los elementos teóricos yo los entrego, los entrego yo, los entrego en una guía y… trabajo el tema de aplicación en la hora de clase, no se poh por ver… voy a dar un ejemplo a ver… el tema del relieve en Chile, o sea con mapeos, con salidas a terreno de repente para ver ciertos elementos en la Hidrología, no cierto, ir al Mapocho, al Maipo y mirar la estructura del paisaje en terreno mismo, obviamente que se recoge mucho mejor que desde el punto de vista teórico, ahora en una fase intermedia, frente a las limitaciones que uno tiene también para salir, el trabajo práctico, el trabajo de mapas como para asentar conceptos y espacios territoriales son absolutamente necesarios, o sea, y ahí o sea el trabajo práctico de clase, es diría que es… lo fundamental(...)"* (MBB.E.3.28).

De esta forma, surgen dos estrategias didácticas (en cierto sentido, se supera lo meramente metodológico) distintas para trabajar contenidos de las unidades de Geografía con los estudiantes. En estos casos, subyacen intencionalidades pedagógicas distintas en las enunciaciones del docente sobre el cómo enseñar y en específico, sobre la forma en cómo se deben abordar los contenidos de las unidades de Geografía en el aula. En la primera opción el docente opta por la inclusión de la experiencia vital de los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje y desde ahí sitúa los aprendizajes en una perspectiva dialógica[82] . En la segunda, se opta por una enseñanza asociada al logro de aprendizajes desde la teoría y utilizando los trabajos prácticos como un insumo para corroborar los aprendizajes de los estudiantes. De esta forma, el problema que representa esta última estrategia es que se pone el énfasis de los aprendizajes

[82] Para una profundización de esta forma de pedagogía, Véase Gusdorf, Georges. Professores, para qué?.

geográficos en la capacidad de relacionar en los instrumentos de aprendizaje (como los son las guías de trabajo). En este sentido estos últimos no logran hacer referencia alguna al espacio vivido de los estudiantes. Este tipo de intervención pedagógica, centrada en estrategias instrumentales[83] tiene tendencia a la reproducción de los contenidos. De esta forma representa la enseñanza de un espacio abstracto que el estudiante no es capaz de visualizar en su realidad más próxima, sino que mas bien funcionan otros matices en la motivación para la promoción de los aprendizajes espacial. En relación a esto último, definitivamente las evaluaciones centralizadas y externas contribuyen a un escenario de actuación pedagógica.

En este sentido, las estrategias metodológicas y/o didácticas que son seleccionadas por los profesores dependen de su posicionamiento frente a lo que comprenden como rol social que juega el docente en la construcción de sujeto social escolar. En este sentido, cuando un profesor asume una acción pedagógico- política dado que sus estudiantes tienen una sensibilidad por la transformación social (IN. E.2.10), la apuesta del docente según Giroux debería :

> *"(…)Hacer lo político más pedagógico significa servirse de formas de pedagogía que encarnen intereses políticos de naturaleza liberadora; es decir, servirse de formas de pedagogía que traten los estudiantes como sujetos críticos, hacer problemático el conocimiento, recurrir al diálogo crítico y afirmativo, y apoyar la lucha por un mundo cualitativamente mejor para todas las personas. En parte, esto sugiere que los intelectuales transformativos toman en serio la necesidad de conceder a los estudiantes voz y voto en sus experiencias de aprendizaje. Ello implica, además, que hay que desarrollar un lenguaje propio atento a los problemas experimentados en el nivel de la vida diaria, particularmente en la medida en que están relacionados con las experiencias conectadas con la práctica del aula (...)* (Giroux, 1997: p. 66).

Entonces, siguiendo a este autor la práctica de hacer lo político más pedagógico se condice por una opción de entablar diálogo en el interior del aula entre actores con motivaciones e intereses comunes y algunas veces contrapuestos. El profesor acompaña

[83] Véase el trabajo de Cortés, Juan Pablo (2007) sobre las racionalidad presentes en las estrategias didácticas utilizadas por los profesores en la enseñanza de la Geografía.

a los aprendices en la construcción de una responsabilidad frente a sus propios procesos de subjetivación, extrapolando desde su propia experiencia una necesidad de transformación social, una necesidad de promover en los estudiantes una conciencia social.

Para alcanzar este objetivo Giroux señala que:

> *"(…) Los intelectuales transformativos necesitan desarrollar un discurso que conjugue el lenguaje de la crítica con el de la posibilidad, de forma que los educadores sociales reconozcan que tienen la posibilidad de introducir algunos cambios. En este sentido los intelectuales en cuestión tienen que pronunciarse contra algunas injusticias económicas, políticas y sociales, tanto dentro como fuera de las escuelas. Paralelamente, han de esforzarse por crear las condiciones que proporcionen a los estudiantes la oportunidad de convertirse en ciudadanos con el conocimiento y el valor adecuados para luchar con el fin de que la desesperanza resulte poco convincente y la esperanza algo práctico. Por difícil que pueda parecer esta tarea a los educadores sociales, es una lucha en la que merece la pena comprometerse. Comportarse de otro modo equivaldría a negar a los educadores sociales la oportunidad de asumir el papel de intelectuales transformativos (...)"* (Giroux, 1997: p. 66).

La estrategia metodológica y/o didáctica que promueve la enseñanza de un espacio teórico – abstracto, responde más bien a la reproducción de contenidos, ya que se sitúan los aprendizajes en la fijación de los contenidos, que no tienen grandes implicancias en la construcción de sujeto. En términos cognitivos apuntan sólo a la memorización, sin necesidad de acercamiento y de promoción de aprendizajes desde la experiencia de los sujetos que están en los establecimientos educativos[84]. En contraposición está la opción por el desarrollo de la conciencia social, lo cual acerca a los estudiantes a una perspectiva común que es la de la transformación social. Esto lo convierte en un espacio de pensamiento geográfico distinto a uno tradicional ya que se acerca a un pensamiento espacial transformativo.

[84] Véase el ejercicio de promoción de las experiencias espaciales descrita por Muena, Jorge (2008)

En este aspecto, Sepúlveda (2009) agrega que:

> *"(…) mientras se trabajan contenidos geográficos (trayectorias espaciales formales), las trayectorias espaciales informales no definen campos de intervenciones pedagógicas, más aún, pocas veces definen prácticas que promuevan el reconocimiento y valoración del complejo espacio escolar (…)"* (Sepúlveda, 2009: p. 87).

Algo interesante que señalan los docentes expertos con respecto a la formación del sujeto esperado – desde las concepciones del sujeto ideal que plantea el marco curricular - es que, como señala experta 2:

> *"(…) Por eso, estos programas dicen cosas tan bonitas, tan ideales, pero los crea gente que esta detrás de un escritorio y no una persona que esta en la sala de clases, con niños que tienen distintos problemas, por ejemplos problemas económicos de algunos niños, que no llegan con desayuno o familias disfuncionales, etc. Como que estos programas estuvieron pensados para alumnos ideales, pero la realidad muestra algo completamente distinto, no existen los alumnos ideales, los niños son seres humanos y tienen con cargas acuestas (…)"* (MBB E.1.14).

En este sentido, como señala Sepúlveda (2009) el sujeto ideal del marco se sitúa como tal, en el entendido que representa una guía para el docente respecto de la construcción de un sujeto con unas determinadas características. Esta producción de sujetos, en su fin responde más bien al discurso de un proceso de escolarización secular, selectivo y normativo.

Es por esto mismo, se concibe a la escuela como *"(…) lugares que representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores que implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general (…)"* (Giroux, 1997: p.65).

4.2.4- Desplazamientos Discursivos en Profesores Expertos

A continuación se reconocen los desplazamientos discursivos de los docentes expertos con el objetivo de situar el lugar del habla/intervención pedagógica, haciendo un ejercicio de contrastación entre lo declarado y lo presentado cómo documentación, para establecer coherencias e incoherencias entre lo expuesto y la producción de curriculum de aula.

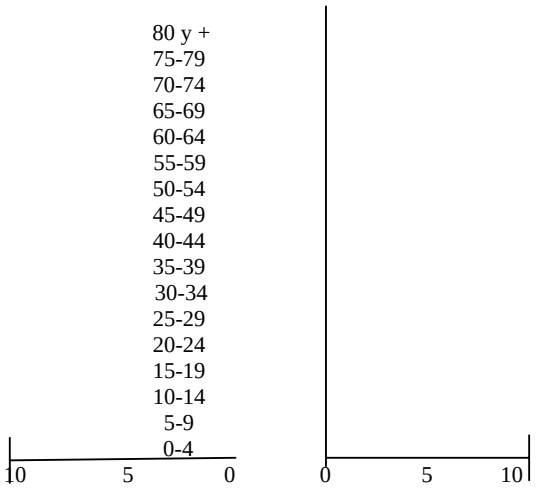
En este sentido, partiremos situando al docente experto 1, para lo cual haremos una recapitulación de lo que por curriculum, identidad y espacialidad. Para este educador el espacio geográfico es susceptible de ser trabajado en perspectiva de la territorialización de la identidad espacial, a través de las metodologías utilizadas en las prácticas de aula. El se siente el protagonista del proceso de enseñanza - aprendizaje, ya que profundiza en los contenidos a partir de sus propios intereses, confiando en su capacidad de empatizar con las necesidad de los estudiante. Sin embargo cuando se recogen evidencias instrumentales que permitan afirmar lo anteriormente señalado, es posible apreciar lo siguiente:

Figura Nº1: "hacia un espacio nomotético"

Con los datos que te vamos a entregar deberás realizar en una hoja milimetrada las siguientes Pirámides Poblacionales, anotando qué tipo de pirámide son y cuáles son sus características.

Población estimada a 1996, por sexo y grupos de edad en América Latina. (%).

Edad	Hombres	Mujeres
0-4	11,5	10,9
5-9	11,5	10,9
10-14	11,1	10,6
15-19	10,6	10,2
20-24	9,5	9,4
25-29	8,6	8,5
30-34	7,7	7,8
35-39	6,5	6,7
40-44	5,5	5,6
45-49	4,4	4,6
50-54	3,5	3,7
55-59	2,9	3,0
60-64	2,3	2,5
65-69	1,8	2,1
70-74	1,3	1,5
75-79	0,8	1,0
80 y +	0,6	1,0



En esta guía se aprecia el hecho de que la actividad está presentada en relación a provocar una aprendizaje de un tipo de espacio nomotético, abstracto. El enunciado tímidamente intenta intencionar un acercamiento de los contenidos a los estudiantes. Sin embargo el documento no consigue relacionar lo presentado como materia con la experiencia espacial de los estudiantes, ni tampoco se orienta a la construcción de significados para el sujeto aprendiz. Hay entonces evidencia de un doble discurso en el que el propio docente explicita sus intentos por relacionar a los estudiantes con un contenido abstracto, pero que se aleja de la evidencia procedimental propia de su estrategia didáctica. En este sentido, este docente estaría montando sus prácticas desde un posicionamiento reproductor de los contenidos en el sentido que sus estrategias de aprendizaje propician una mera descripción de contenidos, sin anclaje a la experiencia y en donde se promueve indirectamente una identidad espacial fragmentada, por el hecho de no reconocer los procesos de subjetivación de los estudiantes.

Por su parte, otra profesora del mismo establecimiento –docente experta 5 -, declara con anterioridad que ella tiene la posibilidad de negociación con el marco curricular aclarando que sus posibilidades de trabajo con la identidad espacial de los estudiantes radica en la posibilidad de trabajar los temas planteados por la docente, en perspectiva de encontrar algún punto de encuentro con la experiencia del sujeto estudiante. En este sentido, convendría rescatar uno de sus instrumentos evaluativos:

Figura Nº2: "acercándose a la experiencia del sujeto"

1.- En el relato se desconfía de las informaciones oficiales. A qué atribuyes esto?

2.- El autor da a entender en la canción que las oportunidades son desiguales en nuestra sociedad. Enumera cuáles serían sus argumentos

*3.-Explica qué entiendes o qué representan para ti las imágenes "**pedir monedas de hambre**"? y, **comiéndose a la justicia**?.*

4.- En el contexto de la actual crisis, y recurriendo a tu manejo del concepto de la globalización, cuál sería la situación actual de la problemática aquí planteada para el quintil representado en la canción.

Pues bien, en este texto se puede apreciar que la documentación presentada por esta docente, a diferencia del docente anterior se caracteriza por establecer vínculos con elementos de la vida cotidiana de los estudiantes para responder a las disyuntivas planteadas, sin embargo al ocupar una fuente no convencional para motivar el aprendizaje de los estudiantes, no logra hacerse cargo de la compleja problemática espacial que demandan los procesos de Globalización, en este sentido es débil como instrumento de análisis espacial de los procesos globalizadores.

Esta docente tiende a construir una práctica que está relacionada a una apropiación curricular de tipo reconstructiva asociada a un tipo de identidad espacial en situación de transformación. Ella promueve una crítica social a través de la inclusión de la fuente para acercarse al problema, lo que estaría propiciando el trabajo con una identidad espacial por determinación social, dado que cumple con las características presentadas en esta situación que se ha definido con anterioridad en la MT.

El docente experto 4, es un docente que declara la posibilidad de la transformación social de la sociedad. Existe en el desarrollo de la interacción educativa la instalación de un discurso que aboga por la necesidad de intervenir por lo más desposeídos, lo que ya implica un escenario de apropiación curricular en su vertiente crítica que hemos denominado como transformativa. Este profesor arguye que el discurso del docente debe apuntar hacia la conexión con la cotidianidad de los estudiantes, lo cual implica un reconocimiento de los procesos de significación de los estudiantes. El tipo de trabajo que realiza a nivel de estrategias didácticas e intervención pedagógica promueve el trabajo con una identidad espacial transformadora.

Esto se ratifica con el trabajo en la guía[85] de aprendizaje que se desarrolla en el aula, este trabajo consiste en dos partes: de un lado, apunta al hecho que para responder a las preguntas explicitadas de forma satisfactoria es necesario leer el documento que le antecede, ya que se entregan elementos para la resolución de las disyuntivas planteadas. En este sentido, lo que consigue esta guía es el aprendizaje de un espacio abstracto, en el cual el estudiante solo agrega en el desarrollo de la guía un conocimiento anecdótico. En este sentido se podría aventurar que no se apela a la experiencia del sujeto.

[85] Véase Anexo Documentación.

Acto seguido, en la segunda parte esta actividad, las preguntas elaboradas tienden a la reproducción de la información, ya que se establecen formas de establecer diagnóstico de la realidad urbana del Gran Santiago, en perspectiva de la reproducción de los contenidos presentados en la Guía. Pero aun así, la guía presenta la posibilidad de cuestionar el espacio, y también de establecer las normas para la transformación en miras a la construcción de una mejor calidad de vida para los habitantes de la ciudad, pero no se sitúa en el plano de la transformación del sistema económico, ni tampoco del sistema político. En este contexto hay preguntas que hacen referencia a la sensibilidad del sistema frente, por ejemplo, a la producción de contaminación, surgiendo en el desarrollo de la guía de aprendizaje la posibilidad del cuestionamiento, de la crítica social, a partir de la solución a problemas de la ciudadanía vulnerable y expuesta a los problemas. Se presupone que trabajar sobre la idea de que los productos espaciales "pertenecen" a su constructor, implicaría ciertas formas de trabajo con la identidad para que los estudiantes piensen espacialmente la ciudad y apliquen sus conocimientos a la luz de una transformación.

En este sentido, este profesor podría estar posicionado en el desarrollo identidades espaciales para transformación social en el sentido, de que los estudiantes permanentemente deben hacer el ejercicio de de superación de un problema social, el cual se imparte para apropiarse de un discurso desde la posibilidad – en el sentido planteado por Giroux (1997) antes expuesto – para intervenir en el plano de las ideas la ciudad, el espacio urbano.

Para la docente experta 2, que había declarado en las entrevistas que en su práctica pedagógica y en las correspondientes estrategias didácticas, ella promovía una identidad espacial en los estudiantes como asociada a la nación, reconoce al mismo tiempo, una apropiación curricular reproductora en el sentido que el tratamiento de los contenidos se hace de forma descriptiva. En este sentido el carácter que tiene el marco curricular terminan por condicionar de manera extrema en sus prácticas pedagógicas. Se podría pensar a luz de sus instrumentos de intervención, que esta docente está posicionada en un tipo de promoción de la identidad espacial que se caracteriza por estar hegemonizada. Ello, porque que sus practicas pedagógicas están pensadas para el reconocimiento del estudiante en un territorio común, de una identidad común que es

presentada por el marco curricular. En este sentido esta docente es funcional a las ideas propuestas por el marco curricular en el ámbito discursivo, pero se aleja de los modelos ideales de formación de sujetos propuesto por el curriculum dado que considera que las condiciones en que se manejan los establecimientos educativos – principalmente aspectos económicos y burocráticos - no son propicias para un buen trabajo en la sala de clases.

En este sentido, lo que propone esta docente en su curriculum de aula[86] es que el material presentado por la docente da cuenta de un abordaje técnico del contenido, lo que lleva a presentar el espacio desde una concepción descriptiva, que se restringe al análisis de los fenómenos espaciales.

De esta forma la actividad es rígida en cuanto a la resolución de cada uno de los ítems presentados en esta, pues se busca la definición precisa de los conceptos consultados, conforme a alcanzar el conocimiento que permitiría comprender por ejemplo, la geomorfología del territorio chileno. Bajo esta óptica el conocimiento formal entregado en las clases logra legitimación, en la concepción de que el espacio es uno solo y sus condiciones son objetivamente reconocibles y abordables.

En este sentido, la actividad se estructura en una lógica que busca tanto la caracterización conceptual del contenido, como la descripción del territorio y los fenómenos geomorfológicos asociados a este, conforme a explicar y reconocer las características del espacio desde las condiciones objetivas del espacio.

En cuanto al espacio, este aparece como concreto y rígidamente estructurado, toda vez que este cuenta con una forma y un ordenamiento determinado. La concepción descriptiva desde la cual se desarrolla el abordaje de este, lo coloca en tanto existencia como fuera del sujeto. En este sentido la localización y la caracterización física del mismo con llevan al sujeto a comprender la forma y condiciones fijas que operan para el mantenimiento de ciertas relaciones entre la sociedad y el territorio nacional contenedor. El espacio se presenta como el mero escenario que cuenta con una conformación particular dadas la operación de fuerzas estrictamente naturales.

[86] Véase Anexo Documentación.

En este sentido, es concordante con la situación que hemos enunciado como una practica de identidad espacial homogenizada en el sentido de que esta docente se acerca a los aprendizajes de los estudiantes en una perspectiva técnica y única para todos. Sus prácticas buscarían homogeneizar las identidades de sus alumnos desde la espacialidad y descripción de los fenómenos físicos, de manera que conozcan su territorio.

Para finalizar, el docente experto 3, que trabaja en el mismo establecimiento educativo que la profesora anterior, declara ser un profesor que considera que la identidad consiste en reconocerse en la cultura nacional, ya marcando un énfasis discursivo en la construcción de un sujeto que se reconozca en la identidad de la nación. En este sentido el profesor reconoce que las subjetividades de los sujetos que están presentes en el aula representan un obstáculo para trabajar los contenidos de las unidades de Geografía.

De esta forma este docente reconoce estar interesado en enseñar un espacio homogéneo representado en la figura de la nación, valorando así los intereses presentados en el marco curricular. Si bien reconoce la prácticas asociadas a los procesos experienciales de los estudiantes, los niega en posibilidad de la construcción de sujeto – y de los proyectos que este tiene - y permite que el sujeto se plantee en la situación de identidad espacial por apropiación simbólica, ya que los intereses que priman en la generación de conocimiento en el aula, son los del profesor que apunta a que los estudiantes se reconozcan en el espacio vital – representado en este caso por el territorio - en que vive el alumno.

Ejemplo de ello es lo que se puede apreciar en algunas de sus guías de aprendizaje[87] . En una de ellas, los contenidos se estructuran en función de la definición y reconocimiento conceptual de las unidades del relieve, por lo cual la espacialidad presentada aquí dice relación con una visión del espacio en tanto externalidad del sujeto, por lo cual este puede comprenderlo y aprehenderlo conforme este reconozca las características de su forma y en alguna eventualidad de su formación.

[87] Véase Anexo Documentación.

En este sentido, se prioriza – en el documento- un conocimiento conceptual del contenidos conforme esto permite manejar las condiciones y elementos que caracterizan el territorio. La guía en tanto guía de aprendizaje se mueve en una presentación conceptual de lo que son las características de la región en cuanto a su condición morfológica, y en ese sentido busca para el reconocimiento de los aprendizajes, que los alumnos definan ciertos conceptos que son propios a las características de la región. Hay una sobrevalorización del trabajo de conceptos relacionados con los productos de la interrelación naturaleza-naturaleza, relegando el papel de los procesos involucrados. En cualquiera de los sentidos, grupos sociales, unidades culturales, sujetos, quedan aislados del campo físico de actuación.

En este sentido, este profesor busca que los estudiantes reconozcan de manera abstracta las unidades geomorfológicas de la región metropolitana situando al educando en un escenario el cual le permitiría apropiarse simbólicamente del terreno que le circunda, por la vía de reconocimiento conceptual de las nomenclaturas técnicas que permiten la identificación de unidades naturales. Se presume un trabajo sobre las formas en que dichas unidades naturales tendrán un correspondiente en las unidades político-administrativas.

En este sentido, los docentes se encuentran posicionados desde distintos lugares a la hora de enfrentar las problemáticas de la identidad espacial en contexto de prácticas pedagógicas enmarcadas en una curriculum único. Es por esto, que los docentes expertos en general han propuestos maneras distintas de abordar el fenómeno indicado en perspectivas de lograr y de construir un sujeto que se inserte socialmente desde las apropiaciones curriculares de los docentes detectadas en los párrafos anteriores.

Los docentes expertos se han mostrado reticentes a la hora de establecer conexiones entre los saberes de los estudiantes, de sus experiencias vitales y reconocer en ello, un insumo importante a la hora promover aprendizaje de tipo espacial en el aula, solamente uno de ellos se sitúa en una perspectiva transformadora, buscando y sintonizando con las experiencias de los sujetos, desde una perspectiva teórica - practica, lo que significa que desde su discurso el contenido – como teoría- tiene la misma importancia que la practica transformativa, en perspectiva de generar y promocionar a un sujeto crítico, capaz de transformar la sociedad.

4.3 – La adscripción de los profesores al Discurso Institucional

> *"(…) el discurso –el psicoanálisis nos lo ha mostrado- no es simplemente lo que manifiesta (o encumbre) el deseo; es también el objeto del deseo; pues –la historia no deja de enseñárnoslo- el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse"*
>
> Michael Foucault, "El orden del discurso" (2008),
> Fabula Tusquetes Editores, Traducción de Alberto González Troyano,
> Cuarta edición, Pág. 15

Como señala Michael Foucault, el discurso no es en tan solo el mecanismo por el cual una persona desplaza al deseo desde las profundidades del inconsciente a la exterioridad que significa la materialidad de la palabra en tanto extensión verbal de dicho deseo, sino además es la exterioridad del deseo (aquello que esta fuera de este). En este sentido no es el código por el cual se evidencian las luchas y las dominaciones, sino más bien es la razón por la cual se desarrollan dichas luchas, dichas dominación. En este sentido, en el capítulo anterior se analizó discursivamente a los docentes, por medio de la experiencia docente de cada uno, lo que llevo a clasificarlos y dividirlos de acuerdo a su experticie en: profesores neófitos y profesores expertos[88]. No obstante y si bien la categorización arrojó algunas comprensiones globales, las diferencias al interior de dichas categorizaciones permitió y demandó una nueva vía analítica, que ahora debería manifestarse según la institución en la cual se desarrollaban cada uno de estos docentes, pues las similitudes reconocidas en la forma de abordar y de manifestarse fue un elemento constante y que al parecer podrían tener como eje al lugar institucionalizado desde donde se producen las prácticas pedagógicas (los discursos).

En este cometido, el presente análisis permite constatar la unidad y similitudes discursivas que se generan en los profesores, según sea la institución en la cual estos se desarrollan profesionalmente. Por lo cual el presente análisis es una evidencia de que por sobre la expresión del deseo el discurso es ante todo el objeto del deseo, la razón y el medio de este.

[88] Para la definición de dichas categorías, remítase al Capítulo Marco Metodológico.

4.3.1.- Profesores del Liceo de Aplicación

Las principales directrices en torno a los temas de identidad, de marco curricular y espacialidad, en tanto ejes que articularon las entrevistas que se realizaron a los docentes de este establecimiento arrojaron los siguientes resultados.

Primeramente, los resultados asociados a temas comunes sobre la función de la escuela como formador de un tipo de estudiante que cuenta con un peso social[89], arrojó una preocupación por la cantidad de contenidos presentes en el sector de Historia y Ciencias Sociales, dado que como señala Gvirtz et al (2008) los contenidos representan una instancia de construcción social y para ello, el tiempo y la cantidad definida es fundamental para optimizar el trabajo pedagógico. Los docentes reconocen cómo las proposiciones dadas por el marco curricular afectan sus prácticas pedagógicas, en miras a la construcción de conocimiento en el aula. De manera específica tienden a relatar sobre el currículum con una actitud despectiva respecto de su estructura, relevando la inaplicabilidad cuando opera algunos distractores como lo son las evaluaciones externas. Los docentes de este establecimiento mencionan que los contenidos conceptuales representan la prioridad en la sala de clases, sobretodo al momento en que se intentan enseñar los contenidos de Geografía, lo cual constituye un problema permanente para el ejercicio docente de este establecimiento. Ellos deben cumplir antes que todo con los tiempos determinados para cubrir a cabalidad con los contenidos presentados para sector de Historia y Ciencias Sociales. Así vislumbran que entre marco y programa produce una tensión en términos de lo que se pretende como cobertura de contenidos. En ese escenario es casi imposible lograr un proceso de enseñanza – aprendizaje que sea satisfactorio en términos de resultados de aprendizajes para esta área.

A este respecto, los docentes al ser consultados sobre los temas de identidad se puede apreciar de sus respuestas que entienden la importancia de este tópico acerca de la forma en cómo se deben abordar en su relación con la Geografía. Ellos promueven un tipo de identidad acorde a sus pasiones –según las entrevistas- y a lo que entienden

[89] Con esta situación se alude al hecho que los docentes de este establecimiento reconocen el peso de las instituciones en la formación de sus estudiantes, ya que saben que en estos centros educativos emblemáticos se han formado autoridades, diplomáticos, escritores que explican y forman parte de la tradición, lo cual les da carácter a al formación de los sujetos en formación en estos establecimientos.

sobre el rol social que juegan los docentes como promotores de identidad. Ahora bien, los educadores conciben la identidad en el arraigo, en la pertenencia a un espacio y a vivencias comunes ligadas a una espacialidad determinada, en la cual intervienen muchos factores. El profesor experto 1 esboza la idea de que la educación regional se puede aprovechar aun más la identidad como tema incorporado a los contenidos de Geografía, ya que permiten afianzar la identidad regional. A esto se agrega el hecho de que los docentes entrevistados, reconocer que el estudio de los procesos de regionalización permitiría un trabajo de la identidad como contenido relevando este tópico como fundamental para promover ciertos objetivos relacionados con la espacialidad definitoria de los sujetos que conforman una unidad político-administrativa como lo es la Región Metropolitana, y por ende, ayudar en la conformación de una identidad de los santiaguinos[90].

Ahora bien, a la hora de ver cuál es el papel de la institución escolar en la configuración de la identidad de los estudiantes, la respuesta común fue que la escuela influye en la identidad de los alumnos. Que esta institución está formando en un sentido global pero con un alto impacto en la identidad diferenciada de sus estudiantes. La principal función que los docentes les atribuyen a estos establecimientos es la normalización de los sujetos estudiantes, a través de cómo se menciona en las entrevistas de la profesora neófita 1. Esta afirma que la función principal del docente es la de romper las pautas culturales de los estudiantes que poseen vicios y códigos. En este sentido es un restaurador de lo que la comunidad única que debiera ser albergadora de una identidad espacial de los sujetos, todo esto de manera profunda cuando se trata de estudiantes de estratos socioeconómicos bajos.

Entonces, es deber del docente incorporar nuevos códigos provenientes de saberes formales ligados a la estructura curricular presente en el marco curricular y sobre todo en los planes y programas. En este sentido la institución escolar como señala la profesora experta 3 se encarga de producir sujetos que posean el sello del Liceo de Aplicación. En este contexto[91] aparece el rol de los establecimientos educativos en la formación de sujetos que vienen a formarse en este tipo de centros educativos. Esta

[90] Aquí el trabajo regional tiende a confundirse con el trabajo sobre la experiencia urbana. Trabajar con la identidad regional sería lo mismo que trabajar con la identidad santiaguina.
[91] Se reafirma la hipótesis de Garrido (2009) sobre el desarrollo de una espacialidad escolar híbrida, donde el espacio escolar formalizado, termina normando y disciplinando la experiencia.

docente reconoce que los estudiantes que llegan al establecimiento poseen características propias, poseen una carga cultural que está construida desde su procedencia, y al finalizar su proceso de escolarización, es decir después del proceso de su estancia en este centro educativo, el estudiante habrá desarrollado un perfil más social, con claves formales, que le permitirá desarrollar un trabajo fuera de la escuela:

> *"(…) Mira, de hecho acá se elige al mejor aplicacionista cuando los chiquillos salen del colegio y no es precisamente el mejor estudiante, ya. Generalmente el perfil busca al mas solidario, porque va por ese lado la cosa y además rescata una que otra cosa que son valores que son considerados dentro de la sociedad chilena, así como importantes, entonces son como cabros que no ¡poh!, tienen buena conducta, correctos en su forma de vestir, de expresarse, etcétera. Pero en general, lo que mas es el aspecto de la solidaridad, el concepto de hermandad, de querer, de querer em… no se ¡poh!, de ayudar a los demás, tienen un perfil mas social, por ese lado va la cosa (…)"* (L. A. E.3.12).

En este sentido, como señala Giroux (1997) la escuela se encarga de la transmisión de las pautas culturales que deben ser interiorizadas por lo sujetos que componen los espacios escolares. En este aspecto, siguiendo a la docente neófita 1, la identidad como contenido es relevante en el sentido en que los estudiantes traen una que entra en conflicto con la que intenta promover la institución escolar. Es por esto que tratar el concepto de identidad como tema curricular-didáctico se vuelve importante al momento de instaurar modificaciones en las prácticas pedagógicas, más aún cuando se reconoce su importancia en el desarrollo de sujetos que promueven la transformación de lo social o incluso para el desarrollo individual (para el sentido de esta entrevistada representa la posibilidad de ascenso socioeconómicos de sus estudiantes de condición vulnerable). Tal y como ya se señaló, la docente neófita 1, presenta una apropiación curricular transformadora. Por su parte, la docente experta 5 está posicionada desde la promoción de una identidad espacial por determinación social. Por último el docente experto 1 está posicionado en la promoción de una identidad contra hegemónica, ya que si bien plantea la posibilidad de crítica al discurso empleado por el marco curricular y reconoce al sujeto, en su forma de trabajar los aportes de los estudiantes no son considerados.

Para los docentes, la estructura del marco curricular es caracterizada por los profesores bajo los siguientes adjetivos, pobre, mediocre y carente. Bajo esta mirada, los docentes del establecimiento consideran en gran parte que los contenidos del sector de Historia y Ciencias Sociales, son muy extensos para trabajarlos de manera óptima en el transcurso del año, en el nivel NM1 de enseñanza media.

Lo que proponen los profesores del Liceo de Aplicación, es una modificación de la estructura de los contenidos de primer año de enseñanza media, dejándolo exclusivamente al desarrollo de los contenidos de Geografía, dado que consideran que esta ciencia social debe ser tratada con una complejidad mayor a la que se le da en el marco curricular alejándose de tratar a la Geografía como *"(…) un apéndice de la Historia, yo la veo como una ciencia paralela (…)"* (L.A. E.3. 26).

Los docentes proponen un modelo antiguo en el cual se trabajaban las unidades de cívica y economía que contenidos que complementan las unidades curriculares del sector de Historia y Ciencias Sociales del nivel NM1, vuelvan como asignaturas como algunas lo fueron en años superiores del proceso de enseñanza media, en este aspecto el argumento esgrimido por el profesor experto 1 es el de la maduración de la abstracción por parte de los estudiantes, ya que se consideran que prestarían más utilidad cuando el estudiante presenta rasgos de abstracción que permitirían un aprovechamiento mayor por parte del enseñante en relación con el aprendiz, con lo cual la posición del profesor del Liceo de Aplicación es una postura crítica que apunta a desarrollar una nueva forma de tratar los contenidos, ya que sienten que los contenidos como están estructurados en el marco curricular actual esta desaprovechando la posibilidad de tratar los contenidos en el nivel NM1, que queda reducido a tres unidades que permiten trabajar el contenido como parcelado, no permitiendo establecer relaciones significativas con los estudiantes sino mas bien como posibilidades para la enseñanza de promover ciertos aprendizajes.

En cuanto a la espacialidad, debemos considerar que los profesores del establecimiento tienen ciertas complicaciones a la hora de poder definirla. Pero aun así es necesario rescatar que las nociones de los docentes entrevistados consisten en reconocer que proviene de una condición relacional que establecen los seres humanos y el medio. Relevan el condicionamiento del espacio a las actividades humanas, así como también se establecen relaciones de interacción entre el ser humano con el espacio que funciona

en primer lugar, como soporte del accionar humano y en segundo lugar, que permite transformaciones de este. Se alejan del espacio como condicionante de la conducta humana, situándolo más bien en la interacción entre ambos agentes.

En este sentido, los docentes se acercan al entendimiento de que el estudiante posee una espacialidad que le es propia y que se transforma en una posibilidad de aprovechamiento para generar en ellos, un aprendizaje significativo. Es por esto que los docentes mencionan que a través de trabajos prácticos se pueden generar aprendizajes significativos por parte de los estudiantes. Estas trabajos deben poseer características de trabajar contenidos de tiempo presente siendo a través de esto que los estudiantes puedan resignificar sus aprendizajes de manera de poder transformar sus estructuras mentales.

Es por esto, que la técnica de la observación, del trabajo de campo, los terrenos permiten un aprendizaje mas acabado de los contenidos de Geografía ya que permiten relacionar variables y como estas se visualizan en la espacialidad de un sector cualquiera que sea éste y en una condición *presentista*. Es en este aspecto, que los docentes reconocen que se puede incluir el trabajo desde la identidad del estudiante ya que si este estudia su entorno social más próximo permite un mayor arraigo con su vecindario, con su barrio, con su comuna y con su ciudad. En definitiva, le permite establecer formas de identificación espacial con su propio lugar, transformando la actividad en un aporte para el reconocimiento del estudiante. En este sentido se vuelve fundamental recoger las experiencias del sujeto con el entorno, privilegiando su experiencia como posibilidad para generar aprendizajes. De otra parte, aparece una metodología más tradicional (y complementaria a la anterior) asociada al trabajo con imágenes que apunta a un análisis más posicionado desde el paisaje como categoría de análisis para lograr aprendizajes:

> *"(…)A ver el currículo te va a ser un vehiculo que te va a permitir la construcción de la identidad a partir de un espacio geográfico, de repente se puede interpretar como la identidad, no se ¡poh! que tiene mucha conexión con la Historia porque al hacer el análisis tu vas a recurrir a otros elementos históricos también, tu no vas a recurrir solamente al espacio geográfico, entonces lo geográfico es solamente una parte del cuento, porque te insisto a*

> *pesar de situar la geografía como centro de, pero que tampoco es el centro de… hacer un análisis mas integrado marca también la Historia de los Hombres y abarca todo, hay una visión mas holística como se dice hoy día, mas marxista que todo el cuento, entonces yo lo veo desde esa perspectiva, no lo puedo analizar de otra manera (…)"* (L.A. E.3.53).

En este se sitúa nuevos parámetros al tipo de Geografía que se enseña en el aula y esta debe servir para:

> *"(...) Considero que en currículo debe haber una mayor importancia respecto del por qué enseñar Geografía, como tu lo dijiste, ¿cuál es el fin de enseñar Geografía? El fin es que conozcan Chile y su territorio, si es por eso que vayan y vean un mapa, no tiene mayor sentido, el verdadero sentido esta en la interrelación, el sentido es lo que estas hablando tú, es lo medular de tu tesis la interrelación entre el Hombre y el espacio de cuanto uno puede sacar provecho de uno y cuanto puede sacar del otro. Entonces, claramente esto te lo entrega el espacio en si, y esas posibilidades o esas potencialidades afectan el desarrollo de tu vida, en tus proyecciones futuras, o sea, como yo puedo sacar eso y desde ese punto de vista como yo puedo generar las herramientas para que ellos puedan romper las limitaciones de sus propios espacios, eso es lo que creo (…)"* (L.A. E.2.40).

En este sentido, podemos agregar que los discursos de los docentes del Liceo de Aplicación tienen muchas similitudes aunque como se ha mencionado, existen posicionamientos distintos a la hora de enfrentar las preguntas. Lo común está otorgado por un discurso crítico, mientras que las diferencias operan a la hora de montar sus prácticas pedagógicas en contexto de aula, y en la detección del rol que cumplen socialmente en la formación de los estudiantes. Para ellos los contenidos representan un medio para acercarse a los fines que se han establecido cada docente del establecimiento en el proceso de escolarización de los sujetos.

En este sentido, como señala Perrenoud (2002):

"(…) Desde su nacimiento, la escuela se ha definido como una empresa educativa, ya sea en el registro religioso o cívico. De partida, interviene en el mismo terreno que las familias, en parte para prolongar o corregir su acción educativa. Limitar la escuela a la transmisión de saberes, es desconocer su misión civilizatoria, con toda la ambigüedad contenida en dicho propósito: liberar y normalizar. En resumen, educativo y escolar no son antinómicos y no hay ninguna razón para limitar el logro escolar a los aprendizajes tradicionalmente asociados a la idea de instrucción (…)" (Perrenoud 2002; p.)

4.3.2.- Profesores del Instituto Nacional

"(…) La categoría de intelectual resulta útil desde diversos puntos de vista. En primer lugar, ofrece una base teórica para examinar el trabajo de los docentes como una forma de tarea intelectual, por oposición a una definición del mismo en términos puramente instrumentales o técnicos. En segundo lugar, aclara los tipos de condiciones ideológicas y prácticas necesarias para que los profesores actúen como intelectuales. En tercer lugar, contribuye a aclarar el papel que desempeñan los profesores en la producción y legitimación de diversos intereses políticos, económicos y sociales a través de las pedagogías que ellos mismos aprueban y utilizan (…)" (Giroux 1997: p. 64).

Estos principios han sido fundamentales a la hora de enmarcar teóricamente esta investigación. Sirven para reafirmar muchos de los discursos de los profesores de este liceo. En ese sentido los docentes comparten un mismo nivel en el posicionamiento sobre las posibilidades curriculares a la hora de promocionar la identidad espacial.

Los docentes comparten muchas similitudes de pensamiento dado que ambos comprenden la identidad como resultado constante de las múltiples interacciones que están operando en la sociedad que construyen sujeto. El profesor experto (E 4) del establecimiento señala que la identidad nunca es estática si no que posee un dinamismo que le es dado por el hecho de que los estudiantes poseen varios tipos de influencias que están actuando en cada momento. Agrega que el principal atributo es que tiene la

capacidad de adecuarse en función de los intereses de los sujetos que se forman en los establecimientos educacionales. La identidad se concibe como fenómeno cultural, económico, social, político, que son expresiones de la complejidad espacialidad de los sujetos, teniendo principalmente una expresión comunitaria asociada a los factores que se expresan en el medio y también que afectar el desarrollo de la experiencia de los sujetos.

Cuando a los docentes se les pregunta por el perfil del estudiante del establecimiento educativo, estos señalan que las instituciones forman un "tipo" de sujeto dado que los centros educativos promueven el trabajo con la adscripción a una tradición escolar diferenciada y a una significación de símbolos específicos que les permitirán un cierto tipo de reconocimiento basado el orgulloso de pertenecer a este tipo espacio educativo. Entonces desde :

> *"(…) ese punto de vista también tenemos una identidad* ***institutana****, es decir de muchachos principalmente de tercero, cuarto medio que tienen una posición ante la vida, que comienzan a tener, a generar una masa crítica, de opinión frente a cuestiones que pasan en el colegio, a nivel de* ***Estado*** *y por lo tanto tenemos una responsabilidad los profesores del Instituto Nacional en el sentido de invitar a profundizar esa masa crítica, que finalmente comienzan a transitar por cuestiones básicas, para la cohabitación de una sociedad, como es la cultura de la tolerancia, como es el pluralismo, la democracia entonces, en ese sentido también hay una identidad de la educación publica, también propio del perfil del alumno que sale del instituto nacional (…)"* (IN. E.1.14).

En este sentido, el profesor experto 4 agrega con respecto a la identidad institutana, que representa el respeto a la tradición, a esa intención de posicionarse frente al mundo y al intento por generar una masa crítica especial. Entonces, según los profesores de este establecimiento la función que juega un docente en un centro educativo de estas características debe cumplir un rol específico en la formación de un estudiante, que en el caso del docente experto está dado por la opción de él y sus estudiantes en la posibilidad de intervenir en los espacios de la sociedad. De esta forma aportará a los procesos democráticos ya que por tradición los estudiantes de esta institución educativa tienen influencias decisivas en los procesos políticos, económicos y culturales. Esto por

la forma en cómo se han incorporado los estudiantes a las estructuras sociales, ya sea como funcionarios públicos, como profesionales que tienen relevancia a nivel nacional, siendo en algunos casos influyentes actores en la construcción de ésta.

Entonces, la mirada de los docentes acerca de sus prácticas pedagógicas responden más bien, al hecho de situarse desde una perspectiva crítica de la educación en el sentido de Giroux (1997), pero a su vez buscando empatizar con los estudiantes desde un punto de vista sobre la necesidad de intervenir en la sociedad y trabajar en la transformación social. Es por esto, que al ser contrastado lo enunciado con el material anexado en la documentación, es que se puede señalar que a nivel de prácticas pedagógicas tiende a evidenciarse prácticas de naturaleza transformativa. En ellas se establece una sintonía entre la documentación que actúa como indicador de los procesos de intervención de aula y lo declarado, aunque con un marcado carácter teórico y de adquisición de léxico asociado a la resolución de problemas:

Cómo señala Giroux,

> *"(…) Este punto tiene una dimensión normativa y política que parece especialmente relevante para los profesores. Si creemos que el papel de la enseñanza no puede reducirse al simple adiestramiento en las habilidades prácticas sino que, por el contrario, implica la educación de una clase de intelectuales vital para el desarrollo de una sociedad libre, entonces la categoría de intelectual sirve para relacionar el objetivo de la educación de los profesores, de la instrucción pública y del perfeccionamiento de los docentes con los principios mismos necesarios para desarrollar una ordenación y una sociedad democráticas (…)"* (Giroux 1997: p.65).

En esta parte, se reconoce que los docentes que trabajan en este tipo de espacios escolares son conscientes de sus prácticas pedagógicas y tienen una reflexión sobre estas mismas, dado por el hecho que de un continuo reconocimiento de formas distintas con las que deben actuar en los cursos. Esto se evidencia tanto a nivel de profesores expertos como de profesores neófitos. En este sentido, el trabajo que realizan en las aulas responde a las de un intelectual – como categoría de Giroux (Ibíd.) – ya que

realizan conscientemente una práctica pedagógica asociada a la consolidación de los procesos democráticos, en los cuales el instituto nacional como tal, participará formando estudiantes que están convencidos de su impacto en la sociedad y capaces de transformar esta ultima.

En este sentido, sus prácticas pedagógicas se orientan a complementar sus intervenciones de aula con trabajos extraprográmaticos con los estudiantes, como lo señala el neófito 3, *"en este establecimiento existen*- por ejemplo- *proyectos de educación ambiental, a parte de otros tipo de academias"* – con ese nombre se lo identificó en la entrevistas -. Todo conocimiento curricular está acompañado de una profundización en una lógica académica, con tendencia al servicio social, a la modificación de la sociedad.

Ahora bien, la opinión de los profesores de este establecimiento educativo con respecto a temas relativos a la configuración del marco curricular, las principales opiniones vertidas sobre este, es su naturaleza flexible, es decir, que el docente puede negociar y darle otro sentidos a los contenidos y objetivos presentados por las autoridades ministeriales. Señalan además que es necesario cambiar el curriculum en su condición de unicidad debido a no está representando la realidad de la cultura juvenil. Esto último estaría provocando por ejemplo que la escuela deje de ser un referente formativo inclusivo. En este orden se debiera avanzar hacia un currículo descentralizado, que de la posibilidad de una mayor negociación del docente con el curriculum y de las comunidades con el curriculum, ya que eso no fraccionaría la pretendida identidad nacional, según el neófito 1.

Con respecto, al marco curricular el profesor experto es menos radical en postular cambios al curriculum. El señala que existe un disociación entre contenidos y objetivos, ya que se da por la distorsión que provoca los procesos evaluativos externos, principalmente SIMCE y PSU. Estos instrumentos terminan por condicionar los énfasis de las clases en relación al trabajo con ciertos contenidos. En este sentido se establece relaciones causales entre condicionamiento evaluativo y la probabilidad de que los docentes realicen clases descriptivas. Por el contrario, intervenciones pedagógicas

orientadas por objetivos permiten dar sentido a las prácticas educativas de los docentes en el interior del aula, otorgándole otro carácter al proceso de enseñanza – aprendizaje.

Según el profesor experto la estructura de los contenidos presentados en el marco curricular, tiene a la Historia como disciplina central de las ciencias sociales, lo cual es nocivo en aspecto de distribución de tiempos para los otros contenidos presentes, como Economía, Cívica y también la propia Geografía. Además contenidos y objetivos se encuentran mal distribuidos y minimizados en unidades que no reflejan la complejidad de las mismas.

En este sentido, el profesor que se ha capacitando constantemente tiene más herramientas para poder lograr nexos con los contenidos, en la perspectiva de poder movilizarlos y significarlos con sus estudiantes de manera inteligible, generando de esta forma la motivación que los estudiantes necesitan para la comprensión de los trayectos de formación propuestos por el estado:

> *"(…) Primero lo que tiene que ver con empaparse de nuevos conceptos, de nuevos tópicos, de nuevos paradigmas. Después convencerse de lo que voy a hacer va romper con la tradición y eso implica ser valiente, dar la pelea y estar convencido desde aquí adentro, sino estar convencido desde el ser, desde el espíritu, porque yo no entiendo a un profesor humanista, un profesor de Historia y Geografía que no se empape, que no motive que finalmente esta en tu discurso, bueno que existen diferencias entre el decir y el hacer (…)"* (IN E.2.16)

Con respecto a las preguntas asociadas a la construcción de conocimientos en el aula, como se ha mencionado con anterioridad los docentes se posicionan desde la pedagogía transformadora para hablar sobre los aprendizajes, en ese sentido, buscan la transformación de los saberes y su asociación con la práctica – y en esto buscan la problematización de los contenidos - para lograr cambios a nivel social.

En este sentido, el docente experto 4 propone que las unidades de Geografía deben apuntar a la producción de una conciencia geográfica, ahora bien esta se consigue cuando se logra:

> *"(…) Traer a la memoria que ha visto, también que es lo ideal frente a este espacio, que preocupación, o sea tu estas en un lugar y ese lugar tiene elementos, ¿Estuviste consciente frente a esos elementos? ¿Qué cosas te llamaron la atención? ¿Por qué no te gustaron? ¿Qué cosas te gustaría cambiar? Siempre colocándolos en la situación de, en la posibilidad de, el conflicto tiene que estar presente porque genera reflexión, porque en último caso si el estudiante no esta habituado por ultimo va a reaccionar desde la guata, desde la víscera, después vas a empezar el proceso de investigación, vas a empezar a documentar, oye busquen información, con los diarios oficiales, con los libros, con los programas, que el tipo frente al televisor no sea un tipo pasivo, que este por último discutiendo con el tipo de la televisión aunque no lo escuche, que el tipo sea capaz de marcar el teléfono y decir sabe que, no estoy de acuerdo (…)* (IN. E.2.36)

En este aspecto, la conciencia geográfica es solo una consecuencia de las prácticas que tienen los docentes en el interior del aula, es por esto que la negociación que hace el docente con los contenidos de las unidades de Geografía apunta a la generación de esta conciencia que se logra a través de una determinada posición del docente frente a los contenidos espaciales. Un ejemplo de ello, es cuando realza la problematización orientando la práctica pedagógica a generar una sintonía con los procesos de subjetivación de los estudiantes. Bajo estos parámetros se asiste a intentos permanentes por generar pautas de acción comunes para la transformación social.

Entonces, como señala el profesor neófito 3 con respecto a su rol como docente nos señala:

> *"(…) yo creo que como profesor de Historia y Ciencias Sociales, puedo enseñar economía, antropología, política, psicología y también, geografía finalmente para una transformación de la sociedad, en el sentido que te mencionaba anteriormente es un insumo de reflexión para su posicionamiento*

> *frente al devenir, al debate de montones de cuestiones que están pasando en la actualidad y con eso la geografía aporta al debate, a la forma de comprensión de la realidad social, frente a eso entendemos que los contenidos se vuelven muy dinámicos y desde ese punto de vista, uno aporta a generar una transformación necesaria de la sociedad(…)"* (IN. E.1.30).

A este respecto, los docentes que trabajan en este establecimiento tienen clara consciencia del sujeto que deben formar, y para esto al sentirse respaldados por la institución que los cobija, se encargan de contribuir con las practicas pedagógicas antes mencionadas. La tradición de estos establecimientos posibilita el reconocimiento identificatorio frente a un proyecto de formación de cuadros intelectuales que terminan definiendo entonces, todo intento de intervenciones pedagógica por la vía de resignificar el currículum desde los objetivos presentes en un proyecto educativo de elite.

4.3.3.- Profesores del Liceo Manuel Barros Borgoño

Los Docentes del liceo Manuel Barros Borgoño tienden a presentar una alta varianza en su formación docente y experiencia, así como en su condición de género y etaria. Pese a ello las prácticas pedagógicas tienden a estar estructurada bajo principios similiares, bajo concepciones y adscripciones también similares. Existe de hecho, una coincidencia discursiva sobre la forma en la que la identidad debe ser trabajada a nivel de intervenciones de aula. Esta debe ser reconocida y valorada desde la enunciación que el propio marco curricular tiene. Acudiendo también a los parámetros de un tiempo continuo, la tradición termina enmarcando al proyecto educativo que se reconoce como institución republicana promotora de agentes funcionales a la sociedad. El espacio escolar, es entonces la posibilidad de desarrollar y "en cierta manera" definir la identidad de adscripción nacional de los aprendices, conforme esta es la que promueve el marco curricular :

> *"Identidad… Mira en realidad, nunca se nos ha dicho formalmente que es la Identidad y precisamente eso apunta a lo que tú decías… a como nosotros nos hacemos cargo del concepto de Identidad que está como un Objetivos Fundamental Transversal, pero que en la práctica es algo efímero, algo que de lo cual no tenemos consistencia, aún así nosotros podemos comprender la Identidad desde un punto de vista histórico, aplicado a la Geografía ciertamente, eh el concepto de Identidad, primero desde el punto de vista de la persona y segundo desde el punto de vista del grupo, una identidad como persona tú la entiendes desde el punto de vista de la psicología como tener consciencia de si mismo, tener de tus… capacidades, tener consciencia de tus comportamiento, de tú temperamento que son los elementos básicos de la personalidad y desde el punto de vista histórico, yo creo que uno observa una personalidad o perdón una Identidad de grupo y esa es la que a nosotros nos interesa y esa es la que trabajamos, la Identidad de grupo, en el sentido de que está identidad de grupo va a estar dada fundamentalmente por tres elementos; uno que viene siendo la lengua, el otro que viene siendo la identificación con el lugar y finalmente el tema étnico, en la medida en que nosotros tengamos claridad con esos tres asuntos, vamos a tener una Identidad. Tiene que ver*

mucho con el concepto de Nación, desde mi perspectiva por cierto, como la Identidad nacional que uno siempre trabaja". (LMBB.E.2.2)

A la cita del docente, se añade en la misma línea la de un segundo docente para el cual la identidad es: *"Uff… (Se ríe), en realidad la definición es bastante compleja, pero tiene que ver con ese sentido eh sentido patrio en el fondo, tiene que ver digamos con los valores del reconocerse los valores de la cultura"* (MBB.E.3.2)

En ambas citas se puede reconocer que la identidad constituye una forma por la cual los individuos se integran a un proceso cultural mayor que los unifica y los forma culturalmente en relación con un grupo espacialmente determinado. En este caso la identidad de los individuos termina siendo la identidad nacional, conforme la construcción del individuo es siempre un proceso asistido, que se desarrolla fuera de este y sobre el cual el individuo logra construirse como sujeto. Al respecto la tercera profesora considerada en este proceso investigacional, reconoce que la identidad se construye desde la institución escolar, como proyección de la institución estadual-nacional. Se hace entonces propios los objetivos de formación de un tipo de ciudadano cuya identidad se relaciona de permanente con los intentos adaptativos del individuo a un modelo político-cultural que construye al sujeto en función a supravalores de una estructura social[92]. Se señala además que en la medida en que se tiene claridad de la lengua, la religión y la cultura, una persona tiene identidad. Se reconoce el desarrollo de la identidad en los procesos de comprensión e inclusión de las matrices fundamentales de una cultura que es siempre nacional. Para el docente (MBB. E.1), el espacio escolar proyecta estas intenciones a través de continuos procesos de normalización cultural de los individuos. En este sentido, los profesores son condicionados en su práctica:

"(…) hay una cultura hegemónica no cierto desde la perspectiva de lo que es la época de la República, los valores que se han ido transmitiendo a través de la legalidad, el constitucionalismo, eh y particularmente el tema de la constitucionalidad política, va a generar hacia lo que es el territorio nacional (…)" (MBB.E.3.4)

[92] Véase (Mes 1-2) (MBB. E.1)

Los profesores del Liceo Manuel Barros Borgoño, comparten la idea de que la identidad es siempre un proceso asistido que permite al sujeto ingresar a los valores y principios de una cultura determinada, de esta forma la concepción de identidad se postula en una condición concreta, lo cual permite asumirla en una formación homogénea para todos los alumnos. Los profesores asumen el trabajo con los contenidos desde la identidad con clara alusión a los patrones que dan sentido de cuerpo a la vivencia en sociedad. Estos patrones son temporales y espaciales y siempre refieren a la posibilidad de fortalecimiento de una estructura mayor:

> *"No se si necesidad, para ser bien honesta, yo en lo personal no me voy a cortar las venas si esta esa unidad o no. Al tiro… (risas) ni siquiera los alumnos, ellos están preocupados de la PSU, y si en la PSU viniera identidad alguna cosa así, bien. Ellos están dispuesto a aprender sobre recursos naturales, riesgos, población, migraciones, o sea se estudia eso, ahora posibilidad de ver cosas que tengan relación con la identidad, yo creo que sería bastante interesante, pero si nos metemos mucho en eso, dejarías otras cosas de lado, otros contenidos"*. (MBB E.1.14)

De esta forma, se asume una postura un tanto pragmática en cuanto a lo que debe lograr el proceso de enseñanza. Para Perrenoud (2002) sería propio del profesor entendido, como funcionario. En este caso se estaría evidenciando la *instrumentalidad tecnocrática* que reconoce Giroux (1997) como forma de restringir la autonomía de los profesores en cuanto a la producción curricular de aula de este. En este sentido los profesores asumirían dicha instrumentalidad tecnocrática conforme a responder a los objetivos que se plantea la institución. El espacio escolar formalizado estaría operando por sobre las expectativas y objetivos pedagógicos que pueda estructurar el profesor de acuerdo al análisis educativo particular. La identidad se promovería en el siguiente sentido: *"Yo creo que si, podría ser una posibilidad, porque en la realidad, lo importante se basa en lo que le van a preguntar en la PSU. Eso es lo que va marcando pauta. Son los contenidos la materia la que prima"* (MBB E.1.16). En este sentido el profesor se margina de su condición de intelectual trasformativo (Giroux, 1997), conforme esto le significaría asumir que las prácticas pedagógicas en una lógica reflexiva. La posibilidad de promover y desarrollar agentes de mantenimiento-cambio opera por sobre la posibilidad de formar agentes críticos y transformativos:

> *"la idea es formar un alumno que tenga consciencia valórica, de acuerdo a lo que nuestra sociedad ha dicho lo que está moralmente aceptado, de acuerdo a lo que nuestra sociedad prioriza como lo que se debe enseñar, como lo que se debe construir, desde ese punto de vista, lo mismo que decíamos en den ante, el Curriculum es el que va a determinar cuál es el concepto de Identidad que nosotros queremos construir a partir de la Historia, a partir del Lenguaje a partir de las Matemáticas"*. (LMBB.E.2.12)

La categorización de profesor como funcionario parece ser asignable a los tres profesores de dicho establecimiento puesto que su concepción en cuanto a sus prácticas pedagógicas está siempre condicionada por los supra objetivos del proyecto educativo y la necesidad imperiosa de cumplir con el marco curricular como indicativo de un probable buen desempeño en las evaluaciones estandarizadas que se establecen a nivel nacional. En este sentido uno de los docentes confirma lo anteriormente señalado:

> *"(…) lamentablemente los alumnos no responden a lo que uno cree que es lo más importante, sino lo que el programa dice que es más importante y a su vez también presenta limitaciones respecto de las distintas visiones historiográficas y las distintas visiones geográficas, tú tienes que dar una visión historiográfica, que es la típica la conservadora, tienes que dar una visión geográfica, que es la típica también la conservadora y por tanto no puedes, porque es prácticamente imposible, debido a todo lo que tienes que ver, trabajar distintas visiones y confrontar a autores en Geografía e Historia (…)"* (LMBB.E.2.30) .

De esta forma, los docentes no logran asumir un posicionamiento pedagógico claro que le permita concebir la apropiación curricular como una instancia real para desarrollar y contextualizar las propuesta del Curriculum, en vez de resistir a la instrumentalidad tecnocrática que limita la autonomía del profesor lo obliga a desplazarse de una potencial concepción intelectual. En este sentido los docentes constituyen a sus prácticas en el seguimiento de los fines y normativa que les impone el discurso institucional, el cual conciben como una condición estructural, que se sobrepone a sus posibilidades educativas.

5.-Capítulo
Conclusiones y Recomendaciones

En esta investigación se ha intentado rescatar las concepciones que poseen los docentes pertenecientes a los llamados liceos emblemáticos entorno a las posibilidades y limitaciones curriculares para la construcción y/o promoción de la identidad espacial. En este sentido, este ejercicio investigativo abordó la problemática de reconocer la forma en cómo los docentes aprecian la factibilidad de promover o construir una identidad espacial a partir de los contenidos de Geografía.

De esta manera, se indagó sobre la forma en que los docentes de liceos emblemáticos concebían el desarrollo de las unidades de Geografía como instancia para el proceso de configuración de la identidad espacial de los estudiantes. Todo esto en el entendido que el propio marco curricular vigente promueve entre sus objetivos la identidad como objetivo transversal de los procesos de aprendizaje al interior del sistema educativo.

En este sentido la presente investigación, asume y a la vez reconoce que los currículos escolares promueven el desarrollo de un tipo de sujeto que es correspondiente a las características propias del contexto socio político en el cual se inserta. El Curriculum promueve y a la vez desarrolla (en su condición prescriptiva) un modelo ideal de sujeto que ha de ser reconocido y producido por los establecimientos educacionales, de esta forma la escuela por medio del curriculum estaría desarrollando las condiciones necesarias para la reproducción y legitimización del escenario socio político imperante.

Conforme a esto, es que surgió la interrogante de cómo los docentes de los centros educativos emblemáticos – en el sentido que tienen un reconocimiento social dado por su excelencia académica y buenos resultados en las evaluaciones externas, teniendo tradición e historia en estos términos - apreciaban la forma en que el Curriculum permitía el desarrollo de la identidad espacial en los estudiantes de primer año de enseñanza media.

En relación a esto los docentes neófitos declaraban por medio de las entrevistas que el marco curricular presentaría serios obstáculos en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje, por lo cual este debía ser reestructurado o incluso cambiado. En el caso del área Geográfica, si bien promovía la posibilidad de abordar la identidad muchos de sus contenidos, se limitaban a responder a los requerimientos de las pruebas

estandarizadas. De esta forma los docentes neófitos reconocen que en lo declarativo el marco curricular permitiría focalizar los contenidos y por supuesto las prácticas pedagógicas hacia el desarrollo de la identidad de los estudiantes. No obstante la realidad educacional –no declarativa- contrasta y obstaculiza dicha posibilidad, pues constantemente la educación y principalmente la escuela se ve expuesta a procesos evaluativos que terminan por desenfocar los procesos de enseñanza aprendizaje orientados hacia el desarrollo de la identidad de los alumnos.

En este sentido los profesores neófitos reconocen que el curriculum si bien cuenta con objetivos (OFT-OFV) y contenidos propicios para desarrollar y enfocar prácticas pedagógicas que se orientan a la configuración identitaria de los estudiantes, los sistemas de medición estandarizada (que a la postre legitiman o deslegitiman una práctica pedagógica y a la vez una institución escolar determinada) terminan por coartar esa posibilidad. En este contexto la autonomía e innovación pedagógica se ve cada vez mas restringida, por la necesidad pragmática de responder y superar con "éxitos" los sistemas de medición estandarizados (incluso la frente a la PSU, que no tiene por objeto evaluar el logro del curriculum), postergando cualquier posibilidad de estructurar practicas pedagógicas que se signifiquen de acuerdo a las necesidades sociales y políticas del contexto en el cual estas se insertan.

Por su parte, los docentes expertos son en la generalidad más indiferentes en cuanto a considerar la posibilidad de abordar la identidad espacial como ***tópico estructurador*** en un sentido complejo que supere la significación meramente conceptual, pues estos asumen que lo que prima en este proceso son los contenidos formales, los cuales han de ser abordados y desarrollados según sean los fines que el profesor ha establecido para el proceso de enseñanza aprendizaje. Pese a ello, reconocen su propio rol protagónico en el proceso de enseñanza aprendizaje, con lo cual el contenido y la dirección de este han de ser establecidas por ellos, desde una perspectiva de juicio experto con conocimiento profesional que le permite determinar de buena forma lo que es legítimo enseñar.

En este sentido es posible explicar la indiferencia de los docentes expertos frente a la posibilidad de integrar la identidad espacial como **tópico estructurador** de los procesos de enseñanza aprendizaje. Asumen que eso impediría la posibilidad de diálogo con la experiencia y conocimientos previos de los alumnos, pues estos docentes asumen que

existe un conocimiento legítimo experiencial sobre el cual se estructuran y desarrollan los contenidos a enseñar.

En lectura de esto, la identidad espacial no es un tópico estructurados en si mismo de las prácticas pedagógicas en los docentes expertos, por ser la misma un tema que implica reconocer el dialogo y la construcción conjunta, entre profesor y alumno, del aprendizaje.

La situación es contraria para los docentes neófitos, ya que para estos los procesos de enseñanza aprendizaje son significativos y han de ser estructurados desde el diálogo y en la integración constante de los conocimientos previos de los estudiantes, conforme sean las necesidades socio políticas en las cuales se desarrolla dichos procesos.

En este sentido y a la luz de los resultados, los docentes fueron abordando diferencialmente, según era el posicionamiento pedagógico de cada uno, las implicancias que tenía el marco curricular en sus prácticas pedagógicas. Se evidenció una distancia entre lo que declaraban como concepciones sobre y los instrumentos indicativos de una práctica pedagógica. El curriculum en este sentido, termina operando en el aula a través de las estrategias didácticas con una cierta incoherencia entre lo declarado y lo producido a nivel de intervención pedagógica.

De modo específico y en relación al trabajo con la identidad espacial se corroboró la idea de que profesor que tiene menos seguridad en cuanto a sus saberes disciplinares (en este caso ligados a los conocimientos de la Geografía), estaría demostrando mayores dificultades para movilizar los contenidos prescriptivos del marco curricular, hacia los fines que éste ha establecido para el proceso de enseñanza aprendizaje. En este contexto es que las posibilidades de abordar, por medio de los contenidos y Unidades de Geografía, la identidad espacial de los estudiantes son inexistentes, pues la ligereza del conocimiento disciplinar presiona a que el docente aborde el contenido de forma descriptiva, tal cual lo presenta el marco curricular, de forma tal que el espacio enseñado es físico y ajeno a cualquier experiencia social de los sujetos que lo aprenden.

Diferente es el caso de aquellos profesores que producto de una claridad conceptual de los contenidos a enseñar, pueden estructurar y dirigir dichos contenidos en base a los posicionamientos pedagógicos adoptados, pues al manejar la formalización del conocimiento disciplinar, logran la profundización del mismo, lo cual permite que el proceso de enseñanza aprendizaje responda a las necesidades y condiciones que posee el contexto en el cual desarrollan sus prácticas pedagógicas. De esta forma la identidad espacial aparece como una posibilidad pues el manejo conceptual del contenido, permite al docente moverse escurridizamente por el escenario que él o el contexto haya preestablecido para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los profesores en algunos momentos no significaban en los contenidos de Geografía, instancias que permitiesen abordar desde una condición disciplinar la configuración de la identidad de los estudiantes. Cuando lograban algunas vinculaciones generales normalmente desaparecía el sujeto y se enunciaba a la regionalización y la demografía, como algunas entradas posibles. Dando a conocer que lo que prima en la enseñanza de la Geografía es más bien un espacio como contenido, por sobre un espacio que es producido socialmente. De esta forma se niega la posibilidad de que los contenidos formales estén en dialogo con los procesos de subjetivación espacial de los estudiantes, conforme a promover la comprensión de su espacio vivido que se presenta y desarrolla de forma singular en cada sujeto.

Si bien la condición de los docentes, ya sea neófitos o expertos, arrojó similitudes en relación a los tópicos consultados –Identidad, Marco curricular, Espacialidad-, también fue posible diferenciarlos de acuerdo a los distintos proyectos de institucionalidad al que pertenecían.

En este plano, los docentes de centros educativos emblemáticos son parte de un proceso de selección de los profesores, lo que les otorga cierta unicidad en momentos de convocar un discurso sobre el sentido de sus prácticas, que están legitimadas desde la institución que les cobija. Es por esto, que los profesores sienten que sus prácticas pedagógicas están respaldadas en los ámbitos institucionales, sintiéndose parte de la identidad de los establecimientos en los cuales imparten sus ideas. Su propia configuración identitaria y la configuración identitaria que la tradición del centro le ha dado, termina por conducir y orientar sus prácticas de lectura e interpretación curricular.

En este sentido, los docentes del liceo de aplicación, son profesores preocupados por la realidad de sus estudiantes los cuales intentan ser integrados a los procesos de enseñanza - aprendizaje, como actores con experiencia válida, en perspectiva de construcción de conocimiento en el aula. Si bien son docentes que en la generalidad postulan la transformación social de sus estudiantes, en términos de movilidad social, las prácticas pedagógicas apuntan a la formación de un sujeto con los valores que tiene esta institución y que proviene de su condición más histórica (elementos de una tradición común) que contextual (hasta cierto punto espacial).

En cuanto a aspectos pedagógicos propiamente tal, los docentes de este establecimiento aprecian en la identidad, una posibilidad de aproximarse a los conocimientos de la Geografía formal, dado el carácter que representa este tópico como tema asociados a los procesos demográficos, o de regionalización como mencionan los docentes en las entrevistas. Conciben al estudiante como un sujeto que se debe formar – principalmente en el ámbito valórico – para la sociedad de modo de insertarlo de manera satisfactoria en los procesos sociales más globales. E

Por su parte, los docentes del Instituto Nacional se preocupan del conocimiento teórico-práctico a través de la problematización de los contenidos que se plantean en el marco curricular prescriptivo. Para esto los profesores se encargan de consolidar en los estudiantes una base conceptual que les permita a éstos últimos responder satisfactoriamente, tanto a las preguntas que apuntan a la fijación de los contenidos, como a la problematización que se plantean a nivel de trabajo en aula – en formato guía de aprendizaje-. Es por esto, que estos docentes son conscientes de la necesidad de entablar diálogos como metodología de enseñanza, para que de esta forma el profesor logre un aprendizaje en el área de la Geografía. En este sentido las unidades de Geografía representan un insumo y por ende, todo contenido del sector de Historia y Ciencias Sociales es para los docentes una posibilidad para que los estudiantes se apropien de los contenidos que contribuyan a su formación como agentes para la transformación social.

Por último, los docentes que forman parte del Liceo Manuel Barros Borgoño comparten un imaginario sobre los efectos que tiene el marco curricular en las prácticas pedagógicas que se instauran en el aula. En este sentido los educadores de este establecimiento conciben el marco curricular, y los contenidos en definitiva como prescriptivos, lo que impacta negativamente en su quehacer pedagógico, puesto que provoca que los docentes den énfasis a un tratamiento descriptivo de los contenidos de las unidades de Geografía, no incorporando elementos de la experiencia de los sujetos estudiantes como posibilidad de construcción de conocimiento formal. En este sentido, al no existir una negociación con el marco curricular, son exiguas las posibilidades de entablar discusiones en torno a innovaciones pedagógicas, para establecer nexos entre la identidad espacial de los estudiantes con los contenidos de las unidades de Geografía. Con lo que el espacio formal se muestra de lado de la institucionalidad regional, de la economía regional, pero no en la experiencia o trayectoria espacial de los educandos.

Ahora bien, esta investigación ha intentado responder la pregunta sobre la forma en cómo actúa el marco curricular en los ámbitos de educación espacial –enseñanza de la Geografía-, en donde los resultados señalan que es urgente reformular el énfasis en los contenidos, que postula el marco, ya que los docentes se sienten presionados a responder ante los mecanismos evaluativos externos (SIMCE – PSU). Se termina trabajando con espacio que el estudiante no entiende como propio, sino como un "dado", no alcanzando a generar vínculos entre la espacialidad hegemónica que presenta el profesor y la trayectoria espacial de los estudiantes (en tanto condición propia y singular de cada uno de estos). Lo que implica la negación de la espacialidad subalterna que poseen los estudiantes, resultado de la experiencia y el conocimiento informal de estos, como insumo para significar el aprendizaje espacial en los alumnos.

En este sentido, las posibles soluciones a esta situación pasan por promover otro tipo de marco curricular, que de espacio real al acogimiento de otras formas culturales que forman parte de la identidad nacional, de ahí que la descentralización curricular, ha de establecerse como objeto de discusión en miras de lograr aprendizajes de mejor calidad en el sector de Historia y Ciencias Sociales, ya que esto les otorgaría a los profesores mayores posibilidades de contextualizar el aprendizaje, conforme sea la realidad en la cual se desenvuelven cotidianamente los estudiantes. De esta forma se permitiría incorporar efectivamente a los educandos en el proceso de estructuración de su propio

aprendizaje. Por lo mismo, los docentes reconocen una permanente disociación entre contenidos enunciados y objetivos declarados que impiden una línea clara de montaje e implementación de prácticas pedagógicas pertinentes.

Se reconoce en este sentido que el marco curricular debe ser capaz de visualizar –y a la vez promover- en la experiencia espacial del estudiantado un insumo valido para lograr aprendizajes en el área. De este modo que la función del marco curricular ha de consistir en impulsar y evidenciar la factibilidad que poseen los saberes informales de los estudiantes, conforme a que estos puedan ser integrados en los procesos de construcción de conocimiento al interior del aula. En función de esto, el docente debe ser capaz de integrar a los estudiantes, en perspectiva de entablar un diálogo académico con los alumnos, conforme a que los estudiantes se incorporen de manera activa y efectiva al proceso de enseñanza – aprendizajes. Además éste ha de introducir innovaciones en lo que se refiere a la producción curricular de aula, dado que el procedimiento es clave en la consolidación de los aprendizajes de los estudiantes en general. De esta manera los estudiantes deben ser capaces de consolidar aprendizajes a través de una orientación del discurso docente que apunte a la integración de los conocimientos de los educandos, por medio del análisis de la contingencia, que posibilite analizar espacialmente los procesos sociales, para que se desarrolle en los alumnos una visión geográfica y a la vez histórica de la realidad en la cual estos se desarrollan. Son los propios docentes quienes apelan a los procesos de subjetivación de los estudiantes – entendido como proyecto de persona – e interpelan sus identidades, como mecanismos que permitirían lograr mejores aprendizajes en el área de las unidades de Geografía, ya que se establecería una conexión directa entre la experiencia vital del estudiante con los contenidos curriculares.

Conforme a esto y en función de rescatar las posibilidades que tienen los docentes, frente a las prerrogativas del marco curricular, es posible postular que la claridad conceptual entorno a la disciplina a tratar, permitiría a los docentes leer proactivamente el marco curricular (en tanto instrumento posibilitador de prácticas pedagógicas) desde los posicionamientos pedagógicos disciplinares asumidos por estos. De esta forma las prerrogativas del marco curricular son dirigidas hacia las múltiples necesidades y condiciones que presenta el contexto en el cual se desarrollan dichas prácticas. En este sentido y en función de las condiciones particularmente heterogéneas que presentan los

establecimientos emblemáticos investigados, gatillada principalmente por la condición *transcomunal* que poseen los alumnos, se considera que el espacio, en tanto dimensión estructurante de la identidad del sujeto, ha de estar situado y considerado disciplinar y pedagógicamente en la condición de Lugar conforme a reconocer la condición subjetiva y dinámica del mismo. En esta lógica la espacialidad se vuelve un argumento para avanzar hacia el proceso de subjetivación de cada individuo, como proceso de desarrollo identitario de éste. Pues en función de situar la espacialidad como dimensión estructurante de los procesos de subjetivación de los individuos, ha de asumirse el espacio como la condición ontológicamente necesaria para la existencia de la multiplicidad y por ello para el desarrollo de la diferencia, siendo ésta última motivo para la configuración de la identidad.

Para finalizar, hay que señalar que los liceos emblemáticos pueden establecer diversas formas de enfrentar los aprendizajes de las unidades de Geografía, en este sentido, dependiendo el matiz de sus docentes, se puede trabajar en base a otras espacialidades siempre y cuando las prácticas pedagógicas vayan en la línea de lo promulgado por la propia institucionalidad y que en materia "identificatoria" se proyecta desde lo "que tradicionalmente" ha sido el aporte de estos liceos hacia la sociedad. En este sentido se abren nuevas preguntas en torno al rol que juegan las instituciones de este tipo en la configuración del pensamiento docente, ¿cómo la institución impulsa y ratifica cierto tipo prácticas que hacen que el docente –independiente si es neófito o si es experto – se identifique con el establecimiento?, ¿de qué forma los discursos pedagógicos corresponden a un posicionamiento pedagógico real del docente y no son resultado de las condiciones institucionales en las cuales se mueve el profesor?.

6.-Bibliografía

Althusser, Louis (1988) *Ideología y aparatos ideológicos del Estado de Freud y Lacan.* Nueva Visión. Buenos Aires

Apple, Michael (1986). *Ideología y currículo.* Akal. Madrid. España

Augé, Marc (1996) . *Los "no lugares" espacios del anonimato: una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa, 1996.

Ávalos, Beatrice, María del Pilar Aylwin y Beverley Carlson (2002). *La inserción de profesores neófitos en el sistema educativo. ¿ Cuanto sienten que saben y cómo perciben su capacidad docente en relación con las tareas asignadas*. Recuperado el día 1 de julio de 2009 en *www.eclac.org/ddpe/publicaciones/sinsigla/.../INSERPROFE.pdf*

Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron (1981). *La reproducción*. Laia. Barcelona

Brabant, Jean Michel (2003) *Crise da Geografía, Crise da Escola.* en: De Oliveira, Ariovaldo. Para onde vai o Ensino Da Geografía. Editora Contexto, Sao Paulo.

Callai, Helena (2002). *Ensino de Geografia. Práticas e textualizaçoes no cotidiano*. Editora Mediaçao. Porto Alegre.

Capel, Horacio (1989). *Geografía Humana y Ciencias Sociales. Una perspectiva histórica*. Montesinos. Barcelona.

Cavalcanti, Lana de Souza (2003). *Geografía, Escola e Construçao de Conhecimiento*. Papirus Editora. Sao Paulo

Cavalcanti, Lana de Souza (2005). *Cotidiano, Mediaçao pedagógica e formación de conceitos: uma contribuçao de Vigotsky ao ensino de geografía*. En Castellar Sonia, comp. (2005). Educacao Geográfica e as Teorias de Aprendizagens. CEDES Nº66. Sao Paulo

Castellar Sonia, comp. (2005). *Educacao Geográfica e as Teorias de Aprendizagens*. CEDES Nº66. Sao Paulo

Cortés Almonacid, Juan Pablo (2007). *Racionalidades presentes en las estrategias de enseñanza de la geografía*. Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Educación.

Cox, Cristian (1999). *La reforma educacional chilena*. Series en colección Proa. Popular. Madrid.

Cox, Cristian (ed) (2003). *Políticas educacionales en el cambio de siglo*. Series en estudio. Editorial Universitaria. Santiago

Dubet Francois y Danilo Martucelli (1998). *En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Primera edición. Editorial Losada.

Dubet Francois y Danilo Martucelli (2000). *¿En que sociedad vivimos?*. Losada. Buenos Aires

Da Silva Tomaz Tadeu. (2001). *Espacios de Identidad. Nuevas visiones sobre el curriculum.* Editorial Octaedro.

Foucault, Michel (2008). *El orden del discurso*. Editorial Tusquest Barcelona.

Flick, Uwe (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata. Madrid, España.

Gangas Geisse, Mónica (1989). *El papel de Hans Steffen en la institucionalización del pedagogo chileno en Geografía e Historia*. En: Revista de Geografía Norte Grande. Numero 16. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile. Pp. 13 – 25.

Gangas Geisse, Mónica (1989). *La contribución del Dr. Steffen a la Geografía escolar chilena*. En: Revista de Geografía Norte Grande. Numero 16. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, 1989. pp. 27 – 32.

Garrido, Marcelo (2009). *El lugar donde brota agua desde las piedras: una posibilidad para comprender la construccion subjetivas de los espacios*. En Garrido, Marcelo (ed.) La espesura del Lugar. Reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo. Colección investigación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago.

Giroux, Henry (1997). *Los profesores como intelectuales transformativos*. En: Revista Docencia. Numero 15. Pp. 60 – 66.

Giroux, Henry (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Temas de Educación. Paidós. Barcelona.

Gusdorf George (1969). *Para que los profesores*?. Madrid: Edicusa.

Gvirtz, Silvina y Mariano Palamidessi (2008). *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza*. Aique. Buenos Aires. Argentina

Kaercher, Nestor (2005) *Desafios e Utopias No Ensino de Geografía*. Editora EDUNISC. Porto Alegre

Larraín, Jorge *(2001).Identidad Chilena*. Editorial LOM Stgo.

Lindón, Alicia (2009). *La educación geográfica y la ampliación de las terrae cognitae personales*. En Garrido, Marcelo (ed.) La espesura del Lugar. Reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo. Colección investigación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago.

Lindón, Alicia (2007}). *La ciudad y la vida urbana a través de los imaginarios urbanos*. Pontificia Universidad Católica. Santiago, Chile.

Magendzo, Abraham (1986). *Curriculum y cultura en América Latina.* Santiago, Chile: PIIE

Moreira Ruy (2007). *Pensar e ser em geographia: ensaios de história, epistemología e ontología do espaco geográfico*. Sao Paulo: Contexto.

MINEDUC (2005). *Marco curricular*. Actualización 2005. Ministerio de Educación. Santiago.

Muena Toledo, Jorge (2008). *Recuperación y promoción de la experiencia espacial en las prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza de la geografía*. Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Educación.

McDowell, Linda (2000). *Genero, identidad y lugar*. Editorial Cátedra, Madrid, España.

Oteiza, Fidel (1994) *Diseño de curriculum*. Ministerio de Educación. Santiago.

Perrenoud, Philippe (2002) *Obtener éxito en la escuela: ¡Todo el curriculum, nada más que el curriculum!*. En: Revista Docencia Numero 22. Pp. 35 – 45.

Ratzel, Friedrich (1888 – 1889). *Las razas humanas*. Barcelona: Montaner y Simón.

Ratzel, Friedrich (1975). *Anthropogeographie*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Santos, Milton (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Barcelona: Ariel.

Sepúlveda, Ulises (2009). *Vidas y cuerpos despojados del lugar: la espacialidad propuesta por el mundo escolar*. En Garrido Marcelo (ed.) La espesura del Lugar. Reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo. Colección investigación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago

Shulman, Lee. *Conocimiento y enseñanza* .Recuperado el día 1 de julio de 2009 de *www.**cep**chile.cl/dms/archivo_1573_554/rev83_**shulman**.pdf.*

Tuan Yi-Fu (2007). *Topofilia*. Primera edición. Editorial Melusina.

Vesentini, Jose William (2003). *Geografía e Ensino Textos Críticos*. Papirus Editora. Sao Paulo

Vesentini, Jose William (1992). *Para uma Geografia crítica na escola*. Atica. São Paulo.

7.-Anexos

Anexo Entrevista en Profundidad I

FICHA DE TRABAJO Muestra N º IN. E.1

1-Antecedentes Generales

a- Nombre **Felipe Curivil**

b- Edad

c- Titulo Profesional Pedagogo en Historia y Ciencias Sociales

d- Universidad **Universidad Academia de Humanismo Cristiano**

e- Año de egreso 2007

f.- Experiencia Docente **2007 - 2009**

g.- Establecimiento **Instituto Nacional**

2-Antecedentes de Investigación

A- Fecha 8 de Junio **Hora**...18:00

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

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

b-Texto

Nº	**Entrevista**	**Conceptos y/o Categorías**
IN. E.1.1	**S: ¿Qué entiende UD. Por identidad?**	
IN. E.1.2	F: bueno, yo como profesor entiendo identidad son los rasgos particulares que hacen que exista un uno y otro, y desde ese punto de vista cuando hablamos de identidad hablamos de diferencia, y toda vez que en el aula esas diferencias en pos de una construcción pedagógica en donde el profesor es el principal gestor de esta construcción pedagógica, por lo tanto la identidad desde este punto de vista cobra relevancia por que al marcar las diferencias entre los educando, con los rasgos particulares que lo hacen ser un ser único, irrepetible, cierto, constituye una identidad colectiva toda vez que en el aula, distintos grupos, distintas culturas, ante la vida. Distintas identidades, y desde ese punto de vista la identidad, al interior del aula y no solo en el aula, sino en la sociedad es un elemento primordial para el devenir y desarrollo de las sociedad.	La identidad son los rasgos particulares de una persona. (yo) La identidad se expresa en la diferencia. (yo) El profesor articula las heterogeneidades de los alumnos en una instancia de aprendizaje. La identidad marca relevancia al interior del aula porque en ellas conviven distintas identidades.
IN E.1.3	**S: ¿La identidad se relaciona con aspectos culturales?**	
IN E.1.4	F: yo creo que los nexos que podemos tener entre identidad y cultura, son muchos por que si la cultura es en definitiva, son las expresiones sistemáticas de la sociedad, tienen que ver con la identidad de los individuos finalmente de ahí decimos que son expresiones culturales, tanto la cultura es una expresión de los individuos en tanto son seres con identidad.	La cultura son las expresiones sistémicas de la sociedad. La identidad se configura desde la cultura.
IN E.1.5	**S: ¿La identidad se relaciona con aspectos económicos, sociales, políticos?**	
IN. E.1.6	F: yo creo que también, no me atrevería a	Los aspectos sociales,

	separarlos, las expresiones culturales son también muy económicas, muy políticas, muy sociales. Creo que desde ese punto de vista, cuando los seres humanos expresan opiniones o expresan, cierto, con distintas expresividades, naturalmente están dando a entender una noción económica de la vida, social y política	políticos y económicos son elementos que interrelacionado constituyen la identidad.
IN. E.1.7	**S: ¿De que manera cree Ud. Que la escuela influye en la Identidad?**	
IN. E.1.8	F: influye bastante, yo creo que en el caso de Chile históricamente la escuela ha sido un espacio más bien de rigidización de la cultura, de formalización, la escuela chilena ha tendido a una función homogenizadora, entendemos que hay muchas identidades culturales que han terminado sucumbiendo frente al ámbito formal o la educación formal. Y desde ese punto de vista la escuela no haciendo parte, o no se estaría dándose un espacio para la infinidad de expresiones culturales, mas bien la escuela ha tendido a la homogenización y hoy día vemos, algunas pequeñas aberturas que nos dan a atender que quizás hay distintas escuelas que están trabajando el tema de la identidad, toda vez que tenemos, que sea poblaciones indígenas, poblaciones de inmigrantes, sobretodo los últimos diez años, vemos poco a poco como el currículo nacional comienza a tensarse y ante la necesidad de construir a la escuela un motor de inclusividad en la sociedad.	La escuela influye en la configuración de la identidad. La escuela chilena ha tendido a homogenizar. La escuela hoy demuestra apertura cultural. El curriculum está tensado en la necesidad de hacer socialmente inclusiva a la escuela.
IN. E.1.9	**S: UD. Ha mencionado que la escuela rigidiza las culturas, y por ende, también a las identidades, ¿De que manera la escuela puede afectar positivamente el desarrollo de las identidades?**	
IN. E.1.10	F: Yo creo que la escuela… esta siendo un tema de ciento cincuenta años ha sido un espacio de homogenización en pos de esa cultura nacional, de chilenidad, vemos la escuela por tanto, como un espacio de transformación de la sociedad, un espacio en donde se valore y potencie la identidad del educando. Y desde ese punto de vista, los profesores tenemos la responsabilidad de hacernos cargos de esa diversidad	La escuela ha sido un espacio de homogenización en pos de la identidad nacional (yo, escuela homogenizadora) Vemos la escuela como un espacio de transformación social,

	cultural, presente en el aula, mas allá de que hoy en día tengamos un currículo nacional unitario, pero hoy día claramente los espacios en la escuela donde se puedan tensar, claramente y se puede avanzar desde mi perspectiva puede garantizar desde el ámbito institucional una mayor apertura a las identidades culturales del país, que es la necesaria descentralización del currículo. Como hay otros ejemplos en el mundo, principalmente en países como Ecuador, Brasil, o también el ejemplo de España con distintas comunidades culturales que están presentes ahí y dando a entender una construcción propia de currículo. Yo creo que ahí, esta el desafío pero no tan solo los profesores nos podemos quedar con que estos provenga de los márgenes del ministerio de educación, que ellos se den cuenta, dado que pueden pasan **cincuenta** años más, los profesores desde el interior de la escuela deben hacerse cargo a través de espacios de talleres, generando una transversalidad apropiándonos de lo que son los Objetivos Fundamentales Transversales, y desde ahí trabajar en pos de currículo distinto, o sea cuando un colegio ven que si se puede abrir a las distintas identidades, creo que ahí podría ser … de presión importante, para que de una vez por todas el estado entienda que no puede seguir con un anacronismo y finalmente imponer un currículo nacional	donde se valore y potencie la identidad del educando. (nosotros, contradicción) Los profesores por sobre el curriculum unitario, tenemos la responsabilidad de hacernos cargo de la diversidad cultural en la escuela.(nosotros) La descentralización del curriculum permitiría mayor apertura cultural en el país. Las comunidades culturales deben tener autonomía curricular. Los talleres deben ser una instancia para la transformación del curriculum. Los talleres permiten superar el anacronismo de un curriculum centralizado.
IN E.1.11	**S: ¿Cómo asume Ud. La posibilidad y/o necesidad de abordar la configuración de la identidad desde la Enseñanza de la Geografía?**	
IN. E.1.12	F: Toda vez que sabemos que existe un ajuste curricular y los contenidos de Geografía han quedado a muy mal traer con estos. Pero creo yo que la Geografía nos da a los profesores de aula, a los profesores de Historia y Ciencias Sociales, nos da un elemento sumamente importante para trabajar lo que son las historias de vida de los alumnos, en la enseñanza básica, en la enseñanza media, de lo que viven ellos en sus hogares, es decir, como	El Marco Curricular deja a mal traer a la Geografía. Los ajustes curriculares dejan a mal traer a la Geografía. El profesor puede asumir la configuración

	finalmente las historias locales, de vida, de los barrios de los muchachos que vienen al Instituto Nacional, de distintos estratos sociales, de distintas partes de Santiago y desde ese punto de vista, la Geografía al interior de un establecimiento como el Instituto Nacional, toma especial relevancia cuando se trabaja, lo que son las historia de vida e historias locales, ya sea de los barrios de los lugares de donde vienen los muchachos y desde ese punto de vista, la utilización de la Geografía es que los muchachos pudieran a través de la Geografía empoderarse de sus espacios locales y por tanto cuestionarse muchas cosas que están ocurriendo hoy día en esos espacios locales. Un ejemplo, con los problemas urbanos, claramente es el crecimiento horizontal del Gran Santiago y desde ese punto de vista gran parte de los alumnos del Instituto Nacional son hijos de ese crecimiento horizontal, alumnos de Maipú, Quilicura, san Bernardo y por tanto, ellos están vivenciando uno de los problemas urbanos, entonces como generar desde los profesores de historia en espacios como el Instituto Nacional, generar ese conocimiento y como se generan también, en esos educando se generan núcleos de investigación frente a su realidad local y evidente que existe un problema como el crecimiento horizontal, y desde ese punto de vista, creo que la Geografía entrega elementos potentes. Ahora sabemos que en el currículo, muy poco se entregan elementos explícitamente, pero ahí esta la labor del profesor de descubrir y explorar esos pequeños espacios que nos entrega el currículo para poder trabajar, sobretodo en los periodos urbanos en primero medio y sobretodo cuando hay colegio científico – humanista, tercero la ciudad contemporánea, en diferenciado.	de la identidad a partir de la enseñanza de la Geografía. La Geografía permite a los profesores trabajar con las historias de vida de los alumnos. La Geografía en los colegios emblemáticos toma especial relevancia, dada la heterogeneidad espacial de los alumnos. La enseñanza de la Geografía permite a los alumnos empoderarse de los espacios locales. Los alumnos actuales son hijos del crecimiento horizontal. Los alumnos vivencia a diarios problemas urbanos. Los núcleos de investigación con los estudiantes permiten trabajar su realidad local (las actividades extra curriculares permiten incorporar la experiencia y la realidad propia de cada alumno). La geografía entrega elementos potentes para comprender la realidad social. El curriculum tiene muy pocos elementos para abordar la realidad social de los alumnos.

		La apropiación curricular permite hacerse cargo de la realidad social.
IN E.1.13	**S: Considerando su concepción en cuanto a la Identidad ¿Qué actores piensa UD. Que estarían actuando en la configuración de la identidad al interior de la Escuela?**	
IN. E.1.14	F: Yo creo, que en el proceso de enseñanza – aprendizaje el primer actor y principal es el alumno y también la labor del profesor como un actor principal para visibilizar esa identidad, pero también lo que son un departamento de orientación en el interior del colegio, es decir, lo que vendría siendo también un cuerpo directivo en el interior del colegio, cuando hay una puesta a trabajar el tema de la identidad, claramente los profesores se sienten mas cómodos cuando existe el apoyo de los directivos, y desde ese punto de vista, si hablamos de identidad como lo expresamos desde un principio, claramente todos los actores son validos en la conformación de la identidad de los muchachos. Aquí en el Instituto Nacional se da un contrasentido que se tiende claramente a homogeneizar la identidad, y sobretodo los cursos mas menores, séptimo a primeros medios, pero ya en la jornada de la mañana de segundo a cuarto medio, se vive lo que podríamos entender como un chile chico, hay una sin finidad de expresiones culturales, propias de las culturas juveniles que tienen expresión en el interior del Instituto Nacional, y desde ese punto de vista también tenemos una identidad institutana, es decir de muchachos principalmente de tercero, cuarto medio que tienen una posición ante la vida, que comienzan a tener, a generar una masa crítica, de opinión frente a cuestiones que pasan en el colegio, a nivel de Estado y por lo tanto tenemos una responsabilidad los profesores del Instituto Nacional en el sentido de invitar a profundizar esa masa crítica, que finalmente comienzan a	En el proceso de enseñanza aprendizaje el primer actor es el alumno. (yo) El profesor es el principal actor en el reconocimiento de la identidad del alumno. (yo) Todos los actores pertenecientes a la institución influyen en la formación de los alumnos. En el Instituto Nacional se da un contrasentido, de homogenizar la identidad. En los cursos menores se incrementa la homogenización a diferencia de los cursos mayores donde hay más diversidad. La adolescencia permite el desarrollo de una identidad más heterogénea. La identidad isntitutana está dada por tener una posición ante la vida. El desafío de los profesores es fortalecer

	transitar por cuestiones básicas, para la cohabitación de una sociedad, como es la cultura de la tolerancia, como es el pluralismo, la democracia entonces, en ese sentido también hay una identidad de la educación publica, también propio del perfil del alumno que sale del instituto nacional.	la masa crítica de los alumnos adolecentes. La educación pública apunta hacia formar una identidad que se funda en el pluralismo y en el sentido de la democracia.
IN. E.1.15	**S: El Instituto Nacional cuenta con condiciones particulares, que cuenta con alumnos que provienen de distintas de la capital ¿UD. en su experiencia docente del Instituto Nacional, siente que esa condición con las que cuentan sus alumnos se aprovecha o tiene una particularidad en la forma de abordarse en el Instituto Nacional en función de la configuración de la identidad?**	
IN E.1.16	F: se aprovecha, quizás no del todo, se podría aprovechar mucho mas porque hay una potencia en si mismo, los muchachos que se debe seguir desarrollando. Hoy día se está volviendo poco a poco a desarrollar en los muchachos con los distintos talleres, acá funcionan un sinnúmero de academias, de letras, de ciencias sociales, de ciencias políticas, estudios ambientales, desarrollo sustentable, hoy día los muchachos están siempre en el Instituto Nacional como un desafío permanente al profesor, no en el sentido negativo, sino en el positivo de una búsqueda mas allá del conocimiento que se entrega en aula, por lo tanto la necesidad de construir talleres, para construir espacios para los de educación, alternado a los de la jornada. Hoy día tenemos que eso se ha potenciado claramente y es porque también los profesores han entendido, que el potencial, que el capital cultural que tienen los alumnos muy pocos colegios lo poseen y desde ese punto de vista, la responsabilidad de seguir potenciando no tan solo en que ellos puedan rendir una buena Prueba de Selección Universitaria, si no también puedan ser buenas personas y esto tiene que ver con una conciencia	La condición espacial de los estudiantes se aborda pero no del todo. Los talleres buscan rescatar la identidad espacial de los estudiantes. Los alumnos en los colegios emblemáticos son un desafío constante al profesor en términos positivos. (ellos) Los profesores a través de los talleres pueden explotar el singular capital cultural de los alumnos. (ellos) El profesor debe profundizar el capital cultural de los alumnos y avanzar hacia una consciencia crítica. Los profesores de

	crítica, con una cultura de tolerancia, con un pluralismo democrático y eso como te mencionaba con anterioridad, es propio de instituciones como el Instituto Nacional, que como quizás la Universidad de Chile, y eso quizás es lo que hemos tratado los profesores del Instituto Nacional de haber proyectado, profundizando, buscando, entendiendo la realidad que es distinta a la de cincuenta años atrás, o de comienzos de la república. Hoy día tenemos una realidad distintas sobretodo con las culturas juveniles, pero entendiendo que esta cultura juvenil debe tener responsabilidades y debe hacerse cargo de las decisiones que tempranamente están tomando, y eso pasa también por ampliar los conocimientos que se entregan en aula, en la sala de clases, en las cuatros paredes, entendiendo que el aula va mucho mas allá de la sala de clases y desde ese punto de vista el desarrollo de talleres se cultivan en los alumnos del Instituto Nacional, se foguea frente a los devenires y debates que hay en la sociedad en general en estos momentos.	colegio emblemáticos buscamos generar una consciencia crítica por medio de la comprensión de la realidad. (nosotros) La escuela ha de estar contextualizada a la realidad. Los alumnos hoy deben tomar decisiones y para eso es necesario ampliar los conocimientos al interior del aula. El aula tiene estrecha relación con el escenario social.
IN. E.1.17	**S: Si la identidad se asume como un Objetivo Fundamental Transversal a partir del Marco Curricular ¿En que momento piensa UD. Que la identidad se vuelve relevante para tratar un contenido? ¿Por qué?**	
IN. E.1.18	F: Yo creo que la identidad se vuelve relevante, en gran parte de los contenidos, por que yo estoy por ejemplo, analizando por ejemplo el colapso, lo que es el colapso de las sociedades en las primeras civilizaciones Egipto, Mesopotamia y haciendo la analogía y el paralelo necesario con las civilizaciones mesoamericanas o andinas, cierto, estoy ahí trayendo a colación obviamente la identidad, si hoy estoy hablando de un colapso o de una crisis de la sociedad occidental de la cual somos parte, claramente ahí los muchachos son parte de un constructo mayor de la civilización occidental.	La identidad es relevante en gran parte de los contenidos. (yo) La identidad es transversal en el desarrollo de los contenidos históricos. La identidad permite hacernos cargo de nuestras implicancias en la sociedad. Asumir la identidad permitiría asumir una posición

	Entonces, ahí claramente encontramos un nexo importante con la identidad de ellos si, porque ahí hay un hacerse parte o hacerse cargo de lo que hacemos todos los días como seres humanos y como de una u otra forma aportamos a que esto pueda estar cambiando o salir de un contexto de crisis de valores, de crisis de recursos y sobretodo al asumir la identidad en forma responsable, de las distintas expresiones que tiene la identidad hoy día, entonces, yo creo que la identidad tiene un valor inmanente sobre decir que se sabe conducir al interior del currículo, sobretodo en enseñanza media	transformadora en tiempos de crisis. La identidad tiene un valor inmanente, sobretodo en enseñanza media.
IN. E.1.19	**S: ¿Qué opinión le merece el Marco Curricular?**	
IN. E.1.20	F: Yo creo que el Marco Curricular, tiende en la actualidad a no dar cuenta del problema educacional y tampoco tiende a dar cuenta del problema pedagógico, creo que el Marco Curricular claro, si bien es cierto siempre tiene que tender a ser muy general, pero creo que faltan elemento de profundidad, sobretodo en trabajar lo que es hoy día cierto algo que se ve a diario desde un colegio periférico en Pudahuel, hasta un colegio particular pagado en la condes y pasando por los colegios emblemáticos como este, en donde vemos no esta leyendo y no esta entregando lineamientos, directrices generales frente a la cultura juvenil escolar, y creo que yo frente a un marco curricular no esta entregando respuesta. Así como la escuela no esta entregando respuesta a esa cultura juvenil de los muchachos que queda fuera de la escuela y desde ese punto de vista la escuela no esta dando respuesta a esa cultura juvenil y por lo tanto, el marco curricular medianamente lo esta haciendo, entonces ahí yo veo un conflicto claramente hay un tema de tensión, hay un tema de afloja permanente, pero reitero mas allá del marco curricular, si los profesores no nos hacemos cargo de eso y aprovechamos las pequeñas ventanas que nos entrega el marco curricular para trabajar la identidad	El Marco Curricular no da cuenta del problema real de la educación chilena. El Marco Curricular carece de profundidad. El marco curricular no está leyendo la cultura juvenil. (yo) El marco curricular está medianamente dando respuesta a la cultura juvenil (contradicción) Los profesores deben desarrollar una apropiación curricular que permita abordar la cultura y la identidad. El marco Curricular no ha tomado en cuenta la voz de los actores involucrados en los proceso de enseñanza aprendizaje. El Marco Curricular está estructurado por

	y cultura de los educando tampoco vamos a esperar 50 años o 20 años en donde se genere un nuevo marco curricular, en donde claramente la opinión de los profesores, de las agrupaciones de los profesores (..) de los directivos no se ha tomado en cuenta, hoy día hay que ver los ajustes curriculares, en donde claramente los historiadores claramente aportan gran parte de las discusiones del marco curricular pero son muy pocos los profesionales de la educación que están trabajando frente a un marco curricular y frente a un ajuste curricular, entonces ahí creo yo que hay que abordar quienes son los actores que finalmente definen el marco curricular	actores ajenos a las prácticas pedagógicas de aula. Se debe delimitar quienes son los actores adecuados para definir el curriculum.
IN. E.1.21	**S: Si enseñar constituye una instancia de encuentro entre quien enseña y quien aprende Ud. ¿De que forma hace que los contenidos de Geografía sean significativos para sus estudiantes?**	
IN. E.1.22	F: Entiendo de que los aprendizajes significativos en el área de la Geografía, pasa en primer lugar por recuperar los conocimientos previos de los estudiantes, y desde ese punto de vista los conocimientos previos tienen que ver con visibilizar ciertas ideas que hay previas acerca no del contenido formal de geografía sino de espacios de sus historias de vida, entendiendo que hoy en día parte de los muchachos son parte de una cuarta o incluso una quinta generación de la migración campo – ciudad, por lo tanto ahí la espacialidad tiene un motor identitario sumamente importante, hoy día hay muchachos por ejemplo que se van durante los veranos a visitar a sus familias en el campo, o muchos muchachos que recorren de Norte a Sur y como ahí los profesores recuperan ese conocimiento para trabajar con la informalidad de los conocimientos previos, y esos conocimientos informales son claramente tan formales como los conocimientos que entrega la escuela y desde ese punto de vista cuando entramos a primero medio, el error que cometemos muchos profesores de Historia y CC. SS.	Los aprendizajes significativos en Geografía se desarrollan por medio de la recuperación de los aprendizajes previos. (yo, incertidumbre, desconocimiento). Los muchachos de hoy en día son parte de una generación heredera de la migración campo – ciudad. Recuperar los aprendizajes informales permite desarrollar aprendizajes significativos. La evaluación lleva a los profesores al error de querer homogenizar los contenidos. (nosotros)

	Es comenzar un poco (…) a homogeneizar los contenidos toda vez que entendemos que existe un evaluación, pero eso una vez que entendemos que tenemos evaluaciones homogéneas, los resultados son heterogéneos. Ahora eso cambiaría si yo como profesor tomo los conocimientos previos de los alumnos que son también muy heterogéneos pero si yo aplico una evaluación heterogénea, voy a obtener un resultado homogéneo en la evaluación. Eso me entrega un plus a la hora de visibilizar el capital cultural de los muchachos, ellos no se dan cuentan, toda vez que uno hace un ronda de preguntas, hace trabajos previos en tornos a sus concepciones de espacios, de lugar, de comunas de lugares de donde provienen, donde uno puede trabajar el problema urbano como mencione anteriormente, ahí hay una valorización del educando y aparece una figura que es mas bien un gestionador que un profesor puesto en el olimpo que deben estar callados y aprendiendo, ahí esta una de las claves por las que la geografía tiende a ser un poco monótona, tiende a ser demasiado estática contradictoriamente a lo que es la Geografía, tendería a ser un poco estática en primero medio	Las evaluaciones homogéneas, llevan a resultados heterogéneos. Los resultados heterogéneos cambian si se toman los conocimientos previos de los alumnos. El capital cultural de los alumnos se visibiliza en el rescate de los aprendizajes previos. El profesor debe rescatar los conocimientos previos de los alumnos constituye una valoración del educando. El profesor debe ser gestionador y no como un emisor del conocimiento. La Geografía tiende a ser monótona por la actitud ególatra de los profesores, contradictoriamente a lo que es la Geografía.
IN. E.1.23	**S: Situando el Marco Curricular en la estructuración curricular establecida para la enseñanza de la Geografía ¿Qué opinión le merecen a Ud. los contenidos de geografía presente en el marco curricular? ¿Por qué?**	
IN. E.1.24	F: yo creo que son eee … son pertinentes para los alumnos, porque tenemos claramente el que la Geografía yo la puedo no tan solamente trabajar en primero medio como dice el marco curricular, sino que también yo la puedo trabajar en segundo o en cuarto medio, toda vez mm.. Más allá de ubicar los contenidos	Los contenidos de Geografia presentes en el Marco Curricular son pertinentes para los alumnos. La condición orientadora de la

	espacialmente, la Edad Media en Europa y a través de un mapa cierto, ubicar a los muchachos. La geografía me permite movilizar los conocimientos, movilizarlos por ejemplo, a través de los mapas de progreso, es decir, que los muchachos vayan transitando bajo un nivel de principalmente de acá que trabajamos desde un nivel 4 al nivel 7, dentro del mapa de progreso (..) de octavo a cuarto medio, entendemos ahí que la geografía me permite una identificación al principio espacial del contenido, sino que también me permite la geografía una reflexión frente al desarrollo humano, desarrollo sustentable de la sociedad, es decir, que la Historia y la Geografía, así como también la Historia y las Ciencias Sociales, como un insumo de reflexión mayor de generar una sociedad de desarrollo sustentable, una sociedad que finalmente pueda tener una larga vida. Hoy día, que en todo el mundo, más allá de la gripe, están sucediendo en todo el mundo, los sistemas de información, tu sabes hacen de este sistema de desarrollo insostenible. Por lo que la Geografía nos permite cuestionar la forma de desarrollo del sistema, esto permite que los estudiantes puedan seguir ascendiendo en el mapa de progreso, alcanzando una reflexión mayor.	Geografía me permite por medio de la apropiación curricular trabajarla en los distintos niveles de la enseñanza media. La Geografía me permite movilizar los conocimientos por medio de los mapas de progreso. (yo) En la enseñanza media la Geografía permite tanto el desarrollo de la espacialidad como la reflexión sobre la realidad social. (yo, posicionamiento) La Geografía y las Cs. Sociales son un insumo para la emancipación social. La reflexión geográfica permitiría la transformación social. La reflexión geográfica constituye una instancia de aprendizaje superior en los alumnos.
IN. E.1.25	**S: ¿Sientes que en tu experiencia particular con la enseñanza de la geografía, puede dialogar con otras áreas de las ciencias sociales?**	
IN. E.1.26	F: yo creo que de todas formas y lamentablemente hoy día vemos unos ajustes curriculares, tiende mas a la compartimentación mas que a la interdisciplinariedad. Claro por ahí podemos ver palabras muy bien enunciadas en el marco curricular, pero que en la practica los profesores terminan compartimentando las disciplinas de las ciencias sociales, entonces, claramente cuando se consigue un trabajo más	La Geografía puede dialogar con otras áreas de las Cs. Sociales. Los ajustes curriculares tienden más a la compartimentación que a la interdisciplinariedad. (yo).

	interdisciplinario se consiguen mejores resultados. O sea, que cuando se trabaja de forma compartimentada en un contenido y no asumiendo la interdisciplinariedad, se asume los resultados negativos en la educación en Chile.	Los profesores no tienen claridad en cuanto a la multidisciplinariedad del Marco Curricular. El trabajo interdisciplinario obtiene mejores resultado. Los resultados negativos de la educación chilena se producen por la forma compartimentada en la que se trabajan los contenidos.
IN. E.1.27	**S: Siendo el Marco Curricular un instrumento que guía y estructura los saberes mínimos establecidos por parte del Ministerio de Educación para la educación chilena ¿Cómo siente UD. Que afecta el Marco Curricular sus prácticas pedagógicas? ¿Positivamente o Negativamente?**	
IN. E.1.28	F: Yo creo que el marco curricular, tiene en lo personal con las limitantes que algunas posee no da cuenta de la heterogeneidad de los educando que tenemos, de las distintas culturas juveniles. Tenemos hoy día que el marco curricular entrega ciertos elementos transversales que a mi me permiten poder trabajar consonancias con lo que plantea el Ministerio y me lo permite trabajar en el aula, pero me lo permite trabajar cuando yo identifico, me doy cuenta que con esa herramienta podemos ampliar y profundizar los contenidos, si el marco curricular en distintas ópticas puede ser ocupado de un tema particular.-	El Marco Curricular no considera las heterogeneidades de los alumnos. Reconocer la transversalidad del Marco Curricular, permite a los profesores trabajar en consonancia con el Ministerio. El Marco Curricular permite la apropiación curricular.
IN. E.1.29	**S: ¿Para que cree UD. Que enseña Geografía?**	
IN. E.1.30	F: yo creo que como profesor de Historia y Ciencias Sociales, puedo enseñar economía, antropología, política, psicología y también, geografía finalmente para una transformación de la sociedad, en el sentido que te mencionaba	Como profesor de Historia y Cs. Sociales se puede enseñar desde la transdisciplinariedad en función de la transformación social.

	anteriormente es un insumo de reflexión para su posicionamiento frente al devenir, al debate de montones de cuestiones que están pasando en la actualidad y con eso la geografía aporta al debate, a la forma de comprensión de la realidad social, frente a eso entendemos que los contenidos se vuelven muy dinámicos y desde ese punto de vista, uno aporta a generar una transformación necesaria de la sociedad	La transdisciplinariedad es un insumo para desarrollar la reflexión social. la Geografía puede asumirse como una herramienta emancipadora, los contenidos de ésta se vuelven dinámicos.
IN. E.1.31	**S: ¿Qué entiende Ud. por espacio geográfico?**	
IN. E.1.32	F: Lo entiendo el espacio, mm (..) por que hay diferencias entre espacio y lugar, entendemos que el espacio es finalmente una concepción que ha transitado en la historia de la Geografía, desde lo mas físico propiamente tal, hasta lo mas cultural como ustedes lo planteaban al principio con el concepto de identidad. Finalmente el espacio es, desde mi punto de vista, una de las cuestiones donde se interrelacionan los múltiples factores que determinan la identidad de los individuos. En definitiva, el espacio tan complejo como es genera distintas apuestas sobre distintas cuestiones que están sucediendo, la identidad transita sobre ese espacio y desde ese punto de vista, el espacio es donde se interrelaciona, los actores, las figuras frente a la sociedad.	Existe una diferencia entre espacio y lugar (noción sin definición) El espacio constituye desde lo físico hasta lo cultural, en lo cual se establece el concepto de identidad. El espacio es un soporte donde se interrelacionan los múltiples factores quede terminan la identidad de los individuos. La identidad transita en el espacio, que es donde interactúan los actores.
IN. E.1.33	**S: Si asumimos que el espacio geográfico consiste en la relación que los sujetos establecen con su entorno mas inmediato, ¿De qué forma se podría invitar a los estudiantes a la comprensión del medio espacial en el que se desenvuelven?**	
IN. E.1.34	F: Es básico ser muy pragmático desde ese punto de vista, es decir, yo no puedo tan solo usar los recursos tecnológicos, si no que poder vivenciar a través de terreno lo que es hoy día la configuración espacial. Es decir, conocer la ciudad de Santiago, lo	El terreno permitiría vivenciar la configuración espacial. El análisis geográfico de las contingencias

	que ha sido, por ejemplo las ultimas respuestas a la política de vivienda que hay en chile, ahí hay una riqueza experiencial enorme, o sea es una riqueza cultural que nos permite estudiar los conventillos, a las respuestas de la sociedad frente a las políticas habitacionales de las décadas de los cincuenta, sesenta y setenta o de la sociedad chilena, los últimos cien años, y estoy básicamente emplazándome bajo la noción de espacio geográfico y desde ese punto de vista, lo mas atingentes para que los profesores de Historia y Ciencias Sociales a salir del establecimiento, buscando una lectura académica que sumado a los conocimientos previos de los alumnos, configura un aprendizaje nuevo y significativo. En lo personal estoy trabajando con un grupo de diez, quince alumnos en proyectos de educación sustentable en el interior del colegio, tiene un sinnúmero de salidas a terrenos, en las cuales vivenciamos unos de los problemas principales de la sociedad actual como es la contaminación y desde ese punto de vista, el insumo del contenido, sería mas de reflexión constituyéndose como elemento a la reflexión sobre lo social. Se constituye finalmente en que el educando crece y crece muy rápidamente, incluso de lo que un estudiante podría avanzar desde primero a cuarto medio	nacionales permitiría un aprendizaje enormemente significativo. La Geografía permitiría comprender la evolución y conformación del espacio. La contingencia permitiría desarrollar un conocimiento geográfico significativo. El trabajar en terreno los contenidos permite mayormente la reflexión social. Los conocimientos logrados en terreno, son más dinámicos que los logrados en el aula.
IN. E.1.35	**S: Si el Espacio Geográfico constituye la relación entre el sujeto y el entorno físico del mismo, según Ud. ¿De que forma el estudio del espacio puede o podría potenciar los aprendizajes de los estudiantes, en cuanto a su condición espacial?**	
IN. E.1.36	F: yo creo que volvemos a lo que planteamos hace un momento atrás, lo de los conocimientos previos y a la ubicación de su entorno y espacio más inmediato. Tampoco podemos pretender que los educandos conozcan los principales problemas de la urbe santiaguina, sino se empoderan de su propio entorno social, es distinto tener que ver la ciudad desde	Los alumnos deben empoderarse de su entorno social próximo para conocer los fenómenos geográficos.- La escuela por medio de la reflexión social

	peñalolen, que desde de pudahuel. Entendemos distintos fenómenos y yo creo que finalmente la escuela, haciéndose parte del análisis que ellos hacen de su realidad social, permite que los muchachos también se empoderen de sus espacios, aquí muchos estudiantes, el setenta o el ochenta por ciento provienen de comunas sumamente reprimidas socialmente, con una contaminación o un problema geográfico, de manera que el estudiante al empoderarse de su espacio local, puedan medianamente transformarla junto con otras personas, es decir, que ahí vemos que la educación sale del ámbito de la escuela y finalmente es un motor transversal entre el educando y su familia, el educando y sus amigos, con los que se junta en la esquina, en el barrio y finalmente el conocimiento es recogido por la escuela. Entonces, el proceso educativo, no termina cuando suena la campana, nosotros como profesores de Historia y Ciencias Sociales debe propender a establecer esos canales de comunicación, de retroalimentación con nuestros alumnos, cuando finalmente no solamente analizan su espacio sino que también lo intervienen.-	permite que los alumnos se empoderen de su entorno social inmediato. El estudiante al empoderarse de los espacios, puede la transformación de estos.- El entorno social del alumno es recogido por la escuela para la reflexión social. El espacio geográfico se puede intervenir a través de la educación.-
IN. E.1.37	**S: Cuando hablamos de Espacio Geográfico la enunciación del mismo la hacemos en singular, lo cual permitiría concebir a este como único e indivisible, frente a esto ¿Cree Ud. Qué es posible concebir y asumir el espacio en una existencia múltiple que actúa y se desarrolla según la experiencia que cada sujeto tenga con tal o cual espacio? ¿Por qué?**	
IN. E.1.38	F: Yo creo que hay sobretodo en la ciudad, hay una cohabitación de varios espacios geográficos, de espacios geográficos sociales, de espacios geográficos identitarios, espacios geográficos económicos también, entonces si yo voy con un curso a un lugar voy a poder visualizar un contenido de lo que sociedad chilena a principio de siglo XX, y se remito al barrio franklin, o lo que se	En la ciudad sobre todo conviven múltiples espacios geográficos, dado por lo social, lo político, lo identitario, lo económico. (yo) El espacio es en su existencia una fuente documental histórica,

	conocía con anterioridad como el barrio la Chimba cercano a mapocho, puedo claramente vivenciar como se ha logrado complejizar el espacio, es decir, esta simultaneidad de espacios, desde la *"conviviencialidad"* popular en esos sectores hasta la instalación de modernidad y como se disputan esos espacios y ahí claramente creo que los distintos espacios geográficos nos lleva a otro punto que es el patrimonio, como finalmente los espacios patrimoniales se vuelven tan intangibles para un alumno, toda vez que visita esos lugares, con individuos que van o vienen de esos lugares, entonces los alumnos comprende que el espacio se vuelve en una valoración en si mismo. Ahora, entendiendo que también hay un espacio mayor que claramente es la ciudad, entonces veo que en la ciudad están funcionando distintos espacios geográficos que están interrelacionándose constantemente con los seres humanos que la habitan.-	que da cuenta de cambios y disputas al interior del mismo. El terreno permite hacer tangibles fenómenos geográficos que en la cotidianidad son intangibles. El espacio como fuente histórica se vuelve patrimonio. El trabajar en terreno las clases de Geografía generaría en los alumnos una valoración del espacio en si mismo. La ciudad es un espacio macro constituido por diversos espacios que se interrelacionan.
IN. E.1.39	**S: Siente que hoy, en el estado actual de la educación chilena la espacialidad como instancia de aprendizaje e instancia de desarrollo de los alumnos, esta en crisis**	
IN. E.1.40	F: yo creo que si la ciudad esta en crisis, también la educación esta en crisis. Por eso creo que es estratégico que la geografía sea tomado por los profesores de Historia y Ciencias Sociales desde primero medio a cuarto medio en la enseñanza media y en la enseñanza básica, creo yo que con mayor atención en que se vuelva un motor de análisis de la sociedad. Si vemos hoy día escuelas tan localizadas, en barrios tan reprimidos principalmente en los sectores populares. Vemos que en la enseñanza media hay claramente ahí una tarea incluso mas localizada que hacer y vemos que quizás ahí no hay mayor dinamismo, los profesores de Historia y Ciencias Sociales quizás comprendiendo el por qué no se apropian de la Geografía	Si la espacialidad está en crisis la educación también lo está. El profesor debe hacerse cargo de la espacialidad del estudiante.- El marco curricular debería hacerse cargo del conocimiento geográfico a partir de la enseñanza básica y media.- La Geografía debe volverse un motor de análisis de la sociedad.

	pero no justificando finalmente, el porque no. Ahí hay un espacio sumamente riquísimo para trabajar frente no tan solo los distintos espacios que se están interrelacionando, sino también en la recuperación de esos espacios.	(yo) La ubicación espacial de la escuela demanda mayor reflexión social desde la Geografía. La condición popular de la escuela la sitúa en un escenario rico para el análisis.
IN. E.1.41	**S: Finalmente Cómo podríamos relacionar los conceptos de Currículum, Espacio e Identidad.**	
IN. E.1.42	F: Yo creo que esos tres conceptos, yo me los imagino en una circunferencia, o sea porque tanto el espacio, el currículo, como la identidad son tres conceptos que están ligados a la educación al interior del aula. Y por lo tanto, nos dan a entender el proceso pedagógico que esta ahí, por lo tanto claramente yo puedo tomar la identidad como un motor de aprendizaje en tanto sus conocimientos previos, el currículo yo transitarlo y forzarlo de otra forma hacia la identidad, y la Geografía como motor de análisis. Es decir, reitero la identidad como conocimiento previo de los muchachos, la geografía como motor de análisis de la sociedad, o del conflicto, o del contenido que yo quiero trabajar o discutir con los muchachos y el currículo que quizás hoy día no nos acompaña mucho, poder tensarlo, de manera que pueda entrar a esta tríada.-	Curriculum, espacio e identidad actúan en una relación cíclica. Espacio, curriculum e identidad están ligados a la educación al interior del aula, lo que nos permite entender el proceso pedagógico que está ahí. La identidad se puede tomar como motor de aprendizaje que estructura los contenidos de Geografía por medio de la apropiación curricular.

Anexo Macro Estructura-Semántica II

FICHA DE TRABAJO Muestra N º LMBB E.2

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Juan Carlos Madrid

b-Edad 26 años

c-Titulo Profesional Profesor de Historia y Geografía

d-Universidad Universidad Metropolitana Ciencias de la Educación

e-Año de egreso 2005

f-Experiencia Docente 3 años

g-Establecimiento Liceo Manuel Barros Borgoño

2-Antecedentes de Investigación

a- Fecha 16 de junio de 2009 **Hora 14:30**

b- Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Denominaciones conceptuales propias del autor	*En cursiva*
Entrevistador	S (Sebastián)
Entrevistado	JC (Juan Carlos)

b-Texto

Nº	**Entrevista**	**Unidades Macro Estructurales Semántica**
LMBB.E.2.1	**S: ¿Que entiende Ud. Por Identidad?**	
LMBB.E.2.2	JC: Identidad… Mira en realidad, nunca se nos ha dicho formalmente que es la Identidad y precisamente eso apunta a lo que tú decías… a como nosotros nos hacemos cargo del concepto de Identidad que está como un Objetivos Fundamental Transversal, pero que en la práctica es algo efímero, algo que de lo cual no tenemos consistencia, aún así nosotros podemos comprender la Identidad desde un punto de vista histórico, aplicado a la Geografía ciertamente, eh el concepto de Identidad, primero desde el punto de vista de la persona y segundo desde el punto de vista del grupo, una identidad como persona tú la entiendes desde el punto de vista de la psicología como tener consciencia de si mismo, tener de tus… capacidades, tener consciencia de tus comportamiento, de tú temperamento que son los elementos básicos de la personalidad y desde el punto de vista histórico, yo creo que uno observa una personalidad o perdón una Identidad de grupo y esa es la que a nosotros nos interesa y esa es la que trabajamos, la Identidad de grupo, en el sentido de que está identidad de grupo va a estar dada fundamentalmente por tres elementos; uno que viene siendo la lengua, el otro que viene siendo la identificación con el lugar y finalmente el tema étnico, en la medida en que nosotros tengamos claridad con esos tres asuntos, vamos a tener una Identidad. Tiene que ver mucho con el concepto de	La identidad no está definida formalmente. (ambigüedad) La historia permitiría situar la identidad. Existe una identidad de la persona y una identidad de grupo. (delimitación) La identidad es abordada y definida desde diversas disciplinas. La identidad de la persona es según la sicología ser consciente de si mismo. La identidad de grupo es la que nos interesa. La identidad de grupo es la que trabajamos. (nosotros) La identidad tiene tres componentes elementales. (Concepción nacionalista) La identidad tiene que ver

	Nación, desde mi perspectiva por cierto, como la Identidad nacional que uno siempre trabaja.	con el concepto de Nación. (discurso sesgado, yo) La identidad nacional es la que uno trabaja. (Concepción nacionalista, yo)
LMBB.E.2.3	**S: Ahora enfocando principalmente en uno de los elementos que Ud. Señalo que es el concepto de Identidad, vinculado al concepto de lugar, ¿Le parece a Ud. Que la Identidad estaría vinculada con aspectos culturales, sociales, económicos y políticos? ¿Y de que manera estaría vinculada si es así? Y así también si es que no lo está ¿Por qué?**	
LMBB.E.2.4	J.C.: Claro… partiendo de la base de lo que acabo de contestar absolutamente podemos sostener de que hay una relación directa entre el concepto de Identidad y la identificación con el espacio, tiene que ver naturalmente con la cultura, puesto que la cultura si nosotros la entendemos en términos sociológicos, vamos a darnos cuenta que está dado por la lengua o por la religión, si nosotros entendemos que la Identidad tiene mucho de esos aspectos, eh la identificación de Identidad con el espacio, con esta construcción de la nacionalidad, yo creo que son elementos muy similares, o sea la Identidad es un medio para lograr la Nación, la conformación de la Nación.	Entre identidad y espacialidad existe una relación directa. (apertura del concepto de identidad) La identidad tiene que ver con la cultura. La cultura en términos sociológicos está dada por la lengua y la religión. (coherencia en relación a los componentes elementales de la identidad) La Nación se logra por medio de la identificación con el espacio. (yo)
LMBB.E.2.5	**S: ¿En que medida se entrecruzarían o estarían presente los aspectos políticos, económicos y sociales, según su apreciación?**	
LMBB.E.2.6	J.C.: ¿En que medida?... *no se en que medida*, pero si sé que hay relación, o sea claro, importantísimo lo económico, si tú tiendes a jerarquizar o categorizar, está influencia del medio en el concepto de Identidad y no solo en el concepto de Identidad, sino que en todo concepto histórico, lo fundamental es lo económico, de allí lo social y posteriormente lo	La identidad se configura por medio de la interrelación de los aspectos políticos, económicos y sociales. La identidad se configura desde el aspecto económico.

	cultural, yo creo que ese es orden jerárquico que uno debe darle a cualquier enfoque desde el punto de vista histórico y también geográfico.	De los aspectos económicos, se desprende lo social y lo cultural. (Jerarquización de los elementos fundamentales de la identidad) Lo económico es lo principal en cualquier tipo de enfoque, desde el punto de vista histórico y también geográfico. (sesgo ideológico, yo)
LMBB.E.2.7	**S: Enfocándonos en las prácticas pedagógicas que Ud. realiza ¿Cómo asume UD. la posibilidad y/o la necesidad, si es el caso, de abordar la configuración de la Identidad a partir de la enseñanza de la Geografía?**	
LMBB.E.2.8	J.C: Yo creo que es bastante complejo… abordar, incluso muchas veces no se aborda cabalmente, pero a partir de la enseñanza de la Geografía… eh cuando nosotros estudiamos la enseñanza de la Geografía naturalmente estamos hablando de Geografía no sólo física, sino que también de Geografía de la población, cuando uno enfoca la Geografía de la población y cuando le da el enfoque general, de que la Geografía es la ciencia que estudia la relación entre el ser humano y su medio ambiente, naturalmente tu puedes construir de una forma más fácil el concepto de Identidad, si tú te quedas con el concepto clásico de Geografía que es la descripción de la tierra, se te va a ser mucho más difícil llegar a encontrar un punto de conexión, pero si tu sabes que la Geografía estudia la relación entre el ser humano y su medio, o entre el ser humano y su medio y tú estás diciendo que la identidad del ser humano está conformada en gran medida por ese medio, ahí tienen el punto de unión, ¡el hombre se adapta a su medio! Y es capaz de modificarlo en la medida que se adapta a ese medio y sigue las condiciones de ese medio para su conveniencia, él también va a formar una Identidad a partir del lugar en	La identidad en las clases de Geografía es difícil de abordar (yo) La identidad en las clases de Geografía no se aborda cabalmente. (nosotros) La enseñanza de la Geografía implica estudiar la Geografía en el sentido amplio y no solo de Geografía física. (Nosotros, esclarecimiento de las distintas ramas de la Geografía) La concepción clásica concibe a la geografía como descripción de la tierra. La concepción clásica de la Geografía complejiza el abordar la identidad. La Geografía es la ciencia que estudia la relación entre el ser humano y su medio ambiente

	el que vive, piensa en las diferencias que hay en Chile de norte a sur, la identidad del altiplánico es muy distinta a la del magallánico, pensando en el lugar en el que están, pensando en la forma en la que ellos interactúan con ese lugar.	(definición del objeto de estudio) La identidad del ser humano está conformada en gran medida por el medio El concepto de identidad se construye más fácilmente, reconociendo el objeto de estudio de la Geografía. La relación ser humano, medio e identidad, esta dada porque el hombre se adapta a su medio. El ser humano es capaz de modificar el medio en la medida en que se adapta (posicionamiento) Los seres humanos se diferencian según su lugar de origen. Los seres humanos conciben el mundo según su lugar de origen.
LMBB.E.1.9	**S**: **¿De qué manera cree Ud. que la escuela influye en la configuración de la Identidad de los estudiantes?**	
LMBB.E.1.10	**J.C.:** Influye absolutamente, porqué la escuela y el curriculum, fundamentalmente el curriculum de Historia y Cs. Sociales, está enfocado a construir una Identidad nacional, si tú te das cuenta la primera unidad de segundo medio, Historia no cierto, porque también debe trabajarse de la mano con la Geografía, es construcción de una Identidad mestiza. Cómo tú a partir de la ocupación del espacio en América, se construye una Identidad mestiza con los elementos aborígenes y con la llegada del elemento español y a su vez también, eh cuando tú vez la unidad de conocer la región que uno vive, también se habla aquí de la Identidad de la región en que tú vives,	La escuela influye absolutamente en la configuración de la identidad. El curriculum de Historia y Cs. Sociales está enfocado a construir una identidad nacional. La Historia debe trabajarse de la mano con la Geografía. La identidad se aborda desde elementos históricos

	también se habla aquí de la Identidad de la región al que tú perteneces, que es distinta a la identidad de la población de otras regiones, que no tiene porque ser igual, entendemos nosotros que respondemos al mismo concepto de Nación, pero no necesariamente al mismo concepto de Identidad.	que se complementan con elementos geográficos. (discurso sesgado) La primera unidad de segundo medio de Historia está enfocada en la construcción de la identidad. (visión sesgada) La identidad mestiza está dada por la ocupación del espacio en América (coherencia en la complementación del conocimiento histórico y el geográfico en la construcción de la identidad) La identidad espacial se aborda en el curriculum desde la Unidad la región a la que tú perteneces. La región establece una identidad particular. Todas las identidades son diferentes. La nación está constituida por diversas identidades regionales. La Nación es un concepto objetivo, no así la identidad.
LMBB.E.2.11	**S: Considerando su definición en cuanto a la Identidad, ¿Que actores Ud. piensa estarían actuando al interior de la Identidad, desde la escuela?**	
LMBB.E.2.12	J.C.: Todos. Todos… se supone que una unidad educativa, no solo los profesores apuntan a moldear al alumno a partir de una perspectiva determinada, eh la conjunción de profesores de directivos, el asistente de la educación, está apuntando hacia un mismo lado, hacia un mismo punto, la idea es formar un alumno que tenga consciencia	En la identidad de los alumnos, participan todos los actores involucrados en la escuela. La institución en conjunto participa en la configuración de la

	valorica, de acuerdo a lo que nuestra sociedad ha dicho lo que está moralmente aceptado, de acuerdo a lo que nuestra sociedad prioriza como lo que se debe enseñar, como lo que se debe construir, desde ese punto de vista, lo mismo que decíamos en den ante, el curriculum es el que va a determinar cuál es el concepto de Identidad que nosotros queremos construir a partir de la Historia, a partir del Lenguaje a partir de las Matemáticas.	identidad de los alumnos. Los profesores en la escuela, no son los únicos que apuntan a configurar la identidad de los alumnos. El PEI es un objetivo de todos los actores de la institución. En el colegio la idea es formar un alumno que tenga consciencia valorica. (posicionamiento institucional) La escuela forma en los valores que establece la sociedad. (determinación social) El curriculum determina el concepto de identidad a trabajar en la escuela.
LMBB.E.2.13	**S: En ese todo que Ud. menciona ¿Puede reconocer actores relevantes en la configuración de la Identidad de los alumnos al interior de la escuela?**	
LMBB.E.2.14	J.C.: Naturalmente están los profesores, que son los que interactúan directamente que los estudiantes en el aula, en la construcción de la Identidad se va dando, eh en el aula en la medida en que uno enfoca el trabajo pensando en como ellos deben cumplir un aprendizaje esperado que está determinado previamente, en un plan y programa de estudio y dentro de los profesores, si tu quieres hilar más fino, naturalmente están los profesores de Ciencias y de Ciencias Sociales, que es lo que a nosotros nos interesa y que… los profesores de Ciencias Sociales tienen como labor… eh demostrar la importancia que tiene el vivir en comunidad, el vivir en sociedad y el valorar la vida en esta sociedad.	Los profesores son los actores relevantes en la configuración de la identidad. Los profesores de Historia y Cs. Sociales son actores relevantes en la configuración de la identidad de los alumnos. Los profesores tienen la misión de demostrar la importancia de vivir en sociedad.
LMBB.E.2.15	S: **¿Qué papel asume Ud. en el desarrollo de la identidad de sus estudiantes? ¿Siente que asume un papel, y de qué**	

	forma lo asume?	
LMBB.E.2.16	J.C.: Si, se asume un papel importante, eh voluntaria o involuntariamente, muchas veces uno está formando la Identidad del alumno, eh… consciente inconscientemente, (…) uno cuando hace una clase y les muestra por ejemplo, por darte…ponerte una situación… uno si trabaja eh Geografía de Chile, la región Metropolitana, uno va a construir la Identidad dándole importancia a ciertos tópicos, ciertas temáticas, tú por tanto estás dejando fuera otras cuestiones que también podrían ser importantes, pero a partir de lo que tú estás priorizando y a partir de lo que tú estás ejemplificando, es como el alumno va a entender el mundo y va a dejar de lado, lo que tu inconscientemente no quieres que el vea, si tú te pusieras aquí, a ver las distintas corrientes de la Geografía, tú puedes hacer perfectamente Geografía Radical con los alumnos, sin que se lo estés diciendo y le estas formando una Identidad en ese sentido, eh tu puedes hacer perfectamente Geografía de Paisaje con los alumnos si es que así lo quieres, o también pude ser ¿la Geografía de Sauer?... ¡la Geografía Cultural!, puede hacerlo.	El profesor asume un papel importante en la formación de la identidad. El profesor asume consciente o inconscientemente un papel en la configuración de la identidad de los alumnos. El profesor selecciona tópicos que moldean la identidad de los alumnos. El profesor por medio de la apropiación curricular determina la forma en que el alumno comprende el mundo. La identidad de los alumnos está moldeada por el posicionamiento del profesor.
LMBB.E.2.17	**S: Si la identidad se asume como un Objetivo Fundamental Transversal a partir del Marco Curricular ¿En qué momento piensa UD. Que la identidad se vuelve relevante para tratar un contenido? ¿Por qué?**	
LMBB.E.2.18	J.C.: ¿En qué momento?... a ver puntualmente pienso en el tema de Chile, Historia de Chile del siglo XVIII y mas que XVIII el XIX, cuando se construye el Estado, porque como te digo asocio el concepto de Identidad al concepto de Nación, yo creo que ahí cuando se parte construyendo está Identidad y está Nacionalidad, eh esa es la mejor Unidad para tratarla, no obstante que la construcción de una Identidad mestiza es la otra es la anterior, en Historia, si creo que ahí es más fácil trabajar el tema de Identidad, que vincularlo con la Geografía, no imposible, pero es… es más fácil.	La identidad se vuelve significativa en la formación del Estado en Chile. (concepción nacionalista) La Construcción del estado estaría directamente vinculada a la formación de la identidad. (yo, concepción nacionalista) La identidad mestiza es un antecedente de la identidad de los alumnos.

		La identidad se trabaja más fácilmente desde la Historia que desde la Geografía.(Contradicción) La identidad abordada desde la Geografía no es imposible, pero es más difícil. (Contradicción)
LMBB.E.2.19	**S: Ud. asocia y no ha dicho que asocia el concepto de Identidad a la formación de una nación, a la consideración nacional ¿verdad?...**	
LMBB.E.2.20	J.C.: Desde el punto de vista de grupo…	La identidad desde la nacionalidad es una identidad colectiva.
LMBB.E.2.21	**S: En la colectividad. Sin embargo ¿está de acuerdo Ud. y si es que no lo está, porqué, de que el concepto de Nación en sí, constituye un elemento heterogéneo en tanto condiciones identitarias?**	
LMBB.E.2.22	J.C.: Claro, naturalmente.	La Nación es internamente heterogénea.
LMBB.E.2.23	**S: ¿Por qué?**	
LMBB.E.2.24	J.C.: Sii. Naturalmente, o sea si tú observas la… el concepto de Nación a partir de 1780 en Europa, de acuerdo a lo que el mismo Hosbwan plantea, tú te vas a dar cuenta de que, hay una construcción de la nacionalidad muchas veces por conveniencia y muchas veces porque se dio y que no estaba pensado intencionalmente, por ejemplo para los franceses que la lengua fuera un elemento unificador, ellos lo daban por hecho, en cambio los alemanes y los italianos lo instrumentalizan, usan la lengua como elemento unificador siempre teniendo claro, que por ejemplo dentro de Alemania el elemento unificador es la lengua, pero tú vas a tener diferencias culturales y vas a tener diferencias religiosas fuertes entre el norte y el sur, naturalmente el concepto de Nación no tiene porque tender a homogenizar… o sea lo que pasa es que el concepto de Nación tiene que ver con el sentido de pertenencia a algo, o sea la Nación se construye en la medida en que un grupo humano se siente parte de un grupo exclusivo y que son ellos porque	La Nación se construye muchas veces por conveniencia, como también por casualidad. La lengua es un elemento unificador que se asume y se instrumentaliza como tal. La lengua permite unificar grupos culturalmente distintos. El concepto de Nación no tiene porque homogenizar, solo genera pertenencia.(contradicción) La Nación genera en un grupo exclusivo una visión de mundo determinada. (yo, concepción nacionalista)

	tiene una visión de mundo propia, comparten una visión de mundo, que no es la de otros y tienen consciencia de ello, esa es la Nación, para mi cierto, a partir de lo que uno lee.	
LMBB.E.2.25	**S: Pasando a nuestro siguiente tópico rector, el Marco Curricular ¿Qué opinión le merece el Marco Curricular?**	
LMBB.E.2.26	J.C.: *¿En Historia y Cs. Sociales?*	
LMBB.E.2.27	**S:** Historia y Cs. Sociales	
LMBB.E.2.28	J.C.: A ver, pensando las cosas como están hasta el día de hoy, tiene muchas falencias, fundamentalmente el tratar tanto contenido en tan poco tiempo, mira siempre el tiempo se nos va a hacer poco, pude parecer que es una excusa barata, pero en realidad, el tratar toda la Historia de Chile desde los tiempos de la paleohistoria hasta la actualidad en una año, es absolutamente imposible, eh creo que la Geografía está siendo muy *maltrecha* dentro de esta distribución, eh trabajar muchos temas de Geografía eh, dejando de lado muchos aspectos de la Geografía general, porque pasan a física y dar por supuesto muchos temas que se trabajaron en la básica y que ahora se deben profundizar y que en realidad no se vieron ni en la básica y ni se van a ver bien en la media ¡es un tema que no resulta!, tú le dices a los alumnos, pero miren la Revolución Industrial, si Uds. La vieron en octavo y están en cuarto medio y ellos no se acuerdan, no saben. Desde esa perspectiva creo que tiene muchas falencias, en cuanto a la cobertura, en cuanto a lo que tú puedes ver en un año, de acuerdo a lo que está planteado que debieras ver, tiene falencias en cuanto al nivel de profundización, porque como es tanto tú no puedes profundizar y si profundizas, te quedas sin ver la mitad del programa, por tanto el programa está pensando en que tu des un barniz, un barniz de todo y en realidad no tiene sustancia, porque todo está en base a lo que se llama en la actualidad el modelo de competencia, el alumno debe tener la competencia saliendo de octavo básico de lecto escritura y de suma y recta y en la media vera y se encontrará un sinfín de cosas nuevas, si	El curriculum tiene problema en la distribución temporal de los contenidos. El tiempo para desarrollar contenidos siempre se nos va a ser poco. (nosotros, autocritica) La Geografía se ve directamente afectada por la distribución temporal del curriculum. El Marco Curricular establece tiempos ilusorios para trabajar los contenidos. La estructuración curricular demanda la existencia de conocimientos que en la realidad no existen. La ambición conceptual del Marco Curricular impide la profundización de los contenidos. El programa está pensado en que tú des un barniz de los contenidos, lo cual le quita sustancia. El Marco Curricular está en base al modelo de competencia, que impiden una complejización de los

	puede las aprende, sino pasará con un cuatro, en ese sentido creo que el ajuste curricular apunta a mejorar esas falencias que te estoy mencionando; el ampliar la educación media a seis años, el comenzar viendo ya en séptimo temáticas que antes se veían en primero y segundo medio y una organización cronológica, por así decirlo, y en cuanto a eh… categorización o jerarquización ordenada va a mejorar mucho las cosas. El comenzar viendo Historia Universal, posteriormente Historia de Chile y Historia de Chile en más de un años, ya eso es un gran logro.	aprendizajes. Creo que el Ajuste Curricular apunta a mejorar esas falencias (yo) El Ajuste Curricular permitiría dar continuidad y profundización al desarrollo de los aprendizajes.
LMBB.E.2.29	**S: Siendo el Marco Curricular un instrumento que guía y estructura los saberes mínimos establecidos por parte del Ministerio de Educación para la educación chilena ¿Cómo siente UD. Que afecta el Marco Curricular sus prácticas pedagógicas? ¿Positivamente o Negativamente?**	
LMBB.E.2.30	J.C.: *¿Como afecta?,* no se si afecta sea la pregunta o sea el término más adecuado, pero eh, en realidad, desde un punto de vista positivo, ¿para que sirve el marco curricular? ¡Para ordenarte!, para ordenarte y para saber todo lo que tienes que leer, por eso es fundamental la planificación, hay muchos colegas que no planifican, entonces les doy un caso puntual, si tú estás en tercero medio y tú ves que en tercero medio tienes que ver desde los orígenes del hombre hasta la doble revolución, incluso consecuencias de las… de las guerras del siglo XX y te das cuenta que en Abril y Mayo el colega está recién viendo hominización, te das cuenta que el colega llega a Octubre viendo Grecia y termina el año viendo Roma o sea hay un problema de cobertura, porque es clave la planificación y el Marco Curricular me sirve para planificar y ver lo que yo tengo que priorizar, porque no se puede ver todo indefectiblemente, eso es lo positivo que me ayuda. Y lo negativo eh… es que deja de lado temáticas que a mí me parecen importantes y que no están tratadas, entonces, a mi me parece que la Unión	No sé si sea adecuado sostener que el Marco Curricular afecta las practicas pedagógicas. El Marco Curricular sirve para organizar los contenidos en términos temporales. Lo positivo del Marco Curricular es que sirve para guiar lo que se debe enseñar. La planificación es clave. Lo negativo del Marco Curricular es que deja de lado temas que son importantes (yo). El curriculum en su carácter pragmático se impone a los posicionamientos pedagógicos.

	Soviética es un tema muy importante que debiera ser tratado, pero desde un punto de vista personal, y lamentablemente los alumnos no responden a lo que uno cree que es lo más importante, sino lo que el programa dice que es más importante y a su vez también presenta limitaciones respecto de las distintas visiones historiográficas y las distintas visiones geográficas, tú tienes que dar una visión historiográfica, que es la típica la conservadora, tienes que dar una visión geográfica, que es la típica también la conservadora y por tanto no puedes, porque es prácticamente imposible, debido a todo lo que tienes que ver, trabajar distintas visiones y confrontar a autores en Geografía e Historia.	El curriculum privilegia un tipo de saber que desconoce y niega el posicionamiento pedagógico de cada profesor.
LMBB.E.2.31	**S: Si enseñar constituye una instancia de encuentro entre quien enseña y quien aprende Ud. ¿De qué forma hace que los contenidos de Geografía sean significativos para sus estudiantes?**	
LMBB.E.2.32	J.C.: Uuuummmm… aprendizaje significativo, Ausle, si comparto la premisa, está bien, ¿ahora que hago yo para que sean significativos? Trato de llevarlos a la práctica, pero no es bla bla, en realidad es llevar los contenidos a su realidad, en Geografía hay muchos contenidos que son muy elevados en términos conceptuales, entonces como tú le explicas la altitud y la longitud a un alumno de sexto básico cuando lo tiene que ver, el alumno no lo aprende, se lo aprenderá de memoria, después llega a la media no sabe lo que es la altitud y la longitud, como tú lo haces, llevándolo a la práctica, eh ejemplificando, trabajando con mapas, tu no puedes hablar de un mapa o hablar de espacio geográfico si no tienes un mapa o un plano o un… esquicio, necesitas realmente llevar a la práctica lo que estás diciendo, para que el alumno entienda, en Geografía eso es fundamental, es fundamental por ejemplo decirle el nortes va hacia arriba en el mapa, pero no basta con mostrarle el mapa hacia arriba, sino que hay que tirarle el mapa al suelo y decirles mira para allá está el norte no cierto, ahora eleva, eso es lo que te está representando, yo lo entiendo así, lo mismo	Enseñar constituye una instancia de encuentro entre quien enseña y quien aprende. (se suma a la premisa) Para hacer significativo los aprendizajes hay que llevar los contenidos a la realidad. En geografía la mayoría de los contenidos son muy complejos conceptualmente, lo que imposibilita el aprendizaje de los alumnos. El mapa permite llevar a la práctica los contenidos de Geografía (mapas asociados a la experiencia). En Geografía es necesario llevar a la práctica lo que se dice, de lo contrario no se puede trabajar.

	cuando uno trabaja el concepto de densidad de población, cuando trabaja el concepto de crecimiento poblacional, pirámide de población, todo tiene que ser llevado a la práctica de lo contrario en Geografía no se puede trabajar, fundamental, pero imposible en los colegios, una salida a terreno, a nivel universitario se puede trabajar, ahí tu aprendes el doble de lo que aprendes en clases, con la práctica.	Las condiciones estructurales de los colegios imposibilitan trabajar desde la práctica, a diferencia de las Universidades. En la práctica se aprende el doble que en el terreno.
LMBB.E.2.33	**S: Siguiendo con la pregunta y rescatando lo contestado, Ud. señala que la Geografía se enseña en la práctica, habría un proceso práctico que es muy significativo para el alumno, ¿Siente Ud. que el Marco Curricular es un obstáculo o una posibilidad para la práctica?, está práctica entendida como la experiencia misma del sujeto con el objeto de estudio.**	
LMBB.E.2.34	J.C.: Es un Obstáculo, si, o sea lamentablemente como te digo, si estamos hablando que siempre vamos a tener falta de tiempo para trabajar los contenidos, eh y ahí tu empiezas a darte cuenta de un sinfín de problemas que tienen la educación chilena, como es el numero de alumnos por sala y la cantidad de trabajos que tu tendrías que estar revisando, eh se hace difícil trabajar Geografía con ellos, por el número y por el tiempo, porque si tu vas a trabajar cada contenido aplicado a un trabajo, el tema de la revisión se te hace bastante complejo, no cuentas tampoco con el material necesario normalmente, eh si hay muchos obstáculos, pero aún así se puede salir adelante, yo creo que trabajando con guías y materiales bien elaborado, que esté probado, eh puedes salir adelante, tanto en Geografía como en Historia, tú tienes un gran problema en los colegios que no tienes la posibilidad de lo que en teoría evaluativa se llama tener un grupo de control, elaborar un instrumento al que tu se lo puedes aplicar y a partir de ahí, tú te puedes dar cuenta de las falencias que tiene (…), eso lamentablemente en la educación chilena es imposible, entonces tu llegas y	El Marco Curricular es un obstáculo para trabajar los contenidos desde la experiencia de los alumnos. El Marco Curricular da cuenta de un sinfín de problemas que tiene la educación chilena. Los problemas estructurales de la educación chilena impiden establecer instrumentos de evaluación efectivo. Es más complejo trabajar Geografía que Historia (recurrencia)

	creas un instrumento que crees que está bien hecho y lo aplicas y te das cuenta de que cometiste un error conceptual, porque era muy grande la tarea asignada o que era mucho lo que tenían que hacer y los chiquillos no entendieron, un sinfín de problemas, entonces es más complejo trabajar Geografía que trabajar Historia.	
LMBB.E.2.35	S: **Situando el Marco Curricular en la estructuración curricular establecida para la enseñanza de la Geografía ¿Qué opinión le merecen a Ud. los contenidos de geografía presente en el marco curricular, siente que estos son significativos para sus estudiantes? ¿Por qué?**	
LMBB.E.2.36	J.C.: Si son significativos, Geografía de Chile es significativo todo lo que está, de hecho incluso deberían haber muchos elementos que no están considerados, se pone mucho énfasis en el tema del sitio, la situación eh de cuidar nuestros límites, pero se debiera poner mucho más énfasis todavía, no hay consciencia geográfica en Chile, entonces no hay un cuidado de nuestro espacio geográfico como tal, eh si está la geografía de la población, la geografía de física, se podría profundizar en lo que te decía las visiones geográficas, respecto de geografía de Chile no hay tanto problemas, yo creo que los problemas están mas bien en Geografía general, porque tu Geografía general lo reduces a una pequeña unidad en cuarto medio, que tiene que ver con Geografía de América dejan de lado el resto del mundo, Geografía de América, eh dando por supuesto muchos conceptos teóricos que te hablaba al principio; sitio, situación, lugar, espacio y bueno *lema* del mundo actual que tú los podrías tomar desde el lado geográfico, pero eso es todo, yo creo que en Geografía general, o sea si tu le hablas al alumno de oye: resulta que hoy día dieron una noticia de un avión que iba de San Pablo de Rio de Janeiro Brasil hasta Francia, se estrelló en Senegal, tu le preguntas… haces una encuesta en la calle y le preguntas a la gente y ¡no tiene idea! donde está Senegal y no sabe que Senegal es un país, es un problema grave.	Los contenidos de Geografia presentes en el Marco Curricular son significativos. Deberían existir mas contenidos de Geografía en el Marco Curricular (contradicción) La significación de los contenidos de Geografía en el marco Curricular está dada por el énfasis puesto en el tema del sitio y el cuidado de los límites geográficos. (Concepción nacionalista) El Marco Curricular chilenos enfatiza en tema del territorio nacional, lo que limita una comprensión del mundo global, lo cual es un problema grave. En chile no hay consciencia geográfica. (sentencia) Los contenidos de Geografía de Chile presentan menos

		problemas en cuanto a su abordamiento. Los principales problemas en desarrollo de la enseñanza de la Geografía están en la Geografía General, ya que solo se trata en una Unidad. Las limitaciones y reducciones de la Geografía General impiden la orientación de los alumnos más allá de su país.
LMBB.E.2.37	S: **¿Para qué cree UD. Que enseña Geografía?**	
LMBB.E.2.38	J.C.: ¿Para que enseñamos Geografía?, una buena pregunta, es un titulo de un libro, ¿para que enseñar Geografía? Enseñar Geografía para tenerle, aunque suene cliché, amor al espacio físico que tú ocupas, en la medida en que tengas apego a la tierra, que es lo que hacían los pueblos originarios, vas a cuidarlo, vas a cuidar tú espacio, vas a vivir en concordancia con él, en comunión con él y no lo vas a alterar negativamente, eh yo creo que es el sentido estudiar y de enseñar Geografía, de que el alumnos sepa que vive en un espacio geográfico, porque muchos viven y no saben donde está el norte, donde está el sur, por donde sale el sol, por donde se pone el sol, no saben que un frente es un proceso meteorológico que dura un día, no saben que es un temporal, no saben porque llueve, no saben que es la condensación, no tienen idea de nada, entonces yo creo que es vivir en comunidad con el espacio físico.	Se enseña Geografía, aunque suene cliché, para tenerle amor al espacio. (advierte) Si uno quiere la tierra, la cuida. (concepción ambientalista de la Geografía) Enseñar Geografía para generar consciencia del espacio geográfico. No todos tienen consciencia del espacio geográfico.
LMBB.E.2.39	**S: ¿Qué entiende Ud. por espacio geográfico?**	
LMBB.E.2.40	J.C.: mmm. Buena pregunta, pero lo vemos en introducción a la Geografía (se muestra sorprendido), de allá se acuerda más…¿espacio geográfico? Yo creo que está asociado al lugar, un espacio… un lugar es un espacio, que no puedo definir	El espacio geográfico está asociado al lugar. (yo, se incomoda con la pregunta) El lugar es elemento constitutivo y funcional

	espacio con espacio, un lugar es un punto específico, un punto especifico eh que está situado eh y rodeado por un macro espacio y vive en función de si mismo y del entorno, no sé, ahí sí que…	del macro espacio (responde evasivamente)
LMBB.E.2.41	**S: Sí le cambiase la pregunta no tanto en sentido como en concepto, ¿Qué entiende Ud. por espacialidad?**	
LMBB.E.2.42	**J.C.:** Espacialidad. Tener consciencia espacial, tener eh…sentido de orientación, si así entiendo el espacio, aunque sea reducido…	La espacialidad es tener consciencia espacial. (reconoce sus limitaciones)
LMBB.E.2.43	**S: Si asumimos que el espacio geográfico consiste en la relación que los sujetos establecen con su entorno más inmediato, ¿De qué forma se podría invitar a los estudiantes a la comprensión del medio espacial en el que se desenvuelven?**	
LMBB.E.2.44	J.C.: Ah ahí sí. Si, está bien esa premisa también, ahí se puede utilizar un elemento básico que no se utiliza muchas veces, que es la observación, tú en la observación de campo, puedes trabajar muchos elementos que el alumno obvia, por el solo hecho de estar ahí, o sea el vive en un espacio determinado y da por supuesto todo, pero no se pone a observa ni analizar el porqué de las cosas, entonces tú observando tu entorno puedes aprender mucho más de lo que parece.	El espacio geográfico consiste en la relación sujeto medio (adhiere a la definición entregada) El concebir al epsacio geográfico como la relación del sujeto con el medio, permite integrar la observación, como fuente básica para el desarrollo del conocimiento geográfico. La observación profundiza el conocimiento geográfico ordinario. La observación constituye una instancia superior de aprendizaje.
LMBB.E.2.45	**S: Hablábamos recientemente un poco de la Identidad vinculada a la enseñanza de la Geografía verdad, y Ud. señalaba que la Geografía de la población, la Geografía Humana como también se denomina, estaría más vinculada a la configuración de la Identidad, la**	

	pregunta es la siguiente: Las unidades o contenidos denominados *duros* de Geografía como; la geomorfología, la hidrografía, la climatología, etc. ¿Según Ud. serían contenidos o unidades posibles de ser vinculables o trabajadas en relación a la configuración de la Identidad?	
LMBB.E.2.46	J.C.: Si son posibles, no es tan fácil, pero es posible, por ejemplo: eh viendo como cada una de estas *ciencias*, cierto, se integran dentro de la Geografía en términos de cómo el espacio interactúa con el ser humano, por ejemplo: como estudiar la geografía física en relación con el grupo humano, fundamentalmente el asentamiento humano, mm, porque está localizado allí y no en otro lugar, como el hombre eh vive en función de ese espacio y como es capaz de interactuar con él, aunque sea un medio agreste y ahí tu entras al concepto de ecúmene y *anecúmene*, que el ser humano a través del tiempo ha ido disminuyendo el espacio de *anécumene*, porque es capaz de interactuar con el espacio físico e instalarse en lugares que antes era impensados, así tú lo puedes vincular, trabajando en ese sentido.	Es posible abordar la identidad desde los contenidos de Geografía física, a partir de concebir el objeto de estudio de la Geografía. La determinación espacial permite abordar la identidad desde la Geografía. Asumir la Historicidad de la relación sujeto – medio permitiría trabajar la identidad.
LMBB.E.2.47	**S: Si el Espacio Geográfico constituye la relación entre el sujeto y el entorno físico del mismo, según Ud. ¿De que forma el estudio del espacio puede o podría potenciar los aprendizajes de los estudiantes, en cuanto a su condición espacial?**	
LMBB.E.2.48	J.C.: *¿En qué medida puede?...*	
LMBB.E.2.49	**S: Se lo pregunto de otra forma ¿De qué forma el estudiar Geografía les permitiría a los chicos potenciar el desarrollo de la identidad a partir de la espacialidad? Esto quiere decir desde su identidad de espacio, ya sea de tipo barrial, comunal, regional, etc.**	
LMBB.E.2.50	**J.C.:** Claro, tu tomando los Objetivos Fundamentales Transversales, a través de la observación y este trabajo sistemático de campo, eh observación en la práctica, consciencia en el lugar en que se vive, tú eh le das al estudiante la posibilidad de que el valore el lugar en el que vive, entonces tú te	Trabajar los contenidos por medio de la observación permite desarrollar el sentido de pertenencia propuesto por el Marco Curricular. (recurrencia)

	identificas con el lugar y logras finalmente la Identidad y la pertenencia a un lugar determinado, yo creo que a partir de eso uno se abanderiza con el lugar en el que vive, independientemente del tiempo que lleves viviendo en él, porque uno aprende a valorar, a partir de la observación, los elementos que ese espacio físico tiene, yo lo considero así.	
LMBB.E.2.51	**S: ¿Siente Ud. que su espacialidad, la del profesor en este caso, está presente en sus clases de Geografía, y de qué modo?**	
LMBB.E.2.52	J.C.: Naturalmente, si está presente en la medida en que yo les digo a los chiquillos, o trato de expresarlo con sentimientos, como uno debe valorar el espacio en el que vive, eh partiendo de la base, por ejemplo de que hay que cuidar el medio ambiente, de que hay que vivir en armonía con él, considerar la importancia de respetar los elementos que podrían parecer tan insignificantes, pero son tan importante como el suelo, cuidar de que en las instancias que se dan en el espacio físico, las interacciones que se dan en el espacio físico no sean alteradas, yo creo que eso uno lo va diciendo y lo voy demostrando con su práctica.	El profesor y su espacialidad estructuran el desarrollo de la enseñanza de la Geografía.
LMBB.E.1.53	**S: Cuando hablamos de Espacio Geográfico la enunciación del mismo la hacemos en singular, lo cual permitiría concebir a este como único e indivisible, frente a esto ¿Cree Ud. Qué es posible concebir y asumir el espacio en una existencia múltiple que actúa y se desarrolla según la experiencia que cada sujeto tenga con tal o cual espacio? ¿Por qué?**	
LMBB.E.2.54	J.C.: Si, pueden haber espacios múltiples o sea Santiago es un espacio entre comillas múltiple y dependiendo de la heterogeneidad de la población que forma parte de ese Santiago, tú tienes espacios dentro de este macro espacio, va de la mano con la definición champurreada de espacio que di yo cuando trate decir (nos causa risa su comentario, al igual que a él) que efectivamente el espacio es un sitio único e indivisible que vive en función de si mismo y en función del macro espacio,	Al interior del macro espacio, existen heterogeneidades que lo constituyen. El espacio es un sitio único e indivisible que vive en función de si mismo y en función del macro espacio. (contradicción). Las diversas

	eh desde esa perspectiva entonces, retomo y digo claro, pueden existir estos espacios múltiples dentro de un espacio en la medida que dentro de un grupo humano, hay a su vez subdivisiones, distintos grupos humanos, distintas gens, cierto, que van a tener unas distintas visión de mundo también que van a interpretar el espacio de su propia forma, es por eso que nosotros vemos tanta diferencia entre santiaguinos del norte y del sur, del oriente del poniente, porque hay distintos espacios, dentro del mismo espacio que es la ciudad de Santiago.	heterogeneidades que constituyen el macro espacio explican las diferencias al interior del territorio de una Nación.
LMBB.E.2.55	**S: Ahora en esto último hay algo muy importante, ya que esa situación al aparecer se está dando en este colegio, Ud. me dirá si se da o no, con alumnos provenientes de las distintas comunas del gran Santiago *(nos ratifica la situación)*, ¿Siente que esa condición espacial, implica un desarrollo personalizado y particular de la Geografía en esa aula *(nos señala que no)*, o siente que no tiene mayor incidencia?**	
LMBB.E.2.56	**J.C.:** Si tiene incidencia, pero yo no lo veo desde ese punto de vista, yo lo utilizo para ejemplificar las diferencias espaciales, o sea es mucho más práctico por ejemplo cuando uno está y en primero medio se da sobre todo cuando uno está hablando de la… de la región, empieza a hablar de las capitales regionales, no falta el chiquillo que es de Puente Alto, que es de San Bernardo y uno le pregunta de qué provincia viene, eh ejemplificar el tema de la composición de la población, un chiquillo que vive en Ñuñoa respecto de uno que vive en la Pintana, efectivamente se puede hacer, sirve para ejemplificar, sirve para integrar esta heterogeneidad, en un concepto único, llevado a la práctica, a su propia realidad que es lo que importa.	La condición heterogénea del alumnado influye, pero no genera mayores ajustes en las prácticas pedagógicas. (yo) La condición espacial de los alumnos es una posibilidad para graficar los contenidos, no y para estructurar estos.
LMBB.E.1.57	**S: Finalmente (demuestra cierto alivio que nos permite distendernos) ¿Cómo podríamos relacionar los conceptos de Currículum, Espacio e Identidad?**	
LMBB.E.2.58	**J.C.:** Claro. El punto de conexión es la Geografía, como tú ejecutas la enseñanza de la Geografía en la sala de clase está	Curriculum, Espacio e Identidad tienen un punto de conexión que es la

	determinada por el Curriculum que considera el concepto de espacio como un elemento clave en la enseñanza de la Geografía que ayuda a explicarnos como nosotros vivimos en función de este medio ambiente y construimos nuestra identidad.	Geografía, que nos permite comprender nuestra relación con el medio y la formación de nuestra identidad.
LMBB.E.2.60	**S: ¿Siente que el concepto de espacialidad presente, explícita o implícitamente en el Marco Curricular es claro o es ambiguo? ¿Por qué?**	
LMBB.E.2.60	**J.C.:** Tiende a ser ambiguo, porque no hay un concepto de espacio claro, creo que lo demostré (bromea al respecto).	El concepto de espacio es ambiguo.
LMBB.E.2.61	**S: ¿A que adjudica esto?**	
LMBB.E.2.62	**J.C.:** A un problema estructural de la educación chilena, porque nosotros seguimos la tradición alemana de la enseñanza de la Historia y la Geografía, de estudiarlas juntas, porque ambas son parte de las Ciencias Sociales y porque todo hecho histórico ocurre en un tiempo y en un espacio determinado, ese es el concepto general, pero no está en igualdad de condiciones, en la actualidad no funciona en igualdad de condiciones, porque se le da prioridad a la Historia, entonces la Geografía queda por obligación… incluso el ramo se llama Historia y Cs. Sociales, eso también lo mejora el ajuste curricular porque habla de Historia y Geografía y Cs. Sociales, entonces la Geografía yo creo que fue *achoclonada,* resumida en un solo año por defecto llego a cuarto medio una Unidad, porque hay que entender el mundo para hablar de… y bueno yo creo que el desarrollo de los contenidos sin tener mayor experticia en lo mismo, porque yo llevo tres año ejerciendo y los tres años he hecho clase en tercero y cuarto, pero sin tener mayor experticia te puedo decir que me da la impresión que los contenidos de Geografía en el programa están pensados solamente en contenidos conceptuales y contenidos conceptuales tradicionales, sin ir más allá, sin trabajar más allá con conceptos teóricos, como es el concepto de espacio, que no está claramente definido.	La ambigüedad del concepto de espacio está dada por los problemas estructurales de la educación chilena y la adscripción de esta a la tradición alemana. El trabajar la Geografía desde las Ciencias Sociales y por ende de la mano con la Historia, llevar a descuidar la Geografía y priorizar la Historia. La Geografía en el Marco Curricular fue reducida a un solo año. Los ajustes curriculares solucionan el problema de la aglutinación de la Geografía en solo un año. Me da la impresión que los contenidos de Geografía están pensado en el Marco Curricular solamente en términos conceptuales tradicionales. (yo) El concepto de espacio no está claramente definido.

Anexo Macro Estructura-Semántica III

FICHA DE TRABAJO Muestra N º LMBB E.3

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Marcelo Navarro

b-Edad

c-Titulo Profesional Licenciatura en Educación mención en Historia y Geografía

d-Universidad Universidad de Talca

e-Año de egreso 1987

f-Experiencia Docente 21 a 22 años aprox.

g-Establecimiento Liceo Manuel Barros Borgoño

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 18 de Junio de 2009 **Hora** 14:30

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido, cambio de idea o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Denominaciones conceptuales propias del autor	*En cursiva*
Entrevistador	S (Sebastián)
Entrevistado	MN (Marcelo Navarro)

b-Texto

Nº	**Entrevista**	**Conceptos y/o Categorías**
MBB.E.3.1	**S: ¿Que entiende Ud. Por Identidad?**	
MBB.E.3.2	M.N.: Uff… (Se ríe), en realidad la definición es bastante compleja, pero tiene que ver con ese sentido eh sentido patrio en el fondo, tiene que ver digamos con los valores del reconocerse los valores de la cultura.	La identidad tiene que ver con el sentido patrio. La identidad tiene que ver con reconocerse en los valores de la cultura.
MBB.E.3.3	**S: El reconocerse en los valores de la cultura y en el sentido patrio, ¿permitiría sostener que la identidad no es una sola o asume que la identidad es mas bien generalizada?**	
MBB.E.3.4	M.N.: Existe la dualidad, o sea. hay una cultura hegemónica no cierto desde la perspectiva de lo que es la época de la República, los valores que se han ido transmitiendo a través de la legalidad, el constitucionalismo, eh y particularmente el tema de la constitucionalidad política, va a generar hacia lo que es el territorio nacional, eh una identidad común, sin lugar a duda que es cuestionable igual, pero sin lugar a duda existe desde la perspectiva del centralismo del Estado digamos, pero así y todo igual hay una identidad particular que subyace a nivel regional, no cierto , la identidad de la cultura Aymara, la Rapa Nui, el mismo caso de los habitantes del sur que no tienen digamos está visión global, pero sin embargo tienen que obedecer a estas directrices generales, por lo tanto yo diría que si bien existe esta cultura hegemónica , existe también esta cultura local.	La cultura hegemónica que genera una identidad nacional. La región genera una identidad particular que subyace a la identidad nacional. La identidad nacional se genera por medio de la constitucionalidad política. La constitucionalidad política establece las directrices que se deben seguir al interior de una Nación.
MBB.E.3.5	**S: Quedémonos con esto último que Ud. menciona, la idea de culturas locales, ¿Le**	

	parece a Ud. Que la identidad se relaciona con aspectos culturales, aspectos económicos, aspectos sociales, aspectos políticos? ¿De que manera?	
MBB.E.3.6	M.N.: A ver tiene que ver con un concepto de espacio, particularmente el tema de la…a ver eh…si, si, el…la accesibilidad a los recursos económicos, el tipo de recursos obviamente que van a generar una identidad local particular, o sea por ejemplo desde la tradición en el norte minero, obviamente que no le podemos permitir la misma concepción la misma cosmovisión a pueblos que se dedicaron a la agricultura o a la pesca o de la zona costera del interior por lo tanto hay una amalgama de identidades locales que si obviamente van a lograr elementos culturales propios y que los va a distinguir, los va a diferenciar y eso si lugar a duda va a afectar la economía, va a afectar las formas de vida, el propio desarrollo histórico también.	La espacialidad permite el acceso a los recursos económicos, que generan una identidad local. La espacialidad determina las actividades productivas y por consecuencia la cosmovisión de los pueblos. La amalgama de identidades locales afecta la economía, el desarrollo de vida y el propio desarrollo histórico.
MBB.E.3.7	**¿De qué manera cree Ud. Que la escuela influye en la Identidad?**	
MBB.E.3.8	M.N.: A ver yo creo que en la medida en que la escuela tenga un proyecto educativo, que se inserta también en un marco educativo nacional de educación , que tiene objetivos y delinea ciertas orientaciones macro , a través del mismo Curriculum, obviamente que ahí hay una intención de generar un cierto nivel de identidad, pero que sin embargo, pensado en el conservadurismo que tiene la escuela , hoy día frente a todo el desarrollo de la problemática social, la escuela aparece como reaccionaria a los movimientos sociales , siempre va como reaccionando frente a los movimientos que se originan en el ámbito social, por lo tanto ahí uno podría entrar a dudar en el rol de la escuela frente al tema de la identidad.	Un PEI claro permitiría a la escuela hacerse cargo de la identidad. Un PEI permite a la escuela desarrollar una identidad institucional que responde a las directrices del curriculum. La escuela es reaccionaria a las culturas juveniles.
MBB.E.3.9	**S: ¿No estaría configurada según Ud. la identidad de la escuela en comunión con la identidad más general que nos mencionaba anteriormente, no?**	
MBB.E.3.10	M.N.: Yo creo que ahí se disocio un poco , bueno y pasa también por la valoración que los alumnos le dan a la escuela , que antiguamente digamos como elemento de ascendencia social,	La escuela está descontextualizada en cuanto a la realidad social.

	de incorporación al mundo laboral, hoy día hay una multiplicidad de opciones en donde pasa por el perfil de la familia del alumnos el decidir si me voy a ir a la escuela formal, o sea yo conozco un montón de alumnos que habiendo estado en el sistema formal, han optado por dejar las escuela y eso no significa que hayan abandonado el academicismo o las expectativas, sino que en los colegios tal cual tú dices emblemáticos , ocurre que hay muchos alumnos que han visto posibilidades n el ámbito artístico por ejemplo eh la escuela no le llena los espacios ni las necesidades.	La escuela perdió valoración con las múltiples alternativas que hoy existen para el asenso social. La escuela a los jóvenes de hoy no satisface las necesidades de los jóvenes.
MBB.E.3.11	**S: ¿Cómo asume Ud. La posibilidad y/o necesidad de abordar la configuración de la identidad desde la Enseñanza de la Geografía?. Primero nos gustaría saber si para Ud. es una posibilidad o una necesidad, para luego explicarnos su posición al respecto.**	
MBB.E.3.12	M.N.: A ver yo creo que aquí hay una contradicción o sea, conceptual en ese campo, porqué ocurre que esta sociedad digamos que está apuntando cada vez mas a parámetros como bastante amplios, en el marco de la globalización, se necesita un manejo cultural que vaya mas allá de la localidad o de la identidad, o sea desde esa perspectiva, el sistema económico, o a partir del sistema económico globalizado, no cierto o sea, se generan necesidad que van a abarcar un determinado tipo de sujeto social que está mas allá del desarrollo de la "*localidad"* (lo señala como entre comillas)como tal, desde esa perspectiva la Geografía generaría la posibilidad de elementos, pero que sistemáticamente están siendo borrados por este fenómeno global, o sea yo puedo partir haciendo una Geografía desde lo local, de la comuna, del barrio como propone no cierto el curriculum en Geografía, esta visión de lo particular a lo general, que se entrampa con una necesidad de un sujeto social que tenga una visión como mucho más amplia y ahí se anula el hecho de que el curriculum en Geografía pueda apuntar a generar identidad, por lo tanto a mí, desde mi óptica, me parece mas pertinente volver a la antigua práctica de visiones macro desde lo geográfico, o sea en el curriculum, el curriculum en Geografía primero medio, no cierto, o sea que tiene otras críticas	En la sociedad actual se apunta cada vez más a cosmovisiones globales. La identidad se ve coaptada por una sociedad que prioriza cosmovisiones globales. El contexto actual demanda una identidad global y no local. Los objetivos del curriculum se entrampan con las demandas del contexto social globalizado. (Coherencia con la descontextualización de la escuela) Las Geografia hoy debe entenderse desde lo macro. El Curriculum hoy demanda ser contextualizado

	también del punto de vista de la formalización del curriculum, hace, desde mi óptica, hace necesario de que se vuelva en este sentido a estas visiones desde lo general a lo particular y no como se estaba haciendo, o sea, eh hay profesores que si bien el Marco Curricular, no cierto, parte por esta idea de la identidad, de la región y de ver todo esto como sistema regional en el fondo, nunca han aplicado ese cambio con el tema de la reforma, sino que siguen haciendo, se sigue haciendo una Geografía de lo particular a lo general a *cuento* de que el espacio, el ámbito regional, anula esta idea de identidad.	
MBB.E.3.13	**S: ¿Qué papel asume UD. En el desarrollo de la identidad de sus estudiantes?**	
MBB.E.3.14	M.N.: A ver yo creo que más que el tema espacial, por lo mismo, yo me muevo mas en el ámbito de lo que es la identidad del estudiante, de ser sujeto social histórico y ahí si incluyo los procesos que se dan al interior de la región, o sea el mismo fenómeno del movimiento pingüino, no cierto, el mismo hecho de las movilizaciones estudiantiles, las demanda de la "estatización" (señala con los dedos él entre comilla para el concepto" de la educación) no son fenómenos que en este minuto sean transversales a todos el país, ahí hay un liderazgo y ahí si uno apoya el tema de la identidad a partir de la problemática local dentro de la región, o sea, marcando un liderazgo hacia las demás regiones.	la identidad de los sujetos se constituye desde su condición social histórica. Los sujetos reconocen su identidad regional en su condición social histórica. (La Geografía como complementación de la Historia)
MBB.E.3.15	**S: Si la identidad se asume como un Objetivo Fundamental Transversal a partir del Marco Curricular ¿En qué momento piensa UD. Que la identidad se vuelve relevante para tratar un contenido? ¿Por qué?**	
MBB.E.3.16	M.N.: A ver partiendo de la base de que la transversalidad es un tema prácticamente inaplicable, porque el curriculum es tremendamente academicista, o sea si uno entiende que estos colegios están marcados por la necesidad de tener que rendir académicamente, hacer demostraciones de resultados a partir de PSU, la transversalidad no es parte de la evaluación que hace el consejo de rectores a través de la universidad, no cierto, en la prueba de inscripción a la universidad, por lo tanto ahí también es un hecho absolutamente real que la transversalidad no existe, o sea que el curriculum sigue siendo academi…	La transversalidad es un tema prácticamente inaplicable, por la academicidad del curriculum. La escuela se mide por sus resultados. El carácter asignaturista del curriculum provoca que la transversalidad se pierda.

	asignaturista y eso provoca que la transversalidad se pierda.	
MBB.E.3.17	**S: Pero aún así ¿Ud. considera que en los contenidos enunciados a partir del Marco Curricular, es posible trabajar la identidad de una u otra forma, o asume que la transversalidad impediría o hacerse cargo de la identidad?**	
MBB.E.3.18	M.N..: O sea, obviamente la libertad dentro del aula pasa también porque uno como profesor fije ciertos principios desde la perspectiva de generar uno como profesor la necesidad de ver elementos de transversalidad, pero por otro lado se tiene la presión del sistema que apunta a que los alumnos tengan resultados académicos y no valoricos, y ahí uno hace una opción, o sea pasa por uno, de repente uno lo, se… a pesare de que en el papel y en las planificaciones se puedan estar estos elementos consignados, uno termina minimizándolos por los fines académicos y ahí está la iniciativa personal, o sea cuando uno considere que ciertos elementos son relevantes, desde la perspectiva de que los alumnos se reconozcan como sujetos históricos, como sujetos pertenecientes a la comunidad, a partir de las problemáticas que se…, ahí uno aborda los elementos de identidad espacial o histórica, pero no es una prioridad, o sea.	El profesor por medio de la apropiación puede hacerse cargo de la identidad de sus alumnos. La apropiación curricular está limitada por la presión del sistema educativo. Existen contenidos en los cuales una aborda la identidad, pero ésta no es una prioridad. (yo)
MBB.E.3.19	**S: ¿Sería como consecuencia de esta segunda contradicción que tendría el Marco Curricular, es la transversalidad?**	
MBB.E.3.20	M.N.: Claro.	
MBB.E.3.21	**S: Ahora enfocándonos en el tema del Marco Curricular, nos gustaría saber ¿Qué opinión le merece el Marco Curricular?**	
MBB.E.3.22	M.N.: Bueno yo tengo mis serias dudas, o sea siempre el tema es súper complejo, yo creo que… haber, esto de centrar el curriculum en los aprendizajes esperados, en términos de habilidades y destreza cognitivas de los alumnos, el rigor histórico se pierde, en función que medie única y exclusivamente el desarrollo de esta habilidad y yo creo que ahí hay una intención *plicita* en esto, que lo que ha hecho que el Marco Curricular, al menos en el campo de la Historia, carezca de articulación y hay procesos y fenómenos históricos que no son abordados en profundidad, que son tocados muy superficialmente y eso ha desestructurado el conocimiento histórico y sumado a eso el hecho	El tema del Marco Curricular es súper complejo. Centrar el curriculum en los aprendizajes esperados limita el conocimiento conceptual de los contenidos. El curriculum centrado en aprendizaje esperado genera discontinuidad

	de que si bien la Historia articula, es Historia y Cs. Sociales, se incorporan otras visiones dentro del campo de las Cs. Sociales que tienen visiones "*presentistas*" y en nuestra concepción de que el conocimiento histórico, duro, positivista, no cierto, se pierde con estas visiones *presentistas* generando análisis que caen en el relativismo y allí digamos, obviamente que el rigor histórico se perdió, o sea esto… este enciclopedismo que… bajo el cual nos formamos y mirar la Historia con profundidad, se perdió en dar ciertas luces estructurales no mas y estas otras visiones *presentistas* desde la Economía o desde la Ecología, no cierto se han ido incorporando y eso ha hecho que el rigor histórico se pierda como elementos digamos… o sea esta intención de que la Historia articule el campo de las Ciencias Sociales, también se pierde, porque el conocimiento histórico también cae en una suerte de superficialidad.	en el desarrollo de contenidos. El curriculum no considera contenidos importantes. (yo) Es un error trabajar la Historia desde las Cs. Sociales. Al interior de las Cs. Sociales la Historia debe lidiar con visiones presentistas. La visión presentitas desvirtúan el conocimiento histórico. El asumir la Historia dentro de las Cs. Sociales lleva a lidiar con visiones presentistas que desvirtúan el conocimiento histórico.
MBB.E.3.23	**S: ¿Y en el caso de la Geografía, en el caso de la enseñanza de la Geografía, estaría ocurriendo algo parecido?**	
MBB.E.3.24	M.N.: A ver yo creo que independientemente de la escuela, o sea mientras no haya una propuesta, creo que es tremendamente legítimo, o sea si uno entiende que la Geografía, desde el punto de vista metodológico, es absolutamente distinto de lo que uno hace en Historia, mientras tengamos que seguir siendo profesores de Historia y Geografía… las escuelas a nivel de universidades no le han dado el peso suficiente al área geográfica, por lo tanto siendo profesores de Historia y Geografía nosotros nos quedamos en una escuela geográfica que está absolutamente superada y uno sigue haciendo más bien una Geografía descriptiva, más que analítica y eso ha hecho de que la Geografía siga siendo el pariente pobre no mas, o sea ahí yo creo que no… desde la mentalidad de la gestión pedagógica – la gran mayoría de los profesores, *advierte*- la Geografía la abordamos pero con elementos mínimos, a mas que	El Marco Curricular es ambiguo en cuanto a posicionamiento y objetivos. La Geografía es absolutamente distinta a lo que se hace en Historia. El profesor de Historia por su condición disciplinar se ve limitado en sus prácticas pedagógicas en Geografía. (yo) Las prácticas pedagógicas en Geografía se ven

	también es un tema de recursos institucional, para hacer Geografía se necesitaría un buen laboratorio, no cierto, para trabajar otro elementos de análisis del espacio, o sea la descripción ya está superada, o sea están los textos, están los documentos, sin embargo seguimos haciendo la misma Geografía del siglo XIX.	limitadas por la estructuración del curriculum. El curriculum al tratar la Geografía dentro de la Historia, ha generado que la Geografía se vuelva una disciplina auxiliar de la Historia. El curriculum subordina la Geografía a la Historia, que genera el hace que La subordinación de la Geografía a la Historia, lleva a que la Geografía se reduzca a la descripción del medio. La formación docente en Historia ha descuidado la Geografía. Los profesores de Historia cuentan con una formación docente que los lleva impartir una Geografía tradicional. La escuela no posee los recursos que se necesitan para hacer Geografía. Existen los recursos y aun se sigue haciendo Geografía tradicional. (Autocrítica y contradicción)
MBB.E.3.25	**S: Siendo el Marco Curricular un instrumento que guía y estructura los saberes mínimos establecidos por parte del Ministerio de Educación para la educación chilena ¿Cómo siente UD. Que afecta el Marco Curricular sus prácticas pedagógicas?**	

	¿Positivamente o Negativamente?	
MBB.E.3.26	M.N.: A ver yo creo que esto de… la segmentación del Marco Curricular, a mi me parece que rompe con la idea de proceso en función de las etapas de desarrollo de los alumnos, por ejemplo la Geografía se ve única y exclusivamente en primero como pilar y hay que meter teoría Geográfica con aplicaciones al conocimiento de la Geografía de Chile, me parece que no se condice con alumnos que vienen con actitudes y desarrollo que no les permiten niveles de abstracción, yo soy más partidario del antiguo plan que tiene que ver con la idea de hacer Geografía de manera permanente de primero a cuarto medio, porque a niveles de abstracción que los alumnos no alcanzan a entender ciertas conceptualizaciones y que en la repetición del conocimiento o en la complementación del conocimiento, los alumnos en cuarto teniendo en primero, si bien en el plan antiguo había Geografía en primero, en segundo, en tercero y en cuarto, me parecía mucho más pertinente al desarrollo intelectual de los alumnos, ese enfoque me parece mucho más lógico desde el punto de vista de la sicología incluso, ahora obviamente que eso genera de que, el que este estructurado solamente en primero año medio, hay ciertos elementos de la abstracción geográfica que los alumnos simplemente no alcanzan.	La segmentación del Marco Curricular rompe con la idea de proceso en función de las etapas de desarrollo de los alumnos. (yo) Los contenidos de Geografía están aglutinados en un año. El Marco Curricular sintetiza demasiado los contenidos de Geografía. Los alumnos no cuentan con los niveles de abstracción necesarios para aprehender el conocimiento geográfico basado en la síntesis. Existe una aglutinación de los contenidos de Geografía en un año y los alumnos no están preparados para recibir tan superficialmente el contenido. La enseñanza en Geografía debe ser continua a lo largo de la enseñanza media. Sicológicamente la constancia y reiteración generan aprendizaje. (yo) El tratar tanto contenido en un año supone un nivel de abstracción que los alumnos no poseen.
MBB.E.3.27	**S: Si enseñar constituye una instancia de encuentro entre quien enseña y quien**	

	aprende Ud. ¿De qué forma hace que los contenidos de Geografía sean significativos para sus estudiantes?	
MBB.E.3.28	M.N.: Básicamente con el trabajo práctico, o sea yo creo que… a ver normalmente dentro de la práctica, todos los elementos teóricos yo los entrego, los entrego yo, los entrego en una guía y… trabajo el tema de aplicación en la hora de clase, no se poh por ver… voy a dar un ejemplo a ver… el tema del relieve en Chile, o sea con mapeos, con salidas a terreno de repente para ver ciertos elementos en la Hidrología, no cierto, ir al Mapocho, al Maipo y mirar la estructura del paisaje en terreno mismo, obviamente que se recoge mucho mejor que desde el punto de vista teórico, ahora en una fase intermedia, frente a las limitaciones que uno tiene también para salir, el trabajo práctico, el trabajo de mapas como para asentar conceptos y espacios territoriales son absolutamente necesarios, o sea, y ahí o sea el trabajo práctico de clase, es diría que es… lo fundamental.	Los aprendizajes se vuelven significativos por medio de la práctica. La teoría se trabaja por medio de guías de enseñanza entregadas por el profesor. La práctica a partir del trabajo con mapas y las salidas a terreno. El trabajo de mapas permite asentar conceptos y espacios territoriales.
MBB.E.3.29	**S: ¿Para qué cree UD. Que enseña Geografía?**	
MBB.E.3.30	M.N.: Eh… yo creo que ahí se retoma, y a pesar que pueda parecer una contradicción, el sentido de pertenencia y de identidad están puesto ahí en el espacio también, o sea particularmente desde la perspectivas de hacer saber a los alumnos que pertenecen a un sistema geográfico distinto de las identidades regionales en el fondo y que les permite hacer comparaciones y sentir que tienen ciertas particularidades que lo hacen ver distinto, o sea y ahí está el tema de articular lo que es la región metropolitana, que les permite digamos a los alumnos también tener un concepto de si mismo distinto.	La Geografía se enseña para desarrollar el sentido de pertenencia e identidad en los alumnos. (yo) La Geografía enseña a los alumnos que pertenecen a un sistema geográfico particular. (yo)
MBB.E.3.31	**S: Ahora entrando un poco en el tópico de espacialidad, nos gustaría saber ¿Qué entiende Ud. por espacio geográfico?**	
MBB.E.3.32	M.N.: Eh… haber como un sis… el espacio geográfico como un fenómeno sistémico ya, que incorpora elementos físicos, eh humano, eh culturales, eh económicos, pero básicamente bajo una perspectiva más que de espacio… de sistema espacial.	El espacio geográfico es un fenómeno sistémico. El espacio geográfico, más que un espacio, es un sistema espacial (yo, concepción física del

		espacial)
MBB.E.3.33	**S: Recogiendo un poco su definición de espacio geográfico, verdad, esta idea de espacio sistémico o fenómeno social sistémico que incorporaría diversos elementos ya sea elementos humanos, elementos cultural (dado por lo humano) y el espacio físico propiamente tal, nosotros en lo particular asumimos la siguiente premisa para posteriormente establecer una pregunta: Si asumimos que el espacio geográfico consiste en la relación que los sujetos establecen con su entorno más inmediato, ¿De qué forma se podría invitar a los estudiantes a la comprensión del medio espacial en el que se desenvuelven?**	
MBB.E.3.34	M.N.: Eh yo creo que problematizando… problematizando la Geografía, o sea no, no llevando tal cual planteaba, o sea eh… a ver… si entendemos q… no se dependiendo del enfoque pero, por dar un ejemplo si estoy tratando el tema climático que vayan a la realidad, hagan medición, no cierto, y donde tengan que concurrir a elementos de la misma realidad en el entorno que les permita la información y la observación.	La Geografía por medio de la problematización permite a los alumnos comprender su espacio.
MBB.E.3.35	**S: ¿Es posible llevar a cabo esas prácticas en la estructuración del Marco Curricular actual?**	
MBB.E.3.36	M.N.: Si, si yo creo que sí, o sea yo creo que el mismo hecho de que sean contenidos mínimos obligatorios y que se mantengan bajo la autonomía del profesor dentro de la sala de clase, eh ahí donde uno se las tiene que ingeniar no más para desarrollar estos elementos, eso pasa por la rigideces que puedan tener las distintas unidades educativas, hay algunas que son más abiertas y más permisivas a las salidas de los alumnos, a que los alumnos en la hora de clase no estén dentro de la sala propiamente tal, eh… pero si yo creo que es factible, pasa por las concepciones también que tenga la autoridad interna, que básicamente, faciliten la posibilidad de hacer una Geografía un tanto más práctica.	La apropiación curricular permite llevar a la práctica los contenidos del Marco Curricular. Las posibilidades de llevar a la práctica los contenidos están dadas por el tipo de autoridad del establecimiento.
MBB.E.3.37	S: **Cuando hablamos de Espacio Geográfico la enunciación del mismo la hacemos en singular, lo cual permitiría concebir a este como único e indivisible, frente a esto ¿Cree Ud. Qué es posible concebir y asumir el espacio en una existencia múltiple que actúa**	

	y se desarrolla según la experiencia que cada sujeto tenga con tal o cual espacio? ¿Por qué?	
MBB.E.3.38	M.N.: A ver partiendo de esta idea no cierto de que es un sistema, el espacio geográfico, eh desde la perspectiva del análisis uno lo… sin perder está idea de la integralidad, no cierto, uno lo puede desglosar en espacios particulares, o sea el espacio económico, el espacio físico, el espacio cultural, para después retomar esta idea de integralidad o recomposición de la integralidad, o sea partiendo de esa idea de este espacio global, no cierto, o sistémico uno puede abordar el espacio desde la particularidad, pues permite que los alumnos puedan hacer trabajos particulares también y después entrar a integrar esto como elementos del conocimiento.	El espacio geográfico como sistema, se puede desglosar en espacios particulares. El espacio se comprende como sistema si se conciben sus particularidades económicas, físicas y culturales.
MBB.E.3.39	**S: ¿Está considerada la experiencia o la situación espacial de sus alumnos a la hora de plantear las clases de Geografía, en sus prácticas particulares?**	
MBB.E.3.40	M.N.**:** Sin lugar a duda, o sea yo creo que la problemática de la diversidad, desde los lugares de orígenes que tienen los alumnos, eh uno tiene que circunscribirse también a la realidad de que si uno plantea determinado tipo de trabajo, eh sean alcanzable frente a las dificultades de transporte o de conectividad que pueda existir… bueno hoy día el problema del Transantiago, no cierto, uno sabe que si pide trabajo para que lo hagan en la casa y donde puedan hacer trabajos grupales hay un elemento del espacio que les imposibilita poder concretar, por lo tanto uno se tiene que circunscribir a la cercanía o a al entorno del colegio o al mismo colegio como parte del espacio geográfico que tienen que trabajar, yo creo que el tema de la diversidad de origen, desde los orígenes de las comunas que los alumnos tienen, no permiten estos trabajos fuera del espacio del colegio.	La ubicación espacial de los alumnos limita el desarrollo de trabajos fuera de clase.(la situación espacial como dificultad). La situación espacial de los alumnos no permite el realizar trabajos fuera del espacio del colegio.
MBB.E.3.41	**S: Finalmente ¿Cómo podríamos relacionar los conceptos de Currículum, Espacio e Identidad?**	
MBB.E.3.42	M.N.: A ver cuando uno habla de… el curriculum, no cierto, entendiendo de que uno tiene que poner énfasis en ciertos procesos de análisis geográfico, en la medida en que los alumnos desarrollen estos trabajos, teniendo claro digamos, básicamente la idea de espacio regional con las particularidades que ese espacio	El curriculum marca lo que se debe enfatizar en el análisis geográfico. La idea de espacio regional en la integridad de sus

	regional tiene en su integralidad, generan una identidad regional, ¿Cuál es el otro concepto?	particularidades genera una identidad regional.
MBB.E.3.43	**S: Identidad. Curiculum, espacio e identidad**	
MBB.E.3.44	M.N.: Eso, o sea el espacio como elemento de desarrollo de su propia identidad, como sujeto a partir de la región fundamentalmente.	El espacio permite el desarrollo de la identidad. La región como estructuración de un sujeto particular.

Anexo Macro Estructura-Semántica IV

FICHA DE TRABAJO Muestra N º MBB. E.1

1-Antecedentes Generales

a- Nombre **Maritza Fortes**

b- Edad

c- Titulo Profesional

d- Universidad **Universidad de Playa Ancha**

e- Año de egreso 1993

f.- Experiencia Docente **1994 - 2009**

g.- Establecimiento **Manuel Barros Borgoño**

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 09 de Junio de 2009 **Hora** 14:30

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

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

b-Texto

Nº	**Entrevista**	**Unidad Macroestructural Semántica**
MBB E.1.1	**S: ¿Qué entiende UD. Por identidad?**	
MBB E.1.2	M: identidad es un conjunto de cosas, que se desarrollan con el ámbito cultural, con una forma de ser, con una forma de expresarse, con una forma de vida, con una forma de mirar el mundo, todo eso tiene que ver con el tema de identidad. Ahora bien esta identidad no se construye de un día para otro, toma a veces un par de generaciones, ir construyendo estas identidades.	La identidad es construida a partir múltiples factores que impactan sobre su desarrollo.- La identidad es construida sobre la base de trabajo de generaciones.- (contradicción)
MBB E.1.3	**S: ¿usted asume que habría una identidad o múltiples identidades?**	
MBB E.1.4	M: yo creo que debe haber mas de una identidad, ahora donde empieza una y termina la otra eso no lo se. Pero definitivamente existe mas de una identidad y no se cuantas.	La identidad ofrece dificultades al establecer que diferencias una de otra.-
MBB E.1.5	**S: usted nos señalaba que la identidad es un conjunto de cosas o elementos por tanto ¿usted cree que la identidad se relaciona con aspectos culturales, económicos, sociales y aspectos políticos y de que manera estarían relacionándose si es así?**	
MBB E.1.6	M: yo creo que están todos esos elementos dentro de lo que es la identidad, ahora los elementos culturales vienen heredados desde la familia, los aspectos políticos	la identidad se configura a partir de múltiples elementos.-

	probablemente están relacionados con la forma de pensar, desde la familia, el barrio, un sector, todas estas cosas están interrelacionadas, no son elementos apartes. Asimismo los aspectos económicos también son muy relevantes, pesan bastante. Dentro de los aspectos económicos están las posibilidades, las aspiraciones, tanto lo que se tiene como lo que no se tiene, el tipo de educación al cual se puede aspirar.-	La educación es parte configuradora de la identidad.-
MBB E.1.7	S: **¿De qué manera usted cree que la escuela estaría influyendo en la formación de la identidad?**	
MBB E.1.8	M: En el caso de este colegio, liceo Barros Borgoño, tiene una identidad propia del colegio, y muchos chiquillos que llegan a este colegio saben de la identidad del colegio, y tienen ganas de formar parte de ella, es algo así como la comunidad Borgoñina, eso por una parte. El colegio tiene una identidad propia, y de alguna manera la irradia a su alumnado, por otra parte los alumnos a su vez también tienen una identidad propia, por que todos ellos vienen de distintas comunas, distintos sectores, o son descendientes de, también esta la identidad de ellos, pero así y todo, estas dos identidades, la del liceo y la de ellos se entremezclan. Por ejemplo, ellos pueden ser descendiente de mapuches, vivir en cerro navia, ellos tienen una carga cultural y así y todo a su vez ellos van hacer un borgoñino mas. Ahí hay una mezcla cultural. Ahora que tantas culturas distintas existen aquí- mira yo soy relativamente nueva, llevo poco mas de un año acá así que tanta diversidad no he podido ver, no he podido empaparme de todo eso pero lo que me cuentan mis colegas hay un	La escuela como institución afecta el desarrollo de la identidad.- La institución crea una unidad de sentido.- La identidad del estudiante entra en conflicto con la institución.- La identidad se forma de la mezcla cultural.-

	importante cantidad de niños descendientes de mapuches, se están viendo algunos extranjeros también, algunos peruanos que no son muchos, pero que hay una minoría. No se si hay de otras nacionalidades	
MBB E.1.9	**S: Usted recién nos mencionaba sobre la identidad borgoñina, cuando usted sitúa esa idea de identidad borgoñina, en que está pensando usted. ¿Cómo define usted esa identidad?**	
MBB E.1.10	M: Bueno, una cosas es lo que te diga yo, otra cosas es lo que sientan los estudiantes. Pero el ideario del colegio, tiene toda una definición de lo que es la identidad borgoñina, donde al alumno se le enseña, principios como la honestidad, el sentido de la responsabilidad, ser una persona independiente y autovalente. O sea que tenga una libertad, pero manejada con responsabilidad. Aunque hay algunos que la suman bien, y otros que se desbandan. Esa son algunas de las ideas importantes, que están en el ideario del colegio	La identidad es moldeable.- La identidad se controla a través del establecimiento de reglas.- La libertad debe ser manejada.-
MBB E.1.11	**S: ahora usted hacía alusión a algunos elementos culturales, dado por características nacionales, étnicas, y sociales, sea el barrio al cual pertenecen ¿cómo analiza esa situación social cultural a esta identidad institucional del colegio Barrios Borgoño, como cree que comulgan estas dos identidades? ¿Hay prevalencia una sobre otra o hay un punto de encuentro medianamente equitativo?**	
MBB E.1.12	M: Yo diría que de alguna manera el colegio acoge a todos los niños de toda procedencia, que como institución los normas –pensar que un colegio no te va a normar es poco probable- quieras o no el colegio norma. Ahora hay gente que es media quisquillosa con las	El colegio como herramienta de normalización.- Hay personas que chocan con las instituciones.-

	normas, que es media caótica con las normas. Pero el colegio te va a normar quieras o no. Colegios, liceos, particulares, municipales, colegios católicos por ejemplo los sagrados corazones, los teresianos, de los padres escolapios, todos ellos tienen su identidad y pesa esa identidad, ellos se reconocen como tal, yo fui alumno de; ellos recuerdan a su colegio de esa manera con los principios que les entrega. El Instituto Nacional es laico y también tiene esa identidad, todo aquel que dice que perteneció al Instituto Nacional lo dice todo inflado, lleno de orgullo. Con el Barros Borgoño también pasa lo mismo. Aquí han salido importantes personales de distintas aéreas, en ciencias, literatura, en arte, personajes de la televisión y la política, aquí hay bastantes personas que han sido muy destacadas, ex alumnos de aquí. ALGUIEN INTERRUMPE LA ENTREVISTA, NECESITA HABLAR CON LA PROFESORA Como te decía, el colegio te norma, los chiquillos vienen con una identidad que traen ellos desde su familia, su barrio, en fin. Pero yo diría que hay un cierto equilibrio, si bien es cierto que el colegio los norma y le entrega una identidad que pesa aquí, los chiquillos la aceptan, no son de resistirse o de odiar al colegio, aquí en el colegio esta el ideario del respeto y la tolerancia. El colegio le entrega ciertas normativas, es una institución importante, pero también hay un respeto por lo que ellos son. Yo creo que eso hace que los chiquillos quieran este lugar	Los sujetos se identifican con las instituciones. Las instituciones provocan sentimientos en los individuos.- Las instituciones emblemáticas forman individuos que impactan a la sociedad.- Los estudiantes del establecimiento son dóciles.- Los estudiantes poseen ciertas características que posibilita su interacción con la institución.-
MBB E.1.13	**S: ¿Cómo son ustedes en la posibilidad o la necesidad de la configuración de la identidad a**	

	partir de la enseñanza en geografía, usted?	
MBB E.1.14	M: No se si necesidad, para ser bien honesta, yo en lo personal no me voy a cortar las venas si esta esa unidad o no. Al tiro… (risas) ni siquiera los alumnos, ellos están preocupados de la PSU, y si en la PSU viniera identidad alguna cosa así, bien. Ellos están dispuesto a aprender sobre recursos naturales, riesgos, población, migraciones, o sea se estudia eso, ahora posibilidad de ver cosas que tengan relación con la identidad, yo creo que seria bastante interesante, pero si nos metemos mucho en eso, dejarías otras cosas de lado, otros contenidos. Además el programa de primero medio es mounstroso, tiene una extensa unidad de geografía y después se le agrega una de educación cívica y otra de economía, que yo no se quien fue el mente astuta que se le ocurrió hacer eso. Por que antiguamente era cívica y economía, ramos apartes que se daban en tercero y cuarto medio, y ahora es toda una unidad minúscula que se da a niños de primero medio, que son chicos, mas inmaduros y que no todos te manejan cosas abstractas, cuesta. Esas dos unidades cívicas y economía deberían volver hacer los ramos que fueron, en tercero y cuarto medio como asignaturas propiamente tales. Y en primero medio podríamos extender en cuanto a geografía, y así poder ver no solo geografía de Chile, sino que también geografía de América y por que no reforzar la parte de identidad, que seria bastante bueno. Pero hasta el momento a nadie se le ha ocurrido, nadie lo ha propuesto. Yo creo que eso podría ser una posibilidad, me gustaría trabajar el	La PSU impacta los intereses de las practicas pedagógicas al interior del establecimiento.- Los estudiantes demuestran disposición al aprendizaje.- El profesor que busca innovaciones, pierde tiempo en tratar contenidos.- Los contenidos curriculares son muy extensos para trabajarlos en el periodo.- El modelo curricular anterior era más efectivo en su distribución de contenidos.- El marco curricular no esta en sincronía con el desarrollo de la abstracción de los estudiantes.- El marco curricular debería poseer otra estructura.- Un nuevo marco curricular permite la posibilidad de enfrentar otros temas.- La burocracia no permite desarrollar planes pedagógicos. El docente debe establecer normas El docente debe considerar un reemplazante en el establecimiento

	tema de identidad con la posibilidad que los niños pudieran tener actividades en terreno, y aquí como colegio municipal cuesta mucho sacar a los niños. El año pasado, estuve tratando casi tres mes de sacar al curso al museo, que esta en la plaza de armas, que de aquí a la plaza de armas en micro serán unos 15 min. Me tomo casi tres meses poderlos sacar, porque tenía que ser en mi horario de clase y yo solo tengo dos horas con el curso. Pero tú entenderás que con dos horas de clases, entre que los estoy sacando y en llegar al museo, llevan unos minutos conociendo el museo y ya los tenemos que venir de vuelta. Ya que tenían que volver a la otra hora de clase con otro profesor, yo debía entregar guías a los otros cursos que iba a dejar solo. Ya eran cuatro horas, debía buscar a alguien que me reemplazar. Era un verdadero "jaleo". En geografía hay muchas cosas que se deben conocer en terreno y no se puede, por que el papel dice muchas cosas bonitas, pero llegado el momento de hacerlo, las cosas no siempre se dan. Ahora si bien no se pueden sacar a los alumnos, podríamos mostrarle un power point, pero a veces el aparatito no funciona y cosas así. A veces muchas cosas domesticas te entorpecen mucho el trabajo. Faltan recursos. Yo vengo de un colegio particular particular, y de verdad cuando llegue acá fue un choque para mi, fue pegarme uno cabezazo contra el suelo. En un colegio particular uno tiene todos los medios, si yo quería sacar a los niños al museo mañana, tenia el transporte escolar en la puerta del colegio. A los niños los envía	para las salidas a terreno.- Los profesores deben dejar trabajos a los cursos.- La enseñanza de la Geografía debe ser en terreno.- El marco curricular plantea objetivos impracticable en la realidad.- Las innovaciones tecnológicas a veces entorpecen el trabajo.- La falta de recurso impide la innovación.- El profesor que proviene de un establecimientos particulares choca en intereses con los colegios municipales.- Los colegios particulares permiten trabajar de otra forma los contenidos.- La burocracia de los establecimientos municipales obstaculiza las salidas a terreno.- El marco curricular desconoce la realidad de los establecimientos municipales. El alumno ideal del marco curricular no se condice con el alumno real.-

	con la hoja del permiso, que los papás debían firmar y luego de eso partíamos todos al museo; y yo obviamente iba unos días antes a dar una vuelta al museo para ver lo que había, preparar una guía para que ellos trabajaran, por que no se trata de ir a un paseo, ellos van a hacer algo al museo, respondían la guía, volvíamos al colegio y luego seguían las clases de manera normal. Pero acá eso me costo una enormidad. En el otro colegio mínimo sacaba 5 o 6 curso a un terreno, acá fue titánica la labor que tuve que hacer para sacar a un solo curso. Por eso, estos programas dicen cosas tan bonitas, tan ideales, pero los crea gente que esta detrás de un escritorio y no una persona que esta en la sala de clases, con niños que tienen distintos problemas, por ejemplos problemas económicos de algunos niños, que no llegan con desayuno o familias disfuncionales, etc. Como que estos programas estuvieron pensados para alumnos ideales, pero la realidad muestra algo completamente distinto, no existen los alumnos ideales, los niños son seres humanos y tienen con cargas acuestas.-	
MBB E.1.15	**S: Entonces usted sumaria más la idea de trabajar la identidad desde una posibilidad.**	
MBB E.1.16	M: Yo creo que si, podría ser una posibilidad, porque en la realidad, lo importante se basa en lo que le van a preguntar en la PSU. Eso es lo que va marcando pauta. Son los contenidos la materia la que prima.-	El docente debe priorizar contenidos.- La contenidos deben en ser en función de la PSU.-
MBB E.1.17	**S: considerando su concepción en cuanto a la identidad y los múltiples factores que están operando dicha identidad ¿Qué actores estarían actuando en la formación de la identidad, pero**	

	dentro de la escuela?	
MBB E.1.18	M: Un elemento que pesa, es el Liceo Barros Borgoño, el peso, la tradición, la historia que tiene el liceo, eso es una parte que los chiquillos estarían asumiendo como su propia identidad. Veo también el tema de las modas externas, los cabros se toman bastante en serio las modas y tendencias. Hay que andar detrás de ellos para que se saquen el "Piercing, el arito" llegan al colegio con los pelos parados, con cuestiones colgando que se ven horrible, pero que ellos creen que matan. Yo les digo chiquillos sáquense eso, que van a decir sus admiradoras, de verdad no se ven bien así. Algunos hacen caso, otros no. Esa son las cosas de las modas, que ven en la tele, los medios de comunicación, si ven algún atuendo ellos lo asimilan. Otra de sus identidades es la forma en como hablan, los modismos, el chateo es otra cosa que se esta incorporando como parte de su identidad, son tremendamente tecnológicos, yo creo que si les quito el celular se mueren. Una guagua que le quito el chupete lloraría menos que si alguno de ellos les quito el celular. No viven sin esas cosas. También el pertenecer algún equipo de fútbol, los identifica en cierta medida. En la política no pasa tanto, hay muchos chiquillos que dicen que no están ni hay, que es corrupta, que son mentirosos, en parte pueda que tengan razón, ven a políticos diciendo algo y luego haciendo otra cosas, ven una inconsistencia en la política lo cual los desilusiona bastante. Esos mas menos son los elementos que yo he podido detectar, pero	La identidad debe formarse a partir de la tradición institucional.- Las modas afectan el desarrollo de la identidad.- Los estudiantes ven impactada su identidad a partir de instrumentos tecnológicos.- Los estudiantes se han vuelto dependientes de los instrumentos tecnológicos.- La identidad se ve impactada por múltiples factores de manera diferenciada.-

	probablemente existan otros.-	
MBB E.1.19	**S: ¿y en cuanto a sujetos al interior de la escuela, que estén actuando en la configuración de identidad de ellos?**	
MBB E.1.20	M: Mira yo se que hasta hace dos años atrás, había un centro de alumnos bastante movido, que de alguna manera arrastraban a la masa restante del colegio, sobre todo con la revolución pingüina- yo no estuve en ese momento acá- mis colegas me cuentan que ese centro de alumno daba arto que hacer, arto que hablar, arrastraba fuertemente a todos los estudiantes del colegio. Eran lideres que no se si para bien o para mal, pero los seguían. Ahora el centro de alumnos no se ve tan fuerte como ese que hubo en esa oportunidad. Y bueno chiquillos lideres dentro de cada curso siempre hay, son los que la llevan. Pero yo no veo a estos niños como que tengan que seguir a un solo líder que diga la última palabra. En los cursos siempre hay distintos grupos, pero alguien que la lleve como líder, no veo a ninguno	Los centros de estudiantes son parte de la configuración de identidad.- Los estudiantes no siguen a un solo líder.-
MBB E.1.21	**S: ¿Qué papel asume usted en la identidad de sus estudiantes?**	
MBB E.1.22	M: Yo soy la profesora, tengo que asumir con un rol, administrativamente tengo que enseñar el programa de estudios, ese es mi deber. Contenidos como riesgos naturales, urbano-rural, ciudad, población, recursos naturales, mi deber como profesora es entregarles esos contenidos a los chiquillos. Pero en cuanto a la identidad, mi deber es como entender a los chiquillos su carga cultural que ellos traen, tratar de empatizar y sintonizar con ellos para	El profesor cumple funciones administrativas.- El profesor debe ser el encargado de empatizar con el capital cultural del estudiante.-

	entenderme con ellos, que no me vean a mi como ser extraterrestre e igual yo a ellos. O sea si uno es pokemon, otro es mapuchito, otro es peruanito, yo debo entenderlos a todos ellos con todo lo que implica, su carga histórica. Porque se debe comprender que aunque el chiquillo venga con collares y pelos parados, eso es solo su imagen superficial, hay niños que en su interior tienen sentimientos muy nobles, muy buenos niños. A mi me toco una experiencia así cuando llegue al colegio, había un niños que tenia un aspecto que si lo veía por la calle, yo cruzaba a la vereda de al frente para que no me hiciera algo, pero un día me puse a conversar con el después de clase, y me contó como hacia labores sociales en su barrio, y el pertenecía a un grupo de jóvenes, que ayudaba a ancianos que estaban botados en la calles. Ellos les prestaban asistencia. También me comento sobre un peladero cerca de su casa, en donde la gente bota la basura, el me decía que tenia ganas de limpiar el lugar con su grupo de amigos, para hacer una cancha de fútbol. El cabro tenia una conciencia social enorme, y aunque el tenia una situación precaria, el igual pensaba en los demás, era generoso de corazón, yo le tome un cariño enorme, es un niño muy valioso. Yo como profe, debo entender sus identidades, sus realidades, tengo que tener una comunicación con ellos. Ahora en cuanto a las materias, a lo que dice el libro de primero medio, el súper libro de primero medio (ironía) eeee sin comentario.	El estudiante cumple un estereotipo social.- Existen estudiantes que cumplen labores sociales.- El estudiante puede poseer conciencia social independiente a su condición económica.- El profesor debe conocer al estudiante para poder establecer comunicación.- El libro de texto no aporta mucho a sus clases.- El libro de texto no se hace cargo de los temas de identidad.-

	Vienen un par de paginas señalando algo de identidad, se pueden hacer algunas preguntas, trabajar una unidad muy "light" ya que a mi parecer todo el libro es muy "Light" y bueno, los chiquillos pasan esa materia de la identidad, aunque no se puede rescatar algo ya que solo se pasa en dos clases el tema de la identidad, y de ahí paso y bueno, vamos viendo otra materia. Ahora siempre se puede hacer algún comentario de alguna noticia, de los diarios, pero aparte de eso nada mas, ya que el programa es muy extenso y uno debe abarcar la mayor cantidad de contenidos	
MBB E.1.23	**S: ¿En que momento cree usted que la identidad se vuelve relevante para tratar un contenido? y ¿por que?**	
MBB E.1.24	M: Yo no sé si se vuelve relevante, esta el tema de las tribus urbanas, la discriminación, yo creo que ahí la identidad se vuelve un tema relevante, la tolerancia, los extranjeros que llegan a nuestro país, hay que aprender a convivir con ellos, las distintas etnias de nuestro país, o sea tenemos que aprender a vivir con ellos. Chile es un país que se creo con emigrantes, los españoles eran emigrantes, y luego otras nacionalidades, en definitiva nos fuimos mezclando y todo eso hasta ser el país que solos, chile es un país que se crea a partir de la inmigración, nuestras familias inclusive; que el abuelo era de otro lado de chile, y el bisabuelo también. Y nosotros mismo tenemos proyectados ir también hacia otra dirección, o sea que somos…inmigrantes. Entones el tema de la tolerancia, de aprender a vivir con otros, es muy relevante en cuanto a la identidad de cada uno de nosotros. Aprender a	La identidad es relevante para tratar ciertos contenidos de sensibilidad social.- La identidad chilena se basa en la inmigración.-

	comprender al otro que es distinto. Mirar mas en que nos parecemos que en que nos diferenciamos. Ahora en cuanto a la geografía, a la unidad del libro no creo que sea mucho lo que se pueda trabar en cuanto a identidad. Porque no se agregan otras cosas, como la parte espiritual, la parte legal, la parte social, la parte histórica, es un conjunto de muchas mas cosas, no basta con respetar al que tiene tal moda, al que tiene otra religión. Lo importante es ver en que nos parecemos con el otro.	Un buen trabajo con temas de identidad es establecer similitudes.-
MBB E.1.25	**S: ¿Siente usted, que las unidades duras, como la geografía desde la climatología, la morfología, no tienen posibilidad de trabajar desde la identidad?**	
MBB E.1.26	M: Como que se te desperfila un poco, o le das mas importancia al clima o a la identidad… al final vamos a volver todo el programa de primero medio en función de la identidad. ¿Valdrá la pena? El relieve en función de la identidad, la hidrología en función de la identidad. No se quizás puede ser una posibilidad, pero habría que hacer bien hecho	La identidad se puede utilizar en temas áridos de Geografía Física.-
MBB E.1.27	**S: ¿en su experiencia propiamente tal, cree que es posible?**	
MBB E.1.28	M: Yo creo que la regionalización, puede ser mas viable para el tema de la identidad, tengo alumnos que son de concepción, otros de Iquique y ellos se sienten identificados con su lugar de origen. Yo creo que la regionalización puede ser una opción para trabajar la identidad, en cuanto a relieve, climatología, hidrología, van acompañando todo este cuento.	El profesor puede recurrir a otras conceptualizaciones para relevar otros temas.- Los contenidos de regionalización se puede abarcar la identidad.- La identidad se puede trabajar en

	Yo creo que identidad puede estar presente en la escuálida unidad de educación cívica, ciudadanía, hay como que se puede enganchar bastante el tema de identidad, ahora para mi gusto educación cívica debe volver a tercer medio o cuarto medio como un ramo completo del año donde se pueda pasar historia constitucional, las normativas, derecho laboral – muchos chiquillos salen de cuarto medio a trabajar y no tienen idea de lo que es un contrato de trabajo, yo creo que fue pésima la idea de colocar educación cívica de manera minúscula en primero medio. Tendría que ser como lo fue hace un tiempo, y bueno si deben aumentarse las horas de clases, ¡que se aumenten! Hay que hacer las cosas bien hechas, siempre todo se hace a medias, en primero medio se podría ver bien todo unidad de geografía de América, de chile, y se podrían ver por que no las identidades a nivel latinoamericano. ¿Por qué solo tenemos que ver la identidad de chile y no otras identidades? Podríamos hacer algo mucho más amplio, y mejor pensado. Y en tercero medio pasar educación cívica con conciencia, con un montón de cosas que se podrían pasar ahí, el tema de la familia, los derechos ciudadanos y los deberes –que nadie los nombra- porque reclamar por derechos somos mandados hacer pero para cumplir deberes todos con la boca callada. Hay deberes cívicos que la gente hace vista gorda. Yo creo que en educación cívica se puede trabajar de buena forma la identidad, seria maravilloso, ya que la educación cívica te podría entregar mas elementos y con ello cuestionar muchas cosas.-	educación cívica.- El marco curricular tiene mala estructura en primero medio.- Educación Cívica como asignatura se podría aprovechar más.- El marco curricular posee poca intencionalidad en contenidos geográficos.- La sociedad tiene conciencia del reclamo, pero no de los deberes.-

MBB E.1.29	**S: en función al marco curricular, ¿qué opinión merece para usted el marco curricular chileno?**	
MBB E.1.30	M: Mediocre. Si tenemos datos estadísticos en donde dicen que los estudiantes no entienden lo que leen, que de repente pasa –no lo he visto por acá- que los niños en colegios particulares hay que pasarlos de curso, y esto muchas veces viene desde la básica, hay niños que no saben leer y están en tercero o cuarto básico, te lo digo porque tengo familiares que son profesores y les ha tocado niños que ni saben ni leer ni escribir. Pero hay que pasarlo En mis tiempos, si tú no estabas preparado en alguna asignatura, tú simplemente repetías. El 3, 8, 5 era un 3,8, 5. Ahora se aproxima a 4. Nosotros estamos fomentando la mediocridad, en vez de nivelar hacia arriba estamos a nivelando hacia abajo. Otra cosas que nosotros debemos, es trabajar en paralelo con otras asignaturas, hacer trabajos interdisciplinarios, entonces que estamos viendo en historia –te invento, en segundo medio estamos viendo historia de chile y a principio de año estamos viendo pueblos precolombinos, o sea pueblos indígenas de Chile, después la conquista, de ahí seguimos con la colonia,- entonces podríamos trabajar los cronistas de la colonia, pero resulta que el lenguaje, tu vas y le preguntas a los profesores de lenguaje que están viendo en segundo medio y te dicen :el afiche en la publicidad. O sea no hay relación con los contenidos de las otras asignaturas. Por tanto si el	Los estudiantes y su realidad afectan los desempeños docentes.- Los profesores son causantes de la realidad estudiantil.- El profesor fomenta la mediocridad.- Los trabajos interdisciplinarios podrían dar otro sentido a los contenidos.- El profesor puede integrar otras perspectivas a los contenidos, pero no es su obligación.-

	profe es buena gente hace un paréntesis en su asignatura. Es decir, modifica su programa para tratar de integrar algunos elementos que estén presentes en lenguaje y que tengan relación con la historia. O sea, si pensaran los programas de estudios en paralelo con otras asignaturas, para así poder trabajos interdisciplinarios seria lo ideal, pero tampoco se ha hecho y a nadie se le a ocurrido. Seria una educación mas integrada, y que los cabros no estén viendo la parcela de historia, la parcela de lenguaje, la parcela de idioma, las parcelitas. O sea de verdad hay muchas cosas que arreglar, yo me pregunto quienes hacen todo esto, insisto a mi me da la sospecha que son personas que están detrás de un escritorio, sicólogos, sociólogos, ingenieros en no se que cosa, tecnócratas y ellos juran que lo están haciendo bien, pero los resultados dicen otra cosa.	Una educación integrada permitiría cambios en la educación.-
MBB E.1.31	**S: Siendo el Marco Curricular un instrumento que guía y estructura los saberes mínimos establecidos por parte del Ministerio de Educación para la educación chilena ¿Cómo siente UD. Que afecta el Marco Curricular sus prácticas pedagógicas? ¿Positivamente o Negativamente?**	
MBB E.1.32	M: No puedo ser tan lapidaria en ese aspecto, no se si positivo 100%, pero si hay algunas cosas que se pueden hacer, y también hay cosas que no. Entre las cosas que no se pueden hacer, podemos decir que son las actividades fuera del colegio, ya que hay problemas con los medios. Te dan algunas sugerencias de	El currículo permite ciertas practicas.- El profesor selecciona elementos

	ciertas actividades que en algunos casos si se pueden hacer, insisto que hay algunas que si se pueden hacer, pero a su vez hay otras que por problemas de medios no pueden realizarse. Entonces hay que entrar a seleccionar, uno selecciona lo que se puede hacer y lo otro queda afuera. Pero no se puede hacer todo.	del marco curricular.-
MBB E.1.33	**S: ¿Siente usted que esta estructuración de los contenidos mínimos obligatorios, que establece el marco curricular, tiene una buena estructuración de los contenidos, o siente que es limitada y quizás le gustaría avanzar un poco más?**	
MBB E.1.34	M: Yo creo que lo que es limitado, es que ningún tema se puede profundizar, por ponerte un ejemplo: en tercero medio viene Grecia y Roma en unas pocas páginas, de Grecia se puede decir mucho más, y de Roma, o sea hay todo un mundo. Para hablar de Roma se podría hablar un mes completo. Pero el problema es que no los podríamos adecuar al resto de la materia. De verdad yo no se si reír o llorar. Hay un legado de Roma, pero cual es, si ni siquiera se lograr comprender en tan poco tiempo. Lo mismo pasa con la edad media, todo son pinceladas, barnices, todo es general y en base a todas esas generalidades hay que ver todo lo que se pregunta en la PSU. O sea, si viene feudalismo hay que profundizarlo y si no hay que pasarlo rápido. Nombrarlo, dar una definición y seguir con lo que viene. Fíjate, yo me doy cuenta ahora que en Historia se aprende mucho menos de lo que yo aprendí cuando estaba en el colegio. Se aprende bastante menos.	El marco curricular impide la profundización en ciertos temas.- El profesor no puede profundizar en contenidos históricos.- Los estudiantes actuales aprenden Historia con mas dificultades que en el pasado.- El currículo incluye nuevos contenidos.-

	Ahora, claro hay unidades que no existían en mis tiempos, por ejemplo no se hablaba de globalización, jamás se había oído el concepto de globalización en mi época. De la guerra fría tampoco, se llegaba hasta la segunda guerra mundial y un poquito mas y sería. Del resto no se sabía nada más. Pero hay cosas que no se pasan ahora, como el mundo de oriente, recién ahora se esta viendo algo de oriente, y a veces muchos niños me decían bueno y que pasa con oriente. Y que puedo hacer yo si no viene en el programa. Ahora en mundo antiguo viene un poco de China, de la India pero solo eso, esta nombrado de pasadita, y después con la globalización te vuelve aparecer algo de China de India. O sea algo de oriente, pero que paso entremedio, entre el mundo antiguo y el siglo XXI? Que paso con esa gente durante ese periodo? Me parece mediocre, respondiendo a tu pregunta	Los estudiantes solicitan tratar otros contenidos no presentes en el currículo.- El currículo tiene vacíos en ciertos contenidos.- El currículo es mediocre.-
MBB E.1.35	**S: Situando al marco curricular en la estructuración curricular establecida para la enseñanza en geografía. ¿Qué opinión le merecen los contenidos del Marco curricular en geografía, cree que son significativos para sus estudiantes?**	
MBB E.1.36	M: Fíjate que aparentemente aparecen materias áridas como relieve, clima, pero fíjate que los cabros se enganchan con eso, relieve clima. Haciendo actividades didácticas, que pinten mapas, que ubiquen en que parte esta tal clima, que ciudades están en tal tipo de relieve, las ciudades costeras, en fin, creo que no es tan difícil, yo he buscado algunas cosas didácticas	Los estudiantes tienen interés en materias áridas.- La didáctica son recursos que aportan a la clase.-

	para enseñar geografía, por ejemplo, postales, les pido que traigan postales para que analicemos el paisaje, y lo vayamos reconociendo con los distintos climas, la vegetación y todo lo demás, y a los chiquillos les gusta. Yo creo que con hidrología les cuesta un poco mas, los regímenes de los ríos, como arreico, endorreico, exorreico, pluviales, nivales, que se yo, bueno eso hay que pasarlo por que esta, pero con relieve y clima no hay problema.	Existen temas complejos para los estudiantes.-
MBB E.1.37	**S: ¿Donde estaría la potencialidad de sus contenidos, particularmente en geografía para poder hacerlo significativo a los estudiantes?, donde estaría ese sistema en donde usted nos dice que los estudiantes enganchan**	
MBB E.1.38	M: Muchas veces ellos conocen muchos lugares, por tanto creo que es la experiencia de ellos, el haber estado allí. Eso hace que ellos resignifiquen su experiencia con la materia relacionada a la geografía. La experiencia creo que es el mejor mecanismo para hacer significativa la entrega de contenidos . Sin embargo la experiencia no la tienen todos por igual, no todos conocen el sur, con suerte unos dos niños; pregunto quienes han estado en Iquique, en las oficinas salitreras y con suerte dos conocen el lugar. La quinta región la conoce la mayoría, pero hay algunos niños que no la conocen. Por eso volviendo a la primera pregunta inicial, es difícil hablar de cultura general, los chiquillos conoce cosas puntuales, por eso la experiencia es valiosa, pero no todos ellos tienen esa experiencia.	El profesor debe considerar la experiencia del estudiante para promover aprendizajes.- Los estudiantes tienen experiencias distintas con el medio.- Los estudiantes no tienen cultura general.-
MBB E.1.39	**S: ¿Cómo lo hace usted,**	

	particularmente desde su experiencia, para lidiar con esta experiencia desequilibrada que existe entre los distintos alumnos?	
MBB. E.1.40	M: Utilizando estrategias como imágenes, el power point, te sirve bastante, escanear fotos, bajar imágenes desde internet. –hay uno que se llama www.imagenesdechile.cl- saca cosas de distintos lados, a medida que uno va realizando la clase. Algunos dibujos, esquemas, mapas de chile. Que busquen información de algo puntual, muchas veces explico lo que dice el libro, porque a veces no entienden lo que dice el libro, o sea interpreto, muchas veces con manzanitas.	La utilización de imágenes es vital para la enseñanza de la Geografía.- Los estudiantes aprenden más lento.-
MBB. E.1.41	**S: ¿Para que cree UD. Que enseña Geografía?**	
MBB E.1.42	M: Quizás suena un poco emocional, pero espero que los chiquillos aprendan a descubrir, amar el lugar, la tierra que los vio nacer, ¿soy chileno por que pertenezco al partido de fútbol? –porque estos niñitos creen que ser del colo colo o la U es ser chileno, y si eso es ser chileno, pucha que mediocre que somos- yo creo que para sentir que son parte de esta tierra, tienen que entrar por conocerla de manera conceptual, ya vendrá el minuto en el que viajen y la conozcan de verdad. Conocer lo que tenemos, conocer lo que somos, entender como tenemos que utilizar nuestros recursos de manera inteligente, no sobre explotar los espacios geográficos, la flora y la fauna. Tener una empatía con la naturaleza; yo creo que la geografía no es solo pintar los mapas, también te puede aportar en el tema de identidad, en la medida que tu amas lo que conoces, es imposible amar lo que no se conoce, por tanto	El estudiante debe ser curioso.- El estudiante debe aprender conceptos y posteriormente experimentar.- La Geografía puede aportar elementos al tema de la identidad.- El estudiante debe conocer el medio para generar sentimientos.-

	si queremos amar lo que tenemos, primero tenemos que conocerlo.	
MBB E.1.43	**S: ¿Qué entiende usted por espacio geográfico?**	
MBB E.1.44	M: El espacio geográfico donde interactúan muchos elementos, esta presente el relieve, la vegetación, un grupo humano que lo habita, va teniendo trasformaciones tanto naturales como humanas, naturales cuando se desborda un río, cuando hay un aluvión, cuando explota un volcán y humana cuando el hombre construye ciudades, crea carreteras, puentes etc. Es un espacio que puede ser habitado, trasformado, que debe ser respetado también, cuando hay un ecosistema que puede ser frágil. Un espacio geográfico te encierra muchas cosas, no es solo lo que miramos por encima, también esta lo que subyace ahí.-	El espacio geográfico consiste en la interacción hombre medio.- Existen procesos naturales independientes de las acciones humanas.- El Hombre interactúa con el medio.- El ser humano debe respetar el medio ambiente.- El espacio geográfico es mas complejo de lo que se aprecia a simple vista.-
MBB E.1.45	**S: Si asumimos que el espacio geográfico consiste en esta relación que se estable entre sujeto y entorno físico, ¿de qué forma se podría invitar a los estudiantes a la comprensión del medio espacial en el cual se desenvuelven?**	
MBB E.1.46	M: Me gustaría hacerlo sacándolos a terrenos para que puedan conocer las cosas directamente, pero es ahí donde topamos, no se puede, así lo haría yo. Te pongo un ejemplo: yo hace unos años atrás trabaje en un colegio particular subvencionado y en eso años –fueron dos años- salió en la televisión el tema del desierto florido, el cual era maravilloso en medio del desierto. Yo no conocía el desierto florido, y me quede con la inspiración de saber como era, conocerlo. Y bueno en una reunión de departamento, yo llego y tiro la idea a la jefa de UTP, mira que lindo sería que los alumnos conocieran el desierto florido –lo	

	dije como si fuera un sueño- pero yo no me imagine nunca que ella se lo iba a tomar en serio, desierto florido me dijo, !YA! Paso como una semana, me llama y me dice: los alumnos quieren conocer el desierto florido, te estas llevando al tercero medio por cuatro días a tal parte, ella hizo los contacto, se consiguió el bus, pidió las cuotas a los niños, pidió permiso a los apoderados armo todo el cuento, a mi solo me dijo, de aquí a tres días más, entrega mas guías de trabajo para los cursos que no vas hacerles clase en los días que estés ausente del colegio y estarías viajando tu con la profesora de biología y el profe de filosofía. Así que tuve que empezar hacer una ruta para saber por que lugares íbamos a pasar, para luego hacer una guía de trabajo con el curso. En cada pueblo que íbamos estar tuve que investigar para luego realizar una guía acorde al trabajo, fue como un trabajo turístico, en donde habían elementos de historia y de geografía. Además tenían que hacer guías de biologías, más de físicas, de arte, en fin tenían que hacer mucho trabajo. Cuando llegábamos a un pueblo sincronizábamos relojes y decíamos en dos horas mas en el bus, ellos recorrían el lugar, entrevistaban a lugareños y desarrollaban sus trabajos, luego nos subíamos al bus y una hora más de viaje, luego al siguiente pueblo y lo mismo otra vez. Esa vez pasamos por la Serena, Vicuña, el bosque Fray Jorge, recorrimos Cachiyuyo, fuimos a Andacollo, pasamos al museo de minerales de la Serena, fuimos a Caldera y a Copiapó y en todo esos lugares habían guías que hacer, nos metimos en el desierto	Las salidas a terrenos implican dejar solucionados ciertos temas con otros cursos.- El terreno implica el conocer previamente las estaciones de trabajo.- el terreno debe existir sobre la base de intencionalidad pedagógica.- El terreno puede ser trabajado desde la multidisciplinariedad.- El buen terreno debe ser planificado.- El terreno debe conllevar actividades para constatar aprendizajes.- El terreno puede ser trabajado desde una perspectiva multidisciplinar.- El terreno permite integrar conocimientos.- La experiencia puede generar

	florido trabajaron biología, recolectando flores, plantitas etc. Todo tipo de vegetales. En arte tenían que pintar una puesta de sol, dibujar las ciudades. En cuanto a mi asignatura vimos un poco de Historia, Geografía y Economía, todo eso integrado, y luego regresamos con todo eso, luego con las fotos que sacamos hicimos una exposición en el colegio, fue maravilloso! Los cabros quedaron súper agotado pero ese agotamiento rico que uno dice "pucha estoy cansado, pero con una enorme satisfacción". Ya han pasado aproximadamente 10 años de ese momento y yo me he encontrado con alguno de ellos, la mayoría profesionales en distintas áreas, y siempre me señalan que nunca han olvidado el viaje al desierto florido. Me acuerdo un niño cuando íbamos en el bus dijo "miren cabros, los cordones trasversales, y todos partieron a mirar por las ventanas" les quedo clarísimo todo. Entonces la geografía tendría alguna posibilidad, de ser trabajada desde la experiencia, sin embargo veces esta sesgada debido a las distintas realidades de cada uno, mira pasando a otro ejemplo, yo trabaje en un colegio particular, y la realidad era muy distinta, tenía alumnos que en las vacaciones de inviernos se iban a Europa, un niño llego con un álbum de fotos y mientras las miraba me doy cuenta que estaba en Egipto, con las pirámides de fondo. Yo dije Guauu!! Yo me dije a mi misma, tengo que juntar plata un par de meses para poder irme 15 días a la serena como	aprendizajes significativos.- La Geografía se puede trabajar desde la experiencia.- El estudiante por si solo no genera aprendizaje significativo.- El profesor posee conocimiento formal.-

	mucho. Estos niños tenían más experiencia, tenían más recorrido, conocían más lugares, pero no creas que tenían tanta cultura por eso. También había ignorancia, por que ellos veían cosas, pero no sabían lo que estaban viendo.-	
MBB. E..47	**S: ¿De qué forma usted cree que es posible llevar a los alumnos a la comprensión de su espacialidad?**	
MBB E.1.48	M: Yo creo que lo más directo sería recorriendo Santiago, como el espacio más inmediato, porque a otros lugares no llegamos, esa es la realidad. Sería lo ideal hacer más trabajos en terreno, que viniera una unidad en geografía mejor hecha. Las típicas actividades son por ejemplo: comente usted con su compañero X cosa (tono irónico) esas cosas no la pesca nadie. Lo importante es el hacer cosas en concreto, visitar Santiago se puede, yo también tuve la experiencia de llevar a niños a la periferia de Santiago –Pirque, Til Til, san José de Maipo, el cerro Calan, ahí estaban los medios, pero acá es difícil, hasta conseguirse la micro con la municipalidad cuesta. La otra vez cuando fuimos al museo tuvimos que ir con nuestros propios medios, algunos se fueron en metro, otros se fueron conmigo en la micro- y lograr que un chofer te pare para llevar 25 alumnos es difícil, tuvimos un buen rato esperando- mientras el otro grupo se adelantaba en el metro, yo preocupada por si les pasa algo, soy yo la responsable de ellos. Si pasa algo, la primera culpable es la profesora, los apoderados se van a desquitar con ella, pero ellos no entienden que vas tú sola responsable de 45 alumnos.-	La rutina impide los aprendizajes.- Las salidas a terrenos pueden ser alternativas viables si son cercano al establecimiento educacional.- El profesor es responsable de los estudiantes.- La profesión del educador es incomprendida.-

MBB E.1.49	**S: Cuando hablamos de Espacio Geográfico la enunciación del mismo la hacemos en singular, lo cual permitiría concebir a este como único e indivisible, frente a esto ¿Cree Ud. Qué es posible concebir y asumir el espacio en una existencia múltiple que actúa y se desarrolla según la experiencia que cada sujeto tenga con tal o cual espacio? ¿Por qué?**	
MBB E.1.50	M: Claro que si, si se podría, por que todos vienen de distintos entornos.-	El sujeto y la experiencia con el medio es constitutivo de espacio geográfico.-
MBB E.1.52	S: **¿y cual seria la evidencia, que nos permite reconocer estos múltiples espacios geográficos?**	
MBB E.1.53	M: Porque estos niños tienen toda una historia, dentro de un espacio geográfico, el tema de las experiencias claro que puede servir como uno de los elementos para comprender esto. La historia familiar las tradiciones – yo creo que se puede-. Ahora donde estaría el pero, creo que habría tantos espacios geográficos como alumnos ahí, partiendo del entorno mas cercano el cual es el barrio.-	Un estudiante genera un espacio geográfico distinto al resto.- El profesor acercarse a la espacialidad desde el entorno barrial.-
MBB E.1.54	**S: ¿Siente usted que hay tantos espacios geográficos como sujetos hay?**	
MBB E.1.55	**M:** Claro, cada niño al momento de enseñar algo interpreta de forma diferente de acuerdo a su propia experiencia y espacialidad. Cada uno tiene diferentes percepciones.-	El estudiante interpreta desde su experiencia y espacialidad.-
MBB E.1.56	**S: Finalmente Cómo podríamos relacionar los conceptos de Currículum, Espacio e Identidad**	
MBB E.1.57	M: Creo que es complicado, creo que podría haber una relación, pero el tema es como se arma, ya que si van haber tantos espacios geográficos como estudiantes ahí, entonces que hacemos con el currículo, lo armamos como. Podría ser el tema de la regionalización una forma de	El profesor debe recurrir a otros conceptos para trabajar incluir temas.-

	comprender todo este cuento, podría ser como un primer peldaño para comenzar armarlo. Afinar detalles incluir otras cosas. ¡Que identidad!, de los mapuches, de Santiago, de barrio, de la metrópolis, de las modas de las tribus urbanas, ¿cuál? Creo que puede ser abordada desde la espacialidad, y con ello tener una relación, pero y el currículo donde lo metemos, creo que hay es mas complicado. Y si así se hiciera, ¿qué enseñamos?, geografía, identidad, la geografía con la identidad.	El marco curricular debe explicitar que identidad se debe trabajar.- El marco curricular obstaculiza relacionar contenidos con la identidad.-
MBB E.1.58	¿**Siente que hay encuentro entre identidad y geografía?**	
MBB E.1.59	M: Si claro que si, pero cuando yo trabajo mas esta temática es en los contenidos de regionalización, es en este momento en donde el currículo me deja ser más libre. Ahora con el tema que hace poco hay dos regiones más, que están metidas entre medio, que esas personas tienen otra identidad. Yo creo que la identidad con la geografía pueden ir de la mano .En cuanto al currículo, no creo que impida tener esta relación múltiple, pero si debería ser más pulido, le hace falta afinar detalles, incluir otras cosas, eso.-	Hay contenidos que permiten la relación directa con temas de identidad.- El marco curricular debe explicitar la forma de integrar geografía con identidad.-

Anexo Macro Estructura-Semántica V

FICHA DE TRABAJO Muestra N º LA. E.1

1-Antecedentes Generales

a- Nombre **Alberto Torres Ledezma**

b- Edad

c- Titulo Profesional **Profesor de Estado en Historia y Geografía y Educación Cívica**

d- Universidad **Universidad de Chile (Facultad de Valparaíso)**

e- Año de egreso **1972**

f.- Experiencia Docente **40 años**

g.- Establecimiento **Liceo de Aplicación**

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 22 de Julio de 2009 **Hora** 17:00

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S
Entrevistado	A

b-Texto

Nº	**Entrevista**	**Conceptos y/o Categorías**
L.A. E.1.1	**S: ¿Qué entiende UD. Por identidad?**	
L.A. E.1.2	A: Desde que punto de vista, ¿identidad cultural?	
L.A. E.1.3	**S: En el amplio sentido**	
L.A. E.1.4	A: es para mí, tener que identificarse con lugar, con sus costumbres, con sus historias, con su religión, con su pasado, con su futuro, con su presente. O sea, identificarse con un lugar es sentirse propio del lugar. Y de ahí tratamos con los temas que le decimos a los jóvenes. Los presidentes nombran a los intendentes de acá de Santiago hacia un lugar de Chile, con un intendente que no se identifica con un lugar va a estar tres o cuatro años y chao. Entonces yo le combino con la parte cívica, que un diputado o un senador lo nombran en este caso Frei por la décima región, entonces que va a hacer, o sea hay que tener los conceptos que uno va a desarrollar desde el punto de vista económico, punto de vista cultural, artístico.	la identidad consiste en sentirse propio de un lugar.- la organización política no se interesa por la espacialidad de las regiones.-
L.A. E.1.5	**S: O sea, se puede hablar de otras identidades**	
L.A. E.1.6	A: si claro, identidades regionales, identidades nacionales. Pero por ejemplo, si yo he visto en la práctica no se si tu, la bandera de Magallanes, yo la conozco bien la cruz del sur, incluso la intendencia tiene la obligación de colocar la bandera de su	Los símbolos son parte de la creación de identidades.-

	región. A mi me da mucho gusto de ver que en el estadio se pone la bandera de Magallanes y la gente(..) tiene idea de la bandera. Es un ejemplo de la identidad regional, aquí uno vive rápido, así que para mi los jóvenes que se identifican con el lugar, por ejemplo, les insisto que tienen que traer noticias de regiones. O sea, yo los obligo a traer noticias semanales relacionadas con los temas que estamos viendo, de Geografía. Entonces, estamos viendo recursos naturales, entonces tienen que recortar noticias de un diario regional, recortar noticias relacionadas con los recursos naturales de esa zona.-	En las ciudades se dan actividades de tiempos rápidos.- La tarea es relevante como medio de aprendizaje.- El aprendizaje basado en archivos de prensa.-
L.A. E.1.7	**S: ¿Le parece a Ud. Que la identidad se relaciona con aspectos culturales, aspectos económicos, aspectos sociales, aspectos políticos? ¿De que manera?**	
L.A. E.1.8	A: Con todo eso. La identidad es económica, de acuerdo a la Región, mira Vallenar o la tercera región, hablando del proyecto de Pascua Lama. O sea económicamente la gente va a poder subsistir en esa región. Cultural, la fiesta de la Tirana, religiosa, las fiestas religiosas, educacional, o sea hablar de una Universidad Austral de Valdivia. Hablar de un carrera con campo marítimo, entonces creo que todo esta vinculado con la identidad lo político, lo social, lo religioso, entonces es importante hoy día. Es sumamente importante lo económico, hay gente que con lo económico va de región en región, la gente que esta en Chiloé tiene que emigrar porque han cerrado pesqueras y deben emigrar no mas.	La identidad es impactada por los factores económicos.- En la identidad también influyen factores políticos, sociales y religiosos.-
L.A. E.1.9	**S: En que medida este aspecto político estaría desencadenando una identidad muy particular de los sujetos**	
L.A.	A: Bueno la política económica se	La política económica ha

E.1.10	centra tres ciudades distintas, Santiago, Valparaíso y Concepción, siendo la transacción económica centralmente santiaguina. En Argentina, los pasajes en avión están a la mitad del precio, los que viven en Río Gallego, en Río Grande en Argentina o sea que la gente se queda viviendo en esos lugares, porque los pasajes son mas baratos, entonces les conviene. En Chile, no poh! Yo me acuerdo que cuando mi hijo estudiaba en Punta Arenas, yo me acuerdo que antes el pasaje costaba cincuenta por ciento menos y se acabo. Entonces los políticos, no han querido un golpe hasta la fecha. En Argentina, nos lleva a años luz, años en este sentido, ahí hay una buena política económica, no como aquí que todo te arrastra hacia el centro, en política, en educación, en salud	centralizado la economía en Santiago.- En Chile la identidad se basa en el centralismo de sus instituciones.-
L.A. E.1.11	**S: ¿De que manera cree Ud. Que la escuela influye en la Identidad?**	
L.A. E.1.12	A: yo diferenciaría el centro de las regiones, las regiones hacen identificar más a sus estudiantes. Aquí es estudiar y chao, o quizás es culpa de nosotros porque no logramos identificarlos con la región o con la ciudad misma, nosotros tenemos la obligación de que ellos, primero medio, tienen que ir en un mes a tres lugares históricos, o sea de que aquí a diciembre deben conocer treinta lugares históricos. Pero lo hace uno de forma muy solitaria, pero tienen que ir con nota, con informa, con evaluación y que no se puedan repetir y entregar informes de una página del lugar que fueron a ver con una pauta, que vayan con los apoderados ya que son alumnos de catorce, quince años. Para que el apoderado diga es día sábado que hago, vamos al cajón del Maipú a ver la naturaleza, vamos al parque O`higgins, vamos a la Quinta Normal. Entonces yo los insisto en que tienen que conocer Santiago, acá uno pasa	La educación regional promueve más la identidad.- La educación capitalina no logra impactar la identidad.- La actividad en terreno como principal en los aprendizajes.- La nota como estimulo para generar aprendizajes.- Los estudiantes deben conocer donde ocurrió la Historia.-

	por Santa Lucía pero nunca ve que fue lo que paso ahí, entonces como yo traigo esa mentalidad como de regiones siempre pensé que mis alumnos deben conocer donde ocurrió la Historia, el templo votivo de Maipú, el museo histórico donde estaba antes la Real Audiencia, que conozca esa parte, entonces trata de inventar cosas para que los alumnos se identifiquen pero en regiones se identifican mucho.	
L.A. E.1.13	**S: Que marca el quiebre o la diferencia entre una identidad trabajada desde la capital desde una identidad trabajada desde regiones**	
L.A. E.1.14	A: En regiones hay mucho más tiempo, en Santiago el tiempo pasa mucho más rápido. Acá hay distancias largas, hay preocupaciones de los papás es escasa, es nula, es escasa, no como en regiones hay preocupación por parte de los padres. Yo a mi hijos los llevaba al colegio, me iba a trabajar, a las una y media los iba a buscar para almorzar, me los llevaba de nuevo al colegio, entonces había mucho mas tiempo en compartir, en la tarde se podía ayudar a hacer tareas. Aquí no poh!, cuantos libros leen estos estudiantes, no leen libros, no leen diarios, yo los obligo a leer diarios, a escuchar noticias. Ellos tienen que traerme una noticia a la semana de los programas de debate y escribirla quien la dio, quienes participaron, entonces todo eso con nota acumulativa, entonces cada doce notas se promedia. Entonces el apoderado me comenta, estuvimos viendo tolerancia cero, estadio nacional, entonces esa es la idea que ellos vayan compartiendo. Pero esto yo lo hacía ya hace veinte años atrás, acá es como una novedad, yo los obligo.	Las distancias largas, la despreocupación de la familia afecta al aprendizaje.- Los estudiantes aprenden a través de archivos de prensa.- El profesor puede acercar a la familia al estudiante para promover aprendizajes.-
L.A. E.1.15	**S: ¿Cómo asume Ud. La posibilidad y/o necesidad de abordar la**	

	configuración de la identidad desde la Enseñanza de la Geografía?	
L.A. E.1.16	A: es una posibilidad, en este mundo tan interconectado da lo mismo una persona que viva en la primera o en la décima región, gracias a los sistemas de comunicación, no se mediante sistemas de audio, de comunicación. Ahora necesidad también podría ser de repente que el país o los gobernantes pudieran colocar en el currículo más Geografía, no tres unidades, tres unidades que después se te olvidan porque después en enseñanza media, tú sabes, ya no hay más Geografía, no hay Cívica, no hay más economía. Entonces, ahora hay cosas en el currículo, yo siempre he dicho que el que hace el currículo no tiene idea de hacer clases o hace clases en colegio particulares de quince alumnos nunca ha hecho de cuarenta o de cuarenta y cinco, como voy a entregar economía en dos meses y se acabo. O sea, antes no se si ustedes sabían antes economía se hacia en cuarto medio, Cívica en tercero, antes se hacia en quinto y sexto de humanidades con diecisiete o dieciocho años entonces a los niñitos hay que hacerlos entender cívica, que los diputados, que los senadores a los catorce años, entonces están en otra, entonces cuesta a veces es una posibilidad, a veces es una necesidad, de cómo introducir la Geografía, ellos no la ven como una cosa importante. Yo tengo un magíster en Geografía (..), veo con pena marzo abril mayo junio, entonces trato que sea una necesidad para los estudiantes, que esto les va a servir, primera cosa que me decía el Gonzalo un colega, hay algo que tiene que preguntar al profesor antes ¿De que me sirve esto que estoy estudiando?, entonces el profesor debería tener el argumento para decir mira esto te sirve para esto,	Los sistemas de comunicación permite estar interconectado.- El marco curricular deber poseer más contenidos de Geografía.- El tiempo asignado para la materia de primero medio es insuficiente.- El marco curricular opera bien en contexto de colegios particulares.- Hay ciertos contenidos que deberían ser asignaturas, como cívica y economía.- Los estudiantes no ven la Geografía como contenido relevante.- El contenido debe poseer utilidad para el estudiante.- La utilidad del conocimiento reside en el proyecto de vida del estudiante.-

	esto y esto. En Geografía, recursos naturales ¿Para qué? Para que usted vea en que campo ocupacional se puede mover, desempeñar un trabajo y no sigan periodismo, ingeniería comercial porque esta copado, entonces yo les digo a mis estudiantes que si tienen un tío en Vallenar que se vayan para allá. Ahí esta Pascua Lama, váyase para allá ahí hay trabajo, de esa manera se trata	
L.A. E.1.17	**S: Entonces como posibilidad, de que forma lo ocupa de para desarrollar la identidad de los estudiantes en la enseñanza de la geografía**	
L.A. E.1.18	Bueno, aquí en Santiago tratando que vayan a los lugares, a los históricos pero también geográficos. Que vayan cajón del Maipo, al colorado, a lagunilla que queda cerca, no los puedo mandar a otros lados porque sale caro. Que conozcan este cerrito que conocemos tan poco, o sea nosotros de montaña sabemos tan poco, de volcanes, yo tengo entendido que existen uno o dos vulcanólogos chilenos, uno esta en Punta Arenas y el otro esta aquí, y por que sabemos tan poco de cordillera y también sabemos poco de mar, entonces ahí tenemos una insuficiencia tremenda. Ahora también las universidades no se han hecho cargo de Geografía, la Universidad de Santiago tiene, la Chile, la Católica, no hay mucho. Bueno, porque también dicen donde tiene trabajo un geógrafo, en planificación territorial pero mejor contrato a un ingeniero, el geógrafo me sirve para la planificación territorial y después, chao. Entonces, de esa forma yo hago que ellos experimenten la geografía, que vivan, que estén, que entiendan.	La variables económicas imposibilitan al aprendizaje de la Geografía.- Existe insuficiencia de profesionales en el ámbito de la Geografía.- Las instituciones universitarias no se han hecho cargo de Geografía.- La geografía tiene campo laboral limitado.- El estudiante debe experimentar la geografía.-
L.A. E.1.19	**S: ¿Qué papel asume UD. En el desarrollo de la identidad de sus estudiantes?**	
L.A.	A: Inculcarles el valor que tiene la	La identidad esta relacionada

E.1.20	Geografía, en relación a la identidad con el lugar, y que si mañana ellos van a otro lugar como ciudad que sepan. Ellos tienen que saber cien por ciento los aspectos geográficos de la Región Metropolitana, flora, fauna, hidrografía, climatología y después vamos a ver más si es que queda tiempo. Por ejemplo, tenemos una prueba específica de los aspectos de la región metropolitana.	con el lugar dándole un valor a la Geografía.- El estudiante debe poseer un conocimiento exhaustivo sobre su región.-
L.A. E.1.21	**S: Si la identidad se asume como un Objetivo Fundamental Transversal a partir del Marco Curricular ¿En que momento piensa UD. Que la identidad se vuelve relevante para tratar un contenido? ¿Por qué?**	
L.A. E.1.22	A: Cuando yo les digo que le pregunten al profesor de Química, para que sirve el carbonato de calcio, cuando los camiones bajan de San José de Pirque, para que sirve eso. Entonces, yo les hago la pregunta en Geografía. Cuando yo les preguntaba en Castellano, sin hablar de Geografía. Entonces yo creo que de esa forma se hace transversal el tema de la identidad. En economía, las nuevas carreteras, en Santiago mismo las culturas, con la orientación, con lo artístico. Pero esta lo artístico todo acá, yo decía el partido debieron hacerlo en Coquimbo y la gente iba a pagar veinte mil pesos igual, o sea se hace todo para el centro no mas y si estamos con regiones, vamos a Chillan a ver el partido de Chile con Bolivia, a Coquimbo el partido de Chile con Bolivia, que tiene un estadio espectacular, pero seguimos acá ¡poh!	El conocimiento debe poseer utilidad.- La identidad puede trabajarse desde la perspectiva interdisciplinaria.- Los factores que impactan la identidad están de alguna manera centralizado ()
L.A. E.1.23	**S: ¿Qué opinión le merece el Marco Curricular?**	
L.A. E.1.24	A: Adolece de un jibarismo así pero profundo, o sea cuatro horas a la semana escaso, (..) si alguien hizo este marco lo hizo pensando en seis u ocho horas. O sea, geografía, si se lo	El marco curricular le falta tiempo para desarrollado de forma optima.-

	plantea en clases, tenemos en un mes cuatro, ocho, doce, dieciséis horas al mes, multiplícalo por tres meses, cuarenta y ocho, esas son las horas que tu vas a hacer en la vida Geografía en Chile y chao, entonces, es escaso, además siempre sácale las horas que no se hacen clases por otros, entonces se acabo la Geografía. Tú ves otras asignaturas como Castellano, en donde tiene siete, seis horas. En detrimento nuestro, no puede ser más. Así que no se si esta mal planteado, se debería aumentar las horas y aumentar las horas de clases, también significa aumentar la situación económica y agrégale también los cuarenta y cinco por sala. Estamos hoy día aquí y tú viste las salas, o sea estamos haciendo clases porque nos gusta y los jóvenes están acá porque les gusta el liceo. O sea es porque este liceo es poquito mejor que otros liceos, no como después que vamos a tener un megaliceo –risas- en donde vamos a tener de todo	Las coyunturas externas afectan el desarrollo normal de las clases, y por ende de los contenidos.- El marco curricular debe aumentar las horas del sector, con las implicancias económicas y el numero de estudiantes.- Los profesores hacen clases por vocación.-
L.A. E.1.25	**S: Siendo el Marco Curricular un instrumento que guía y estructura los saberes mínimos establecidos por parte del Ministerio de Educación para la educación chilena ¿Cómo siente UD. Que afecta el Marco Curricular sus prácticas pedagógicas? ¿Positivamente o Negativamente**?	
L.A. E.1.26	A: yo creo que mas negativo que positivo, por la escasa posibilidad de plantear otros temas. O sea se nos remarca esto, y después vienen las pruebas, los SIMCE, la PSU, en Historia y en Geografía, y después de esto no hay más. Por eso son mas negativas que positivas no nos da amplitud, no nos da libertad para decir claro yo quiero diez horas de Historia y después quien te las paga, no se puede.	El marco curricular impacta negativamente en la prácticas pedagógicas.- Las pruebas estandarizadas no permiten innovaciones.-
L.A. E.1.27	**S: Siente Ud. que en esta estructuración de los saberes**	

	mínimos por el marco curricular existe incapacidad de desarrollarse en aspectos pedagógicos	
L.A. E.1.28	A: Si, totalmente porque los niños o sea yo me paso en los contenidos, o sea (..) y si te preguntan mucho tu no puedes estar quédate callado, sino no preguntan o sea, teni que responderles, de cuarenta, diez levantan la mano. Saca la cuenta, las clases haber son de cuarenta minutos con cuatro manos alzadas son veinte minutos, que haces. No les puedes decir quédate callados, la pregunta tuya es mejor, la tuya no, no puedes hacer eso.	El profesor esta coartado por la posibilidades del currículo y las preguntas de los estudiantes.- Las preguntas tienen impacto en el desarrollo de la clase.- El profesor debe responder todas las preguntas sin criticarlas.-
L.A. E.1.29	**S: Existiría dentro de este contexto de la articulación de los saberes mínimos por el marco curricular, una posibilidad o posibilidades de actuar por parte del profesor de manera de flexibilizar o trabajar de otra manera el marco curricular**	
L.A. E.1.30	A: Tu puedes con medios audiovisuales, puedes ir mas rápido, con visitas a los lugares aprendes mas rápido, pero yo he trabajado en colegios en donde tienen buses a cargo, entonces ya vamos a farellones ¡ya!, y vas allá y muestras la contaminación, muestras el relieve, las cuencas hidrográficas, se puede, se puede. Habiendo elementos se puede.	Los medios posibilitan mejores aprendizajes en Geografía.- El terreno es la estrategia de aprendizaje que debe predominar.- Con recursos los aprendizajes pueden ser más significativos.-
L.A. E.1.31	**S: Si enseñar constituye una instancia de encuentro entre quien enseña y quien aprende Ud. ¿De que forma hace que los contenidos de Geografía sean significativos para sus estudiantes?**	
L.A. E.1.32	A: yo creo que aprendemos ambos, o sea yo tengo una premisa de mi clase y le digo al alumno usted tiene que salir de mi clase aprendiendo una cosa, un concepto, una enseñanza, si en la noche se acuesta y me dice que no aprendió nada conmigo, perdió el tiempo. Aunque no sea de Geografía, aunque sea anexa. Por ejemplo, ahora estamos	Profesor y alumno aprenden de manera conjunta.- El alumno debe salir con al menos un aprendizaje.- El profesor debe entregar aprendizajes no importando la disposición de los

	viendo suelos, entonces, alguien me pregunto ¿existe posibilidad de sembrar en la precordillera? Y yo le comento que hay gente que siembra, etcétera, etcétera, entonces Geografía por ejemplo, ese puma que bajo en lo barnechea el año pasado, si era su hábitat, nosotros nos metimos en el hábitat de él, ahora no es culpa del hombre porque se esta ampliando cada vez más. Estamos ocupando la hectáreas que tenemos de tierras agrícolas arables en hacer casas, ¡poh! O sea estamos obligados, me pongo en el sentido de darles a ellos conocimientos que por su poca movilidad que tienen aquí en Santiago, no son de viajes. Hay otros colegios en los que viajan al extranjero conocen, el caribe (..) encuentras un terreno mucho mas rico porque conocen, aquí hay que explicar desde abajo.	estudiantes.- El Ser Humano ha intervenido el hábitat de los animales.- El Ser Humano ha ocupado terrenos agrícolas para expandir las ciudades.- El capital cultural bajo no permite mejores aprendizajes.-
L.A. E.1.33	**S: Ud. dijo que sus estudiantes deben salir con al menos un aprendizaje de sus clases, ¿Cómo hace que ese aprendizaje sea significativo para sus estudiantes?**	
L.A. E.1.34	A: Como lo hago, con ejemplos de la realidad, no entras con libros, ni con películas o sea que sean significativos, que les sirvan para la vida, que les sirva para lo que están viviendo ellos, ya.	El aprendizaje significativo es una lección para la vida.-
L.A. E.1.35	**S: A partir de que situación.**	
L.A. E.1.36	A: Ponte tu el smog, las nuevas tecnologías; las nuevas tecnologías energéticas, entonces las energías no convencionales, la geotermia, entonces, ellos saben de las termas y parto de ahí. Las termas son justamente un punto energético de la geotermia, entonces, tu conocí este estanque que se llama tanto y la televisión te muestra otros, en este sentido entro con eso, que ellos sepan que las termas no es una cosa que a ti te deja el cuerpo, que porque tienen aguas minerales y entramos hasta con	Los ejemplos dependen del conocimiento del profesor y la interacción con los estudiantes.-

	el agua mineral, con el agua potable, o sea como ellos (..) el agua es bebestible y en otras zonas no es bebestible y que el agua potable que andan trayendo los gringos (..) (se escucha otra conversación) es mala. Entonces los médicos les dicen a la guagua tome agua de llave no más, si aquí en Chile, no hay problema. Entonces, ellos llegaran a casa con esa evidencia y sobretodo cuando vemos por ejemplo, territorio de Chile tienen que traer noticias sobre el volcán, el Villarrica que parece que esta en erupción, noticia de eso, con su papá, discutirla. Discutir los volcanes en Chile. Entonces yo creo que ahí esa parte les queda al discutir esa situación.-	La discusión produce aprendizajes significativos.-
L.A. E.1.37	**S: Situando el Marco Curricular en la estructuración curricular establecida para la enseñanza de la Geografía ¿Qué opinión le merecen a Ud. los contenidos de geografía presente en el marco curricular, siente que estos son significativos para sus estudiantes? ¿Por qué?**	
L.A. E.1.38	A: Si, son muy significativos pero muy escasos, son muy significativos pero muy escasos, están demasiados condensados, están demasiados comprimidos. Ahora, no te lo permite más.	Los contenidos de Geografía están comprimidos.-
L.A. E.1.39	**S: De que manera UD. puede decir que son significativos para sus estudiantes, bajo que lógica, que es lo que evidencia que eso efectivamente pueda ser significativo**	
L.A. E.1.40	A: Por ejemplo en Geografía, digamos las cuestiones mas importantes que tenemos en Chile, como es el caso de los recursos naturales, suelo, agua, algo que, minería eso se trata pero en forma puntual ya. Entonces, en esos aspectos claros son significativos dependiendo si el profesor quiere ampliarlos más, o sea yo en minería me amplio mucho mas que en pesca,	El profesor profundiza en temas según sus intereses.-

	mas que en agropecuario. En la parte de geografía de Chile, como es un país que esta en el centro del pacifico desde el punto de vista comercial con China, ahí me entretengo harto o sea yo, media hora – risas -, para trabajar Chile como futuro centro de operaciones para comercio con los países del sudeste asiático, entonces de esa forma acerco a los cabros viendo que tienen una polera adidas que fue hecha en Taiwán, o sea como eso, que los estudiantes vean como Chile como centro con las operaciones de mercado con los países asiáticos-.	El profesor puede integrar conocimiento en los procesos económico – globales.- El profesor debe ejemplificar desde la cotidianidad de los sujetos.-
L.A. E.1.41	**S: ¿Para que cree UD. Que enseña Geografía?**	
L.A. E.1.42	A: Bueno, uno porque me gusta, porque me agrada. Otro, porque esta en el programa.-	El profesor enseña porque le agrada la ciencia social, y es su deber.-
L.A. E.1.43	**S: Bueno, pero que objetivo personal esta detrás de esto**	
L.A. E.1.44	**A:** que conozcan nuestro país, les digo que conozcan nuestro país.-	
L.A. E.1.45	**S: En función a que**	
L.A. E.1.46	A: en función a elementos que constituyan desde el punto de vista relieve, hidrografía, climatología, o sea todo lo que concierne a conocer nuestro país y después a otros países, yo les digo vamos a Cancún, ¿conocí Torres del Paine? ¿conocí un viaje de Puerto Montt a Punta Arenas, ahora que no hay barcos, no hay pasajeros, desde ese punto de vista es contarles lo que hay en Chile y lo que hubo en Chile. Hay una carretera austral que llega hasta cierto punto pero que después y Chile nunca va a tener una carretera de Arica a Punta Arenas. O sea a los cabros (..) con realidad no vas a irles con el cuento de que no hay, nunca va a haber, jamás	
L.A. E..47	**S: Cual sería el centro de atención, por qué es importante aprender**	

	hidrografía, por qué es…	
L.A. E.1.48	A: Desde el punto de vista económico, por la economía. O sea hoy dia los centros de todas las ciencias esta la economía metido. O sea (..) el sistema neoliberal agarra todo esto. O sea, una carrera en Geografía, un conocimiento en Geografía tiene que ver con el punto de vista económico	
L.A. E.1.49	**S: ¿Qué entiende Ud. por espacio geográfico?**	
L.A. E.1.50	A: Donde se mueve el Hombre, donde tiene su hábitat. Donde saca los recursos, (..) donde experimenta, es decir, el hábitat geográfico sin limites, sin limites.	
L.A. E.1.52	**S: A que se refiere cuando dice sin límites, sin límites físicos, límites culturales, sociales…**	
L.A. E.1.53	A: Sin limites de (..), si yo voy a hablar de geografía, voy a hablar de todo el campo sin diferencias, pero seria todo el espacio que ocupa el ser humano	
L.A. E.1.54	**S: Si asumimos que el espacio geográfico consiste en la relación que los sujetos establecen con su entorno mas inmediato, ¿De qué forma se podría invitar a los estudiantes a la comprensión del medio espacial en el que se desenvuelven?**	
L.A. E.1.55	**A:** haciéndolos participar del espacio en que viven, conociendo el espacio en que viven. El trayecto entre la casa y el colegio, es un espacio geográfico que viven, o sea primero la vivencia propia que ellos tienen, después uno va a complejizar más allá, con un poco de sacrificio, o sea hay que caminar, hay que tomar bus, hay que tomar micro que conozcan más. Hacerles ver que en Santiago no pueden aburrirse, hay muchas cosas que ver, tienen mucho espacio. Yo les digo si van, toman una micro que vaya a San José de Maipo que cuesta mil, mil doscientos pesos, y	

	van por todo el día, llevan una mochila con unos jugos, con unos sándwich, conocen un espacio que nunca han visto, o sea yo los invito, a veces los obligo, los obligo a ir. Entonces para vacaciones de invierno tienen que ir a lugares que yo (..) que tienen que ir y volver con un trabajo.	
L.A. E.1.56	**S: Hablaba UD. recién de que en el conocimiento del espacio no hay o no existirían limites físicos posibles para la comprensión del mismo, ¿Siente UD. que en la relación del sujeto con el medio existiría una suerte de focalización del sujeto hacia el espacio en conocerlo o más bien, es probando (..) una amplitud de miradas hacia el mismo?**	
L.A. E.1.57	**A:** Siento que cuando tu tienes una mirada muy cerrada respecto a lo que tu vas a ver se pierde el sentido global. O sea hay que ir con una amplitud que yo pretendo ir a la Isla de Pascua el próximo año a preparar la maratón – risas -, pero no es solamente eso, sino que también la parte cultural, la parte física, todo lo que pueda ver en el. Entonces, el joven no se puede limitar a ver una cosa, por ejemplo en San José de Maipo, ir a ver solamente los ríos, veo montañas, veo lo que esta a los lados.	
L.A. E.1.58	**S: Volviendo al tema del currículo de los saberes mínimos del marco curricular ¿siente UD. que se cae en la lógica de seleccionar y no lograr unir o a lo mejor UD. cree que si se pueden unir generar esta relación entre los contenidos de los distintos factores o fenómenos de la Geografía establecidos en el marco curricular? Por ejemplo, le presento los contenidos trabajados para hidrografía, para morfología, son difíciles de relacionar uno solo con el espacio que viven los chicos**	
L.A. E.1.59	**A:** Se pueden relacionar, creo que esto de la identidad tiene otra	

	condición en el liceo. Tu cuando seleccionas una situación diferente de otro colegio que no selecciona. Entonces, ellos tienen una capacidad, no digo que innata o se suponen que ya vienen como preparados y han tenido un conocimiento, una base, entonces pueden relacionar, morfología, hidrografía, climatología, ahí hay relaciones entre esos aspectos.	
L.A. E.1.60	**S: UD. cree que el marco curricular esta preparado para hacer esas relaciones o no esta preparado**	
L.A. E.1.61	A: No, yo las hago, uno las hace. Están como muy separados (..).-	
L.A. E.1.62	**S: Si el Espacio Geográfico constituye la relación entre el sujeto y el entorno físico del mismo, según Ud. ¿De que forma el estudio del espacio puede o podría potenciar los aprendizajes de los estudiantes, en cuanto a su condición espacial?**	
L.A. E.1.63	R: Aquí en Santiago difícil, difícil por como te decía ellos vuelven a sus casas a las nueve de la noche, en la jornada de la tarde estamos hablando, nueve de la noche no hay jornada escolar completa o sea que ellos duermen hasta el mediodía, ingresan a la una aquí, o sea no tienen tiempo y los fines de semanas tienen sus obligaciones propias de su edad, entonces es difícil que se identifiquen ellos. No así del de región.	
L.A. E.1.64	**S: Esta lógica mas allá de que sea de región, esta lógica de convivir y establecerse en un colegio que tiene mucho flujo de comunas de Santiago, incide en sus practicas educativas**	
L.A. E.1.65	A: Si, claro que si, porque te digo yo como hacer ir a alguien que vive en puente alto, hacerlo ir al santuario de la naturaleza, queda a mucha distancia. Yo los hago ir, por ejemplo, a los parques, al Padre Hurtado que esta en La Reina, me ha tocado que el noventa por ciento no tiene idea, el apoderado tampoco, entonces, yo hago en el mes de marzo, en la tercera	

	semana el día sábado, una visita, una especie de paseo a lugares que nunca mas van a ir porque no los obligan, hago una visita una vez al año del museo en el santa (..), ya van de partida van con un programa con todo lo que van a ver, con todo lo que es campo en la parte rural, parte de lo que son cerros	
L.A. E.1.66	**S: Siente que esta parte transcomunal, si lo pudiésemos llamar así porque la gran mayoría vive fuera de la comuna de Santiago, es un obstáculo o una posibilidad para el aprendizaje**	
L.A. E.1.67	A: Mas que un obstáculo es una posibilidad para el aprendizaje porque conocen otras comunas, otros lugares, o sea obligarlos a ir a otras partes o que conozcan bien su comuna, dentro de cívica yo los obligo a que tienen que ir a la municipalidad y hacer trabajos en el municipio, conseguir el balance de la municipalidad y hablar con los jefes de los servicios y conseguir el balance de la municipalidad porque es público. Entonces en educación cívica tienen que ir a la votación, estar en el recuento de votos. El año pasado lo hice a la elección de alcaldes, tienen que ir y estar acompañados del papá, ver lo que hicieron y entregar un informe de lo que vieron, de lo que hicieron, de todo en el fondo. A que hora entre, que era fome, que era divertido, etcétera. Entonces identificarse con su comuna	
L.A. E.1.68	**S: Cuando hablamos de Espacio Geográfico la enunciación del mismo la hacemos en singular, lo cual permitiría concebir a este como único e indivisible, frente a esto ¿Cree Ud. Qué es posible concebir y asumir el espacio en una existencia múltiple que actúa y se desarrolla según la experiencia que cada sujeto tenga con tal o cual espacio? ¿Por qué?**	

L.A. E.1.69	A: Bueno, en el caso mío es con la experiencia que yo tenga, si yo hablo de espacio regional, espacio provincial, espacio comunal, espacio vecinal, puedo hablar de un espacio continental, por continentes. Entonces, se diferencia en función de la experiencia.	
L.A. E.1.70	**S: Siente UD. que el espacio que UD. desarrolla como aprendizaje esperado lo recepciona cada alumno en función de su condición espacial o es un espacio para todos**	
L.A. E.1.71	**A:** para todos igual, porque como vienen de la misma comuna todo se explica igual	
L.A. E.1.72	**S: Entonces existe uniformidad entre lo que es un espacio macro con un objetivo y que forma con una lógica uniforme para el conjunto de los alumnos.-**	
L.A. E.1.73	**A:** Claro, el espacio regional es para todos, el intendente es para todos, un gobernador es para todos, un alcalde, un concejal	
L.A. E.1.74	**S: Y así en los fenómenos, en el caso de los contenidos mas duros si así pudiésemos llamarlos, en el caso de la geomorfología, la hidrografía, la oceanografía serian también objetivos de estos espacios o también representan un rescate de la subjetividad del estudiante**	
L.A. E.1.75	A: No, yo creo que son lo bastante objetivos, son mas objetivos porque son parte de cada región, o sea yo los hago ver que cada región tiene una riqueza natural que cada uno, cada uno defiende en función de la región, hablamos de los FMR que son Fondos (..) Regionales que cada intendente lucha, para desarrollar su región, para desarrollarla lo mas posible. Pero cuando un intendente es de la región, se la juega más, se moja la camiseta, se identifica más, cuando son de otra parte no es mucho lo que hacen, políticamente les conviene	
L.A. E.1.76	**S: Finalmente Cómo podríamos relacionar los conceptos de**	

	Currículum, Espacio e Identidad	
L.A. E.1.77	A: Yo creo que están relacionados todos, creo que no puedes dejar de mezclarlos todos, no puedes separarlos	
L.A. E.1.78	**S: de que manera uno pudiese relacionarlos.**	
L.A. E.1.79	A: yo creo que dentro de la materia, al finalizar la materia. Tenemos que hacer un recuento final de lo que vimos. Al enseñarlo parcial, uno no enseña nada entonces al final una especie de simposio, no de simposio de charla final de todos los temas que hemos tocado, como es la única vez que van a ver geografía en la vida. se ve en enseñanza media, después no se ve más, un profesor por ahí en economía en cuarto medio, tal vez podría en el siglo XX, siglo XXI puede ver geografía si es que quiere	
L.A. E.1.80	**S: El currículo en que manera se relaciona con la enseñanza del espacio**	
L.A. E.1.81	A: Yo creo en la medida que tu tomas el espacio como algo que te interesa para que los jóvenes aprendan, tu colocas el currículo al servicio de lo que dices tu	
L.A. E.1.82	**S: Y así con la identidad**	
L.A. E.1.83	A: y con la identidad, bueno tratar de inculcarles el espacio en el que viven ellos, que se identifiquen con el lugar, así como con el liceo, que se identifiquen con el liceo. O sea, que inculcarles eso, que en el futuro ellos van a tener claro que es lo que pretenden. (..) al final el ramo de geografía es como un apéndice de las Ciencias Sociales o de Historia. Y cerramos con Geografía, y después con Ciencias Sociales y después todo lo abarca Historia, Geografía, Ciencias Sociales, Educación Cívica, Economía. Entonces, (..).	

Anexo Macro Estructura-Semántica VI

FICHA DE TRABAJO Muestra N º LA. E.2

1-Antecedentes Generales

a- Nombre **Rayen Curaqueo**

b- Edad

c- Titulo Profesional Pedagogía en Historia

d- Universidad **Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.**

e- Año de egreso 2004

f.- Experiencia Docente **2005 - 2009**

g.- Establecimiento **Liceo de Aplicación**

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 25 de Junio de 2009 **Hora** 11: 00

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

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

b-Texto

Nº	**Entrevista**	**Unidades Macroestructurales Semánticas**
L.A. E.2.1	**M: ¿Qué entiende UD. Por identidad?**	
L.A. E.2.2	R: Con respecto a la identidad se trata de instancias a fines, de ideas a fines, de costumbres en común, que pueden partir desde el origen racial, en función de la cultura, del pensamiento político y en si desde el lugar de arraigo, o sea que la identidad en definitiva son instancias comunes.-	La identidad es compartir costumbres en común.- La identidad tiene origen en la raza.- La identidad posee espacialidad.-
L.A. E.2.3	**M: Le parece a Ud. Que la identidad se relaciona con aspectos culturales, aspectos económicos, aspectos sociales, aspectos políticos? ¿De que manera?**	
L.A. E.2.4	R: Tiene que ver con eso con aspectos culturales, económicos, sociales, políticos y lo relaciono con mis estudiantes en el sentido de que la identidad forma comunidad, cierto, comunidad en función de esos criterios comunes y es identidad porque hay arraigo, porque me conecto, porque siento pertenencia. Me identifico con mi lugar de origen, con aquellas personas que comparten conmigo, que comparten intereses e instancias comunes. En este establecimiento que es de clase media, media – baja, hay grupos que entre ellos se relacionan y son bien compactos ya, tienen sus propios códigos, son grupos bien cerrados especialmente los de sectores sociales	La identidad forma comunidad.- La identidad se forma a partir de la interacción de múltiples factores.- Los estudiantes forman comunidades el interior del establecimiento.- Los grupos poseen códigos y son cerrados.- El estudiante puede ser identificado en función de la comunidad a la que pertenece.-

	mas desprovistos, esos son mucho mas cerrado todavía y así unos los puede identificar también. Mm	
L.A. E.2.5	**M: ¿De que manera cree Ud. Que la escuela influye en la Identidad?**	
L.A. E.2.6	R: Yo creo que la escuela genera una identidad común, o sea que intenta romper estas comunidades muy cerradas, romperlas un poco, ampliar el sentido de la identidad. Desde otra perspectiva, por ejemplo, en el sentido de los valores, en el sentido de los valores a ver, como del territorio, del país, en términos del compañerismo, de la hermandad. Son otras instancias de la identidad, de lo que a ver, del arraigo, más bien del valor de lo propio, eso es para mí la identidad de la escuela, no en el sentido del patriotismo, porque desde mi punto de vista, son tópicos que ya están obsoletos. Es la identidad desde otra perspectiva, desde la perspectiva del compañerismo, desde la perspectiva del respeto, de que existe esta comunidad y de que esta tiene sus propios problemas, y desde estos problemas puede salir adelante y romper otros esquemas, romper estructuras mas bien cerradas, hablo de la clase dominante, de poder romper estructuras pero saliendo hacia delante, no desde la identidad del patriotismo, del chovinismo eso no.	La escuela impacta en la identidad de los estudiantes.- La escuela intenta romper comunidades cerradas.- La escuela inculca los valores de la sociedad.- La escuela inculca valores de lo nacional.- La escuela inculca el patriotismo.- El patriotismo es un tema obsoleto.- La escuela trata el tema de la identidad desde distintas perspectivas.- La comunidad esta en permanente conflictos.- La escuela puede romper estructuras sociales.- La escuela puede crear condiciones de ascenso social.-
L.A. E.2.7	**M: Más para la movilidad social.**	
L.A. E.2.8	R: claro, hacia eso apuntaba con la respuesta	
L.A. E.2.9	**M: ¿Cómo asume Ud. La posibilidad y/o necesidad de abordar la configuración de la identidad desde la Enseñanza de la Geografía?**	
L.A. E.2.10	R: A ver la identidad para abordar los contenidos de geografía, antes de ver los planes y programas yo pienso en como abordarlo, con región con espacio y todo, como comunidad, ya. En los contenidos de geografía también los puedes tratar desde las tribus urbanas, o sea una parte es región, la otra es desde	El profesor debe interpretar los planes y programas.- El profesor puede optar por distintos temas para tratar contenidos.-

	tribus urbanas desde distintos sentido pero, es fácil poder aprehender aquellos contenidos de identidad porque las generaciones actuales lo tienen muy asumido, o sea son súper compactos, tienen como te dije propios códigos, especialmente en tema musical, entonces otro tipo de accionar, no como antes que éramos como mas pasivos, no existía tanta diferencia entre uno y otro, ahora si los góticos tienen un símbolo bien distinto, o los que son emo, o los punkys que mantienen una línea y respecto a la geografía es como el espacio te condiciona, si porque claramente no hay identidad que este relacionada directamente al espacio, como es el caso de las tribus urbanas, hay otras que tienen directa relación tu espacio, como por ejemplo las comunidades regionales, las etnias cierto. Entonces, clarificarlos o sea entender que sin espacio poco podríamos hablar del nacimiento de la identidad, como surge la identidad, tiene que ver con el espacio, con sus códigos, acá en los sectores periféricos también con los ghettos.	Los estudiantes tienen asumido el tema de la identidad.- La juventud pasada era mas homogénea.- La juventud actual es heterogénea.- El espacio es condición originaria de identidad.-
L.A. E.2.11	**M: Por qué las tribus urbanas no tienen un arraigo como si lo tienen las etnias**	
L.A. E.2.12	R: arraigo en el sentido del espacio, porque el concepto de tribus urbanas es muy reciente, tienen que ver mas bien con, recuérdate que las tribus urbanas no responden mas bien a movimientos políticos, la mayoría a excepción de los punkys, o a ver aquellos que forman parte de los skinheads o los neonazis en si, no tienen una postura política, no hay trasfondo detrás, no tienen un proyecto de vida, son mas bien instancias que surgen en algún momento a través de la música, producto de la moda y hay mas bien una instancia que termina con lo que envuelve a esa música que es la moda, pero eso es moda, surge y desaparece,	Las tribus urbanas, en su mayoría no responden a movimientos políticos.- Las personas sin postura política no tienen proyecto de vida.- La juventud tiene arraigo en la música.- Los estudiantes no tienen arraigo con la Historia.-

	no hay un arraigo con respecto a una historia. Por tanto no surge por algo que genere conmoción, no tienen trascendencia pero engancha, engancha a las generaciones a muchos, estoy hablando de catorce, trece años. Engancha dentro de un contexto social de que sus papas están trabajando, encuentra a alguien que enfrenta a sus mismos problemas, que reaccionan frente a distintas circunstancias de la misma manera, entonces generan estos grupos que antes no estaban, porque la mama era muy presente en la familia que te aleja de los grupos cerrado y te deja en una esfera familiar, ahora eso esta casi completamente cerrado ahora ya casi no hay comunicación entre uno y otro	Los grupos sociales homogéneos y nuevos, se forman a partir de condiciones estructurales.-
L.A. E.2.13	**M: Considerando su concepción en cuanto a la Identidad ¿Qué actores piensa UD. Que estarían actuando en la configuración de la identidad al interior de la Escuela?**	
L.A. E.2.14	R: Todos contribuimos a su formación, pero lo que mas pesa es su casa. Especialmente aquellos que provienen de sectores muy desprovistos, en donde hay una jerga muy fuerte cierto, y hay un sentido social de resentimiento desde su propia historia, hay algunos que llegan con un discurso muy fuerte y que no es igual al del Instituto Nacional. A ver en el Instituto Nacional que es de clase media alta, en donde hay una gran herencia cultural, los papás son profesionales, acá la mayoría no son profesionales los papás, igualmente eso afecta. Ahora si hablamos en aspectos de lo que depende del colegio, yo creo que en el nacional son mas “autodependientes”, perdón, estoy bien o no, si ¡poh! No dependen tanto del instituto nacional a la hora de los estudios, pueden estar ahora con el tema de los paros, pueden estar un mes en paro y no va a afectar mayormente	Todos los actores al interior de la escuela impactan la identidad.- Los estudiantes crean su identidad desde el resentimiento.- En algunos establecimientos existe un mayor capital cultural.- En otros establecimientos el contexto no limita los aprendizajes.- Los estudiantes de otros establecimientos poseen autodisciplina.- La familia de otros establecimientos respalda el estudio de sus hijos.-

	sus resultados, porque en ellos hay autodisciplina, es el primer filtro entonces son estudiantes de elite o sea se han manejado con un respaldo importante, tienen recursos suficientes, no digamos que tienen una espectacular casa, pero lo suficiente para poder dedicarse a los estudios, sus papas son preocupados en esos términos y cuando vuelven a sus casas tienen el consejo necesario y ayuda necesaria porque un capital cultural mayor. Acá no son autodependientes, si quedan un mes sin clases uno se da cuenta de los resultados, porque no van a tener a sus papas, que no les van a resolver sus problemas porque sus papas no lo saben y no van a tener los medios para poder recurrir a otro tipos de instancias, entonces si se nota la diferencia, son muy pocos acá los que pueden manejarse en términos académicos solos. Y finalmente lo que tu hables con ellos si es importante en la configuración de ellos como personas y dentro de eso la identidad. No estoy diciendo que no sea importante en el nacional, ellos en términos académicos se pueden manejar solos y especialmente cuando uno como profe, la idea es que le importe y rompa códigos que algunas veces están errados y que traen muy arraigados y que los presentan frente a una sociedad desde la perspectiva del resentimiento que sin muchos de acá, por toda la Historia que traen detrás.	Los estudiantes que pierden clases no las recuperan.- La familia no responde a las necesidades de los estudiantes.- Los estudiantes son dependientes de la escuela en términos académicos.- El profesor debe romper con ideas erróneas de los estudiantes.- Los estudiantes se enfrentan a la sociedad desde el resentimiento.-
L.A. E.2.15	**M: ¿Qué papel asume UD. En el desarrollo de la identidad de sus estudiantes?**	
L.A. E.2.16	R: yo creo que una labor importante, aconsejarlos siempre desde lo mínimo que es como hablan, en la forma de expresarse, no peyorativamente si no en la forma que ellos modifiquen cierto tipo de conducta desde el lenguaje, desde los gestos y desde el momento en que posiciono frente a la vida.	El docente consiste en aconsejar al estudiante.- El profesor debe modificar conductas.-

	Mostrar otros rumbos, abrir las esferas porque a través de uno ellos se conectan con otros porque los grupos terminen siendo muy compactos afectando a la diversidad y lo rico de la diversidad, porque a través de la diversidad ellos aprenden, entonces yo puedo de alguna manera comparar realidades.	El profesor debe crear conciencia de la heterogeneidad.- La diversidad debe ser condición de aprendizaje.-
L.A. E.2.17	**M: Con anterioridad supimos que los cursos y la selección de los cursos se hacían por comunas**	
L.A. E.2.18	R: eso es pésimo ahora, por lo menos hace diez años en el liceo de aplicación no se hacia en función de las comunas yo creo que se hacia en función de los resultados o sin ningún tipo de instancia mayor, los mezclaban a todos. Lo que de alguna manera es mejor porque tu compartes con distintas personas, compartes con personas de la pintana, de las condes, de Santiago, del centro, de la florida, entonces es diferente porque uno sabe porque la noción de espacio geográfico te condiciona, pero si yo tengo un curso que viene del Bosque o de Pudahuel o unos poquitos de la pintana, claro que va a hacer muchísimo mas difícil hacer clases ahí, porque todos los vicios se homogeneizan, entonces es súper complejo. Claramente, eso si esos cursos que provienen de buenas comunas, en donde hay un gran respaldo, también van a homogeneizar lo bueno pero de una forma aquí lo importante es desarticular aquello que esta pasando, los códigos especialmente de los cursos mas bajos, que tienen su lenguaje coa, que eso termina en que si tu vas y perpetuas todo eso terminas generando impedimentos para su futura inserción laboral, aunque seas una personas muy clara intelectualmente te va a afectar y no lo entienden. Y también afecta aun cuando tu quieras cambiar su pensamiento, como están todos en la	El estudiante en la conformación de curso de la misma comuna es un error.- Los alumnos al interior de un curso deben heterogéneos en cuanto a espacialidad.- El espacio geográfico condiciona al Ser Humano.- Los estudiantes de clase baja se encargan de homogeneizar sus vicios.- Los estudiantes de otras condiciones, homogeneizan lo bueno.- El profesor debe desarticular los códigos de los cursos mas bajos.- Los estudiantes de clase baja y sus vicios impiden su inserción laboral.- Los estudiantes se ven

	misma, difícilmente van a poder cambiar el switch y comenzar a pensar distinto porque las posturas también se generan en posturas radicales desde un mismo foco, o sea no vas a encontrar a alguien que piense distinto porque tiene un papa que tiene un trabajo diferente porque veo que todos los papás apenas terminaron cuarto medio. Pasa principalmente por el resentimiento frente a situaciones, eso es lo que uno tiene que lograr para su beneficio, entonces si viven del resentimiento difícilmente van a salir a flote.	afectados por las condiciones familiares en sus aprendizajes.
L.A. E.2.19	**M: Si la identidad se asume como un Objetivo Fundamental Transversal a partir del Marco Curricular ¿En que momento piensa UD. Que la identidad se vuelve relevante para tratar un contenido? ¿Por qué**?	
L.A. E.2.20	R: es importante desde la Historia para entender conceptos tales como el marxismo, en el sentido de las clases. Cuando hablas de marxismo, pese a que muchos acá hablan de marxismo pocos entienden lo que realmente es, cuando hablas identidad, de las clases y de la conciencia muchos se dan cuenta no hay arraigo real. Entonces, la identidad es muy fácil para tomarlo como concepto y manosearlo. La tomas y la dejas, hablas de arraigo, de pertenencia y no hay nada de eso realmente. Entonces comenzar a trabajar el concepto de identidad es importante, en el colegio desde lo base que implica los hábitos de estudio, el respeto, el ser un buen compañero, porque hablo de comunidad, hablo de sentido social y no le presto el cuaderno a mi compañero. Entonces trabajarlo como contenido, dependiendo de la instancia, si es geografía, comunidad regional, si es Historia, dependiendo quien hable de ellos o en Educación cívica, o sea en el contenido en general, porque no es necesariamente un momento en el cual	La identidad como concepto puede ser utilizado trabajar otros temas.- La identidad como concepto es manipulable según el contenido.- Los estudiantes no poseen arraigo con el espacio.- El profesor debe ser escuchado.- La identidad como concepto debe ser aplicado a la práctica.-

	abordarlo, pero lo importante es como el concepto teórico es llevado y aplicado a la practica, porque eso es lo principal que se genera. Uno habla de tantas cosas, en la práctica muy poco hace. Entonces ahora has visto que los muchachos se han juntado, han hecho CODECUS, pero muy poco de lo que se dice, de lo que se postula, de lo que se propone lo llevan a la práctica.	
L.A. E.2.21	**S: Si la identidad se asume como un Objetivo Fundamental Transversal a partir del Marco Curricular ¿En que momento piensa UD. Que la identidad se vuelve relevante para tratar un contenido? ¿Por qué?**	
L.A. E.2.22	R: respecto al marco curricular esperaba que con los ajustes hubieran nosotros como historia corriéramos mejor suerte pero no paso eso, porque los ajustes curriculares ya fueron aprobados y creo, que es muy pobre en el sentido de que no busca generar conciencia en los jóvenes, en el sentido de la crítica, de fomentar el análisis, creo que el marco curricular es muy básico, muy mediocre. En términos de contenidos, bajo, tu ves los planes y programas y tu los tomas, los trabajas y finalmente la crítica, el análisis para por ti, pero eso debería estar en el papel. Esto debería ser importante para el gobierno, ahora que fueron con los ajustes curriculares el fomentar ese sentido, porque al final termina siendo puro activismo, terminan siendo actividades chiquititas pero no pasa por ver cuantas habilidades consiguieron y no critican a la sociedad no en el sentido de destruir sino de aportar, eso no esta y creo que en Historia de Chile, igual no debería seguir durando un año, yo esperaba que dieran mas. Igual que educación cívica, apenas un contenido que se comparte en un semestre, así que no	El marco curricular no busca generar conciencia.- El marco curricular debe educar para la crítica, el análisis.- El marco curricular es muy básico, muy mediocre Los ajustes curriculares no se cargo de los problemas del sector de Historia.- Los ajustes curriculares proponen un activismo sin sentido.- Los estudiantes deben criticar para aportar.-
L.A.	**M: Siendo el Marco Curricular un**	

E.2.23	**instrumento que guía y estructura los saberes mínimos establecidos por parte del Ministerio de Educación para la educación chilena ¿Cómo siente UD. Que afecta el Marco Curricular sus prácticas pedagógicas? ¿Positivamente o Negativamente?**	
L.A. E.2.24	R: A mi no me ha afectado ni positiva ni negativamente porque lo he manejado, yo no me mantengo fuera de la ilegalidad – risas- veo los contenidos mínimos pero profundizo lo que me importa ya y no he tenido problema con ello, claramente ahora que no he estado en Segundo medio en Historia de Chile, te hubiese dicho negativamente por la cantidad de contenidos. Yo me acuerdo que cuando estaba en el colegio Historia de Chile se veía en dos años, y educación cívica era un ramo, en cívica tiene que ser uno el que este recordando lo importante de la participación, ellos tienen la formula pero no la aprovechan, caen en el libertinaje, en una libertad sin limites, aparte son contenidos que se ven en primero medio, y que después no se ven mas, o sea solo depende de ti llegar y hablar un poco. Entonces el tema es que debería estar patentado por parte del ministerio como una exigencia, no como una instancia voluntaria, eso creo.-	El profesor debe manejar el currículo.- El profesor puede optar por profundizar distintos temas.- Los estudiantes no son concientes de la relevancia de la participación.- Los estudiantes caen en el libertinaje.-
L.A. E.2.25	**M: Si enseñar constituye una instancia de encuentro entre quien enseña y quien aprende Ud. ¿De que forma hace que los contenidos de Geografía sean significativos para sus estudiantes?**	
L.A. E.2.26	R: Respecto a Geografía que no es lo que mas me agrada, por eso intento que sea lo más agradable para ellos. Entender el espacio, reconocerse en el espacio, identificarse con el espacio y dentro de esto, especialmente entender la movilidad social de la población, la demografía porque implica con mas transformaciones que tienen que ver	El profesor debe ser que los contenidos sean agradables para los estudiantes.- El estudiante debe entender y reconocerse en el espacio.-

	con la actualidad, con lo que esta pasando con nosotros, con lo que esta pasando con nuestros cambios culturales y por el lado del espacio físico, a parte de que ellos entiendan, sino mas bien que sepan porque en Geografía Territorial no hay mucho que entender, es así no mas como es el territorio, cuales son las particularidades y los limites, que sepan como el espacio puede influir en ti y en tus movimientos, o sea es mas bien un sentido sociológico, es mas entretenido.-	El espacio es inmutable.- El espacio te condiciona.-
L.A. E.2.27	**M: Situando el Marco Curricular en la estructuración curricular establecida para la enseñanza de la Geografía ¿Qué opinión le merecen a Ud. los contenidos de geografía presente en el marco curricular, siente que estos son significativos para sus estudiantes? ¿Por qué?**	
L.A. E.2.28	R: En el currículo se plantea mucho para Geografía general, lo que considero que no es tan necesario, en séptimo si un poco. En primero se ve mucho mas, entonces en términos de lo que tienen que saber es fácil poder estructurarlo. Lo que me gustaría que apareciera mucho mas es como ese espacio incide en tu comportamiento o como tu transformas el espacio cierto, por eso tu lo transformas pero las condiciones hacen que tu también transformes tu forma de actuar. Ahí hay una interacción entre el espacio y el hombre, que es propio. En Demografía considero en los planes y programas hay poco, yo acentuó mas en el sentido de la transformación y todo, aparece mucho de regionalización que me parece importante pero debería estar mas equilibrado el tema de demografía y regionalización, para entender así mismo como se relaciona la población, como se relaciona la población para poder entender como se dan los procesos de regionalización.	En el currículo se plantea demasiados contenidos de Geografía general.- El marco curricular debe incluir nuevos temas.- El ser humano puede modificar espacio.- El espacio consiste en interacción.- La demografía debería tener mayor énfasis.- El profesor debe dar mas énfasis a la relación demografía – regionalización.- El profesor debe explicar procesos.- Los contenidos de Geografía necesitan tiempo para ser comprendidos.-

	Eso es lo que esta en Geografía, claro que pienso que igualmente si fueran en dos semestre, porque todo esto esta en un semestre fueran en dos años distintos, un semestre de dos años y tomarlos con mucha mas claridad, atención para entender los conceptos geográficos y además incorporar otros conceptos de séptimo que son parte de Geografía general que me parecen muy importante porque no voy a entender nunca Chile sísmico si no hablo de la convergencias de las placas y eso tiene que pasar los profesores ya que ni siquiera sale en los planes y programas de séptimo, entonces tu al empezar a explicar y moverse hacia las eras geológicas te terminas atrasando pero lo haces porque si no no tiene sentido. Después te encuentras con un niño que ha olvidado todo lo que vio en séptimo, puede ser hasta que no lo vio, conversas con el y no entiende, las macroformas del relieve, por que surgen las macroformas del relieve, y no las entiende porque obviamente debe primero entender los procesos endógenos. Tiene que estar Geografía General conectada a Geografía de Chile, porque de esa forma se pueden entender los procesos	En el marco curricular se presentan los contenidos de Geografía como aislado.- El marco curricular debe cambiar para hacer comprensibles los contenidos de Geografía.-
L.A. E.2.29	**M: ¿Para que cree UD. Que enseña Geografía?**	
L.A. E.2.30	R: Para entender los movimientos, la interacción del Hombre con la Tierra, para entender su posición aquí. El saber que estar aquí no es algo antojadizo o sea que mientras estamos viendo esto, estamos viendo al teoría de la evolución, hemos visto un sinnúmeros de cosas, hemos visto las eras geológicas y en un Chile con diversidades de clima, de vegetación y en cada sector hay comunidades regionales, es básicamente entendernos a nosotros mismo, y como nos comportamos de esta manera y eso lo mezclas con geografía y todo.	En los contenidos de Geografía, se pueden incorporar al análisis otras teorías.- La Geografía permite complejizar el conocimiento.- El conocimiento geográfico escolar esta parcelado.- La Geografía es interacción neta.-

	Pero creo que como están planteados en los planes y programas, están parcelados y todo es interacción, Geografía es interacción neta. Lo lastimoso es que se trata de manera parcelada, no dando bien cuenta de la interacción claramente, lo que hace que los estudiantes escojan Historia antes que Geografía ya que no les gusta. Y no en todos los profesores va a estar la idea de cómo acercar esos contenidos a los estudiantes y dar entender que todo es sistémico, es interacción, que la Historia y la Geografía están unidas	La Geografía y la Historia están unidas.-
L.A. E.2.31	**M: ¿Qué entiende Ud. por espacio geográfico?**	
L.A. E.2.32	R: El espacio geográfico me refiero al lugar territorial, si no más bien al territorio con características comunes en lugar determinado. Si, bien digo el territorio con características comunes en lugar determinado	El espacio geográfico es un territorio con características comunes en lugar determinado.-
L.A. E.2.33	**M: Si asumimos que el espacio geográfico consiste en la relación que los sujetos establecen con su entorno mas inmediato, ¿De qué forma se podría invitar a los estudiantes a la comprensión del medio espacial en el que se desenvuelven?**	
L.A. E.2.34	R: A ver puede ser desde una actividad que el estudiante pueda hacer desde su casa, que vayan a una plaza cercana, que se dediquen a observar que es lo que hacen las personas, ver como interactúan con el espacio o si por ejemplo, cuando hayan reuniones o actividades deportivas que vean los códigos, que vean de que forma se genera ese arraigo con el espacio, mas fácil sería si fuera en un sector rural, pero como yo me relaciono con el espacio, como lo aprovecho, que es lo que le entrego a el, creo que tiene que ver con eso	La observación de su espacio permite aprendizajes significativos.-
L.A. E.2.35	**M: Si el Espacio Geográfico constituye la relación entre el sujeto y el entorno físico del mismo, según Ud. ¿De que forma el estudio del espacio puede o podría potenciar los**	

	aprendizajes de los estudiantes, en cuanto a su condición espacial?	
L.A. E.2.36	R: Obviamente un sector que esta desprovisto, desde ese sentido estoy viéndolo, para el estudiante, para poder recrearse, o sea en vez de facilitar genera un perjuicio en sectores en donde hay muchos escombros se presta para desatar cualquier tipo de vicios, se puede desatar la delincuencia, mientras mas áreas verdes, muchos espacios de recreación hayan se generan posibilidades para potenciar, no me refiero solo a los aprendizajes, sino que también me refiero a un sinnúmero de particularidades que generan actividades para mejorar la calidad de vida de los estudiantes. Entonces, si estoy en un espacio que sea bueno, obviamente para mí también será mejor el aprendizaje de los estudiantes. Ahora yendo al espacio micro del espacio familiar un clima que sea mas apto será mejor para los aprendizajes o yéndome al mismo espacio del liceo de aplicación, este ruido es muy nocivo para el aprendizaje, o sea todo esto es terrible. (En ese momento suena una sierra eléctrica, debido a trabajos en el establecimiento).	Los espacios sin áreas de esparcimiento desatan vicios.- Los espacios de recreación permiten generar aprendizajes.- La familia debe favorecer el estudio.- El establecimiento debe crear un buen clima de aprendizaje.-
L.A. E.2.37	**M: 4.- Cuando hablamos de Espacio Geográfico la enunciación del mismo la hacemos en singular, lo cual permitiría concebir a este como único e indivisible, frente a esto ¿Cree Ud. Qué es posible concebir y asumir el espacio en una existencia múltiple que actúa y se desarrolla según la experiencia que cada sujeto tenga con tal o cual espacio? ¿Por qué?**	
L.A. E.2.38	R: si ¡poh!, porque existen microespacios como en este caso Chile, así como también existen microespacio en donde yo me relaciono, por ejemplo, como en este caso el liceo de aplicación, me interrelaciono, genero conexiones y hay reciprocidad en eso.	La persona se puede interrelacionar directamente con el espacio.-

	Claramente los espacios generan instancias de aprendizajes en la vida, en los distintos espacios, con las distintas instancias, con las distintas comunidades que he formado genera un aprendizaje en mi y sería claro en la perspectiva de los microespacios o incluso si yo puedo conformar el espacio geográfico como mi núcleo familiar porque tiene sus código, representa un espacio cerrado, es una comunidad con características propias, que apunta a formar mi propio espacio	Los espacios generan instancias de aprendizajes en la vida.- La familia conforma espacio geográfico.-
L.A. E.2.39	**M: Finalmente Cómo podríamos relacionar los conceptos de Currículum, Espacio e Identidad.**	
L.A. E.2.40	R: Considero que en currículo debe haber una mayor importancia respecto del por qué enseñar Geografía, como tu lo dijiste, ¿cuál es el fin de enseñar Geografía? El fin es que conozcan Chile y su territorio, si es por eso que vayan y vean un mapa, no tiene mayor sentido, el verdadero sentido esta en la interrelación, el sentido es lo que estas hablando tú, es lo medular de tu tesis la interrelación entre el Hombre y el espacio de cuanto uno puede sacar provecho de uno y cuanto puede sacar del otro. Entonces, claramente esto te lo entrega el espacio en si, y esas posibilidades o esas potencialidades afectan el desarrollo de tu vida, en tus proyecciones futuras, o sea, como yo puedo sacar eso y desde ese punto de vista como yo puedo generar las herramientas para que ellos puedan romper las limitaciones de sus propios espacios, eso es lo que creo.-	El currículo debe poner mayor atención a los contenidos de Geografía.- El profesor debe enseñar la Geografía para que conozcan Chile y su territorio.- El Ser Humano puede aprovechar el espacio.- El espacio afecta al Ser Humano.- Los estudiantes pueden las barreras de sus propios espacios.-

Anexo Macro Estructura-Semántica VII

FICHA DE TRABAJO Muestra N º L.A. E.3

1-Antecedentes Generales

a- Nombre **Vilma Castillo**

b- Edad

c- Titulo Profesional

d- Universidad **Universidad de Concepción**

e- Año de egreso **1985**

f.- Experiencia Docente **1985 - 2009**

g.- Establecimiento **Liceo de Aplicación**

2-Antecedentes de Investigación

a- Fecha 30 de Junio de 2009 **Hora** 15:30

b- Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

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

b-Texto

Nº	**Entrevista**	**Unidad Macroestructural Semántica.-**
L.A. E.3.1	**M: ¿Qué entiende UD. Por identidad?**	
L.A. E.3.2	V: yo creo que la identidad en la actualidad es una falencia de la sociedad actual, yo creo que la gente esta carente del concepto de identidad, la gente hoy día no se identifica con nada o se identifica con todo. O sea, tu de repente ves a los jóvenes que son un hibrido y no es culpa de ellos, yo a los que menos les echo culpa es a los cabros, porque los cabros son producto de lo que nosotros hemos hecho. Y yo siento que mucho tiene que ver eso, justamente, el tema de la identidad en todo sentido, la falta de identidad cultural, el negar las raíces, entonces tiene que ver con mucho de esto también. Las personas no… tu lo ves a los muchachos con rasgos indígenas, muchas veces con apellido indígena o con descendencia indígena y que niegan sus raíces y se burlan de aquellos… o sea no se, de repente uno se enerva, pero se aguanta, porque de repente se burlan ponte tu de los peruanos, y le dicen peruanos en términos despectivos a un compañero porque tiene rasgos y resulta que también ellos tienen los mismo rasgos, porque no existe diferencias entre el indígena peruano y el indígena mapuche las diferencias no son así, abismante como para que uno pueda ofender al otro diciéndole (..).	La identidad es una falencia de la sociedad actual.- Las personas no se identifican con nada o con todo.- Los profesores deben asumir su responsabilidad frente a la identidad de la comunidad.- (Nosotros) El estudiante que niega sus raíces, no tiene identidad cultural.- Los estudiantes con raíces indígenas se burlan entre ellos.- Entre el indígena chileno y el peruano no existen diferencias.-

	Entonces, existe una falta de identidad que nosotros hemos sido también, o sea esto yo le enlace con la historia hace mucho atrás, a lo mejor te va a salir muy larga la respuesta, pero yo la enlace con la historia hace mucho tiempo atrás. El mestizo chile nace siendo despreciado, siempre y es despreciado en todos lados, o sea lo desprecia el español y los desprecian sus congéneres porque lo ven como un traidor, como el yanacona, el que es vendido, el se entrego al otro (..) entonces, el mestizo tiene un identidad que tiene que ocultar, tiene que tratar de identificarse con otras cosas que son extranjeras y de hecho ahí nace el concepto que siempre ha pasado en Chile, de lo que venia de afuera era mucho mejor de lo que venia de acá, o sea lo cultural, lo social. Además, si tu pones en el tapete el hecho que el español también es un español que llega a Chile también es despreciado en España, entonces llega con una idea de llegar a la corte y de copiar lo que hacen en la corte, entonces no tienen una identidad propia. Entonces, el concepto de identidad desde esta perspectiva hay una cuestión que desde las raíces de la republica y antes de viene así como minada y eso para trasladarlo hoy día no cuesta nada.	Chile tiene una identidad mestiza.- El chileno tiende a identificarse con elementos externos.- La identidad chilena ha sido pormenorizada.-
L.A. E.3.3	**E: Entonces, si es existen falencias en la identidad como podríamos definir el concepto de identidad**	
L.A. E.3.4	P: Para mí la identidad es sentirse de una manera representado por algo, o sea cuando algo me es propio, cuando yo me adueño de algo, eso me identifica y pasa por ejemplo que nosotros hemos tocado la identidad acá en el colegio, por todas las cosas que han pasado en este colegio y resulta que de repente los alumnos no sienten el colegio como propio y en términos	La identidad es representarse en algo.- La identidad es algo de que yo me apropio.- El estudiante no se identifica con el establecimiento.- El estudiante no se

	generales, los jóvenes no sienten la sociedad chilena como propia por eso no se identifican, entonces yo pienso que la identidad es sentirse parte de y que algo te represente, yo diría que eso es la identidad	identifica con la sociedad chilena.-
L.A. E.3.5	**E: ¿Le parece a Ud. Que la identidad se relaciona con aspectos culturales, aspectos económicos, aspectos sociales, aspectos políticos? ¿De que manera?**	
L.A. E.3.6	P: Con los aspectos culturales ya lo dije, es todo lo que tienen que ver con las raíces y que de alguna manera están marcado la pauta para mas adelante también, porque en la medida de que yo tenga una identidad y la conserve, puedo seguir transmitiéndoselo a los demás, porque la identidad igual se transmite. O se deja de transmitir que es lo que ha pasado, en términos, ¿en que otros términos me preguntaste?	La identidad cuando se conserva, es posible transmitirla.-
L.A. E.3.7	**E: En términos sociales, políticos, económicos.-**	
L.A. E.3.8	P: Bueno, en términos sociales también lo aborde porque hay cuestiones que se forman dentro de la red social y que si logran identificar a las personas, logran hacerlas participes de, van a poder lograr desarrollar el concepto, si no… no. Políticos, es lo mismo o sea no se ¡poh!, es que al final termina siendo muy critica la cuestión porque por ejemplo siento ¿hasta donde realmente Chile tuvo una identidad en términos políticos alguna vez? Es como el tema del bicentenario, que a mi me tiene chata y a mi me molesta tanto que justo el otro día Piñera saca un concepto a colación que era (..) saca el tema del bicentenario y yo les decía a los cabros bicentenario ¿de qué? Si nosotros nos sacamos la mugre explicándoles que la Junta de Gobierno de 1810 no tuvo en ningún sentido la idea de independencia, no se querían emancipar, entonces estamos conmemorando esa primera junta que	La identidad es promovida por el ámbito social.- La sociedad chilena no posee una identidad política.- Los profesores se sienten socavados por las informaciones externas de los medios de comunicación.-

	juro fidelidad al rey de España y tu vei el tema de la identidad también, o sea tampoco había ahí una identidad propia sino mas bien una identidad adquirida y cuando a esa junta se le juraba lealtad al rey de España, después la vamos a celebrar como la independencia de Chile, cuando en realidad Chile no fue independiente en ese terreno, y después tampoco fuimos independiente porque pasamos prácticamente a ser colonia de Inglaterra, y después de Estados Unidos y Japón, y en realidad en términos económicos independencia tampoco hemos tenido. ¡Ya! Dejémoslo como que Chile se constituyo como republica y coloquémosle la fecha que corresponde o sea desde el dos mil dieciocho, entonces deberíamos celebrar la independencia el dos mil dieciocho. No el dos mil diez como es la cuestión aquí, que viene a ser más bien en aspectos publicitarios que en otra cosa, pero eso me estoy yendo para otro lado, porque yo tengo déficit atencional… y me pierdo.	La identidad chilena es adquirida por la afición a lo externo.-
L.A. E.3.9	**E: ¿De que manera cree Ud. Que la escuela influye en la Identidad?**	
L.A. E.3.10	P: Mira al respecto hay varias cuestiones, hay varias cosas. Los chiquillos aquí si tienen algún tipo de identidad, pero no es con la institución como esta pensada, si no que hay otra identidad de otro tipo, que hemos dado vuelta, que hemos hablado muchas veces. Los chiquillos llegan acá trayendo cosas propias, que no se las da el colegio, ellos tienen un sentido de hermandad y solidaridad que es impresionante, que no encontrai fácilmente en otros lados, pero lo traen ellos. Ahora, estos cabros no son todos de la misma familia, algunos son hijos,	La identidad del estudiante no se relaciona con la institución.- Los estudiantes tienen sentido de hermandad y solidaridad.- Los ex – estudiantes del establecimiento mandan a sus hijos al establecimientos.-

	sobrinos, nietos de ex – aplicacionistas o hermanos de ex – aplicacionistas, pero en general ellos no tienen una formación común, y sin embargo cuestiones que les son comunes. Yo lo atribuyo a la persona que llega al colegio, sabe al colegio que llega o sea no llego así al azar, aunque nos encontramos con sorpresas, hay personas que no tienen el perfil del estudiante y se meten igual al establecimiento y encajan en esta situación.	La institución logra que sus estudiantes encajen en ella.-
L.A. E.3.11	**E: Cuál sería el sentido de ser aplicacionista, cual sería el sentido de ser aplicacionista**	
L.A. E.3.12	P: Mira, de hecho acá se elige al mejor aplicacionista cuando los chiquillos salen del colegio y no es precisamente el mejor estudiante, ya. Generalmente el perfil busca al mas solidario, porque va por ese lado la cosa y además rescata una que otra cosa que son valores que son considerados dentro de la sociedad chilena, así como importantes, entonces son como cabros que no ¡poh!, tienen buena conducta, correctos en su forma de vestir, de expresarse, etcétera. Pero en general, lo que mas es el aspecto de la solidaridad, el concepto de hermandad, de querer, de querer em… no se ¡poh!, de ayudar a los demás, tienen un perfil mas social, por ese lado va la cosa.	La institución promueve ciertos tipo de valores.- La institución premia a los estudiantes que más se adaptan.- Los estudiantes del establecimiento tienen un perfil social.-
L.A. E.3.13	**E: ¿Cómo asume Ud. La posibilidad y/o necesidad de abordar la configuración de la identidad desde la Enseñanza de la Geografía?**	
L.A. E.3.14	P: Las dos cosas, o sea por la crítica que partimos haciendo es una necesidad y también existe como posibilidad. De hecho, cuando uno estudia y ve el tema de la Geografía Humana tienes que ver necesariamente el tema de la identidad, porque cuando tu tienes que ver, no se ¡poh! De repente al abordar el tema de las etnias y abordar el tema, no se ¡poh! se realizan encuestas ponte tu, y cuando tu analizas, a mi me gusta la Geografía	La Geografía Humana se enlaza con temas de identidad.-

	por eso, por la posibilidad de análisis, es como muy analítico, la Historia obviamente que también, pero la Geografía te muestra elementos concretos y frente a esos elementos concretos uno tiene que ser así, porque son así, es como escudriñar en algo pero llegar a una conclusión obvia. La Historia es mas subjetiva, tu puedes tener una idea, pero la geografía tiene esa particularidad de ser muy objetiva, sobretodo cuando trabajas con datos, ponte tu, de población, en octavo uno ve el tema con los chicos y puedes verlos desde la pobreza y analizar temas que son y que además son atingentes a lo que ellos están viviendo, entonces, ahí tu puedes de repente a empezar a revisar, o sea si tu te propones como objetivo la identidad lo puedes hacer ahí, porque hay varios elementos concretos que puedes. Yo diría que es una necesidad porque efectivamente hay que considerar la identidad como un elemento clave y que hay que rescatar, por eso sería una necesidad. Y posibilidad porque hay cuestiones concretas que te permiten hacerlo.	La Geografía es una ciencia objetiva.- La Geografía permite enlazar temas atingentes a las vidas de los estudiantes.- La Geografía puede operar para trabajar temas identitarios.- La geografía permite trabajar la identidad, desde la objetividad de su conocimiento.-
L.A. E.3.15	**E: ¿Qué papel asume UD. En el desarrollo de la identidad de sus estudiantes?**	
L.A. E.3.16	P: A ver, es muy difícil hablar de una en ese aspecto. Yo creo que una tiene eso de repente puede sonar hasta medio pedante que uno comience a hablar de ese tipo de cosas, porque yo me caracterizo precisamente por eso. Si hay una cuestión que a mi me interesa mucho es desarrollar personas más que…, yo siempre les digo a los cabros, los contenidos están en el libro, hoy día hay varios medios en donde puedan sacar información. A mi me interesa que sean personas, y que sean personas coherentes con lo que les toca vivir, o sea estos cabros	El estudiante debe ser más importante que el contenido.- Las personas deben ser coherentes.-

	viven un tiempo y una realidad concreta, que no pueden pasar por la vida así como si nada. Entonces hoy día es una lucha más difícil porque tenemos que estar con muchos mas elementos foráneos a los cuales ellos se apegan y se identifican (..). o sea tu encontrai aquí cabros que son otakus, que son orientales, que son cabros que hasta hablan en japonés, entonces, como te lo explicai, como andan buscando, o sea hoy no hay lideres en la sociedad, que marquen un camino a seguir, entonces ellos buscan incluso lo mas novedoso, no necesariamente lo mas interesante, sino que lo mas novedoso, lo mas extraño si y se van con eso, entonces, de repente uno tiene que pelear un poco con ellos, pero apelar a la razón y hacerles entender que ellos tienen cosas muy interesantes que rescatar, o sea yo recuerdo haber conversado de repente del tema de la identidad mapuche y con cabros que se sentían disminuidos por las cosas que te comentaba antes, porque tienen rasgos, porque tienen actitudes, porque tienen apellidos, pero cuando tu tienes que enaltecer al mapuche, que empiezas a contar las cosas positivas que tienen, ellos se siente bien. O sea me ha tocado ver esa transformación, chiquillos que de repente cooperan y dicen si ¡poh! y después se te acercan y te dicen profe sabe mi abuelo era esto y era lonco, cosas que antes tenían escondidas, o sea yo siento que esto es una tarea que me impongo y es una tarea que consigo también. Mira con uno, aunque va a sonar medio cliché, aunque con uno que se vaya de aquí y que capto la idea, tu quedas ya por ultimo alguien me escucho, algo se rescato de eso y así como eso, pasan montones de cosas y cuestiones que de repente ahí, y que hay que (..) a los chiquillos encauzarlos ahí y la cosa puede darse, si. Por lo menos para mi	Los estudiantes se identifican con elementos foráneos.- En la sociedad actual no hay lideres.- La juventud se mueve en función de lo novedoso.- El profesor debe interpelar a la razón de los estudiantes.- Los estudiantes se sienten disminuidos por su condición mapuche.- El profesor es capaz de invertir estereotipos.- El profesor debe establecerse objetivos.- El profesor puede encauzar la vida de los estudiantes.-

	es un objetivo y es un objetivo importante	
L.A. E.3.17	**E: Si la identidad se asume como un Objetivo Fundamental Transversal a partir del Marco Curricular ¿En que momento piensa UD. Que la identidad se vuelve relevante para tratar un contenido? ¿Por qué?**	
L.A. E.3.18	P: A ver como marco de repente partir, en el tema de respeto que hay que fomentar, el respeto a las diversidades y todo eso, considerar que somos todos diferentes, o sea partiendo de la base que somos todos diferentes que los chiquillos entienden que algunos son diferentes para acá, y en base a eso de repente buscar algún aspecto común, que al final el tema de identidad pasa por eso, lugares comunes que podrían ser como el punto de partida para partir con la identidad, siento que hoy día hay que construir una identidad, revisarlo a lo mejor, porque yo siento que hoy día los cabros no se identifican con lo que los viejos se identificaban antes. Entonces nosotros no podemos rescatar esas identidades, el objetivo debe ser construir otras identidades, permitirles a ellos no imponerles tampoco si no que permitirles a ellos construir su identidad pero basándose en un ancestro, basándose en antecedentes de todo tipo que ellos tienen que recuperar, o sea no tener miedo a hurgar en el pasado ni en el antepasado si no que siento que sería una necesidad muy importante, construir identidad, construir identidad el problema es que muchas veces se aborda desde el problema de recuperar lo que había y eso no sirve, los chiquillos no, todo lo que sea romper con lo viejo, nada de recuperar lo viejo. De repente tu te encuentras con cabros medios “kitsch” y que buscan lo viejo, pero que lo hacen por eso, esa es su idea, pero no porque ellos sientan el identificarse con el viejo y recuperar	El marco curricular debe promover valores.- La identidad es lugares comunes.- La identidad debe ser construida.- El estudiante debe construir su identidad a partir del pasado.- Los estudiantes no creen en recuperar lo antiguo.- Algunos jóvenes que intentan recuperar lo antiguo pero lo hacen moda.-

	eso como propio, no. Por eso es que yo siento como que debería ser un objetivo dentro de la educación, construir identidades, construir no recuperar, construir.	
L.A. E.3.19	**E: ¿Qué opinión le merece el Marco Curricular?**	
L.A. E.3.20	P: -lo señala riéndose- que es un marco y los marcos son rígidos. Es un mal necesario a esta altura, es porque no hay otra cosa. O sea tiene que ser, tiene que darse, no se hacen los mejores intentos por darle mayor amplitud. Yo me lo explico porque hay un objetivo superior para ellos, para los que los construyen de que ellos tienen que cumplir con cuestiones externas o sea con el Banco Mundial, con cuestiones que no tienen nada que ver con la educación, y en función de eso hacen un marco. Entonces de esa manera yo siempre guardo ese marco un poquitito y en ese sentido fíjate que lo podemos hacer, nosotros podemos trabajar todavía, no se que ira a pasar mañana, pero nosotros todavía podemos meternos un poquito en el bolsillo el marco curricular, en lo rígido, es como un marco de goma y lo adecuamos y no se, por eso te digo que es necesario porque se tiene que enmarcar en algo, uno si lo puede pasar un poco por alto (..) te digo aquí puede ser mas flexible, en otros lados no se, yo se que hay otros lugares en donde no te permiten niuna puede, (..) todavía no se meten tanto en tu trabajo desde esa perspectiva, pero no se que ira a pasar después, las condiciones las están cambiando mucho.-	El marco curricular es una estructura rígida.- La educación chilena depende de organizaciones bancarias mundiales.- El profesor puede manipular el marco curricular.- Existen establecimientos que permiten más flexibilidad en cuanto condiciones de trabajo.- Existen establecimientos donde todo esta estandarizado.-
L.A. E.3.21	**E: Siendo el Marco Curricular un instrumento que guía y estructura los saberes mínimos establecidos por parte del Ministerio de Educación para la educación chilena ¿Cómo siente UD. Que afecta el Marco Curricular sus prácticas**	

	pedagógicas? ¿Positivamente o Negativamente?	
L.A. E.3.22	V: Mira yo soy de tendencia positiva, no soy de tendencia positivista pero si de tendencia positiva, entonces siento que de repente le buscan el ajuste a la cuestión, no me achaco porque ¡ah! pucha no puedo hacer nada. Para mi, yo te dije, para mi se transforma en un marco de goma, entonces para mi yo saco provecho de lo que se puede aprovechar, para mi es muy personal, no me complica y para mi se dio que en este lugar no tengo esa limitante, entonces yo lo pondría mas como el hecho que sea medio ambiguo en la ambigüedad, por que es ambiguo para alguien que lo toma rígidamente, pero no es una "ambiguebada" como diría Nicanor Parra, entonces dentro de eso yo me aprovecho un poco y lo uso a mi provecho	La posición del profesor frente al marco curricular incide en sus practicas pedagógicas.- El marco curricular puede ser aprovechado por el profesor.- El marco curricular es ambiguo.-
L.A. E.3.23	**M: Si enseñar constituye una instancia de encuentro entre quien enseña y quien aprende Ud. ¿De que forma hace que los contenidos de Geografía sean significativos para sus estudiantes?**	
L.A. E.3.24	V: Haciéndolos prácticos, o sea yo te digo en Geografía Humana estamos viendo el tema de la pobreza… no se ¡poh! tomar la canasta básica y hacer que los chiquillos vayan al supermercado y les asigno una cantidad de plata y con esta plata los chiquillos tienen que vivir tantos días en el mes y me traes un desglose de todos los gastos que efectuaste, o sea una cuestión súper práctica… sirve porque le permite a los chiquillos darse cuenta de la realidad, conversar en torno a eso, trabajar sobre los objetivos transversales. Hay montones de maneras, no se ¡poh! la Geografía Física incluso, ver los desplazamientos de la población, conectarlos con la Historia, por qué en Chile las ciudades están emplazadas donde están, etc. Si, no me limita.-	Los estudiantes aprenden Geografía, a través de trabajos prácticos.- Los estudiantes se apropian de la realidad a través de trabajos prácticos.- El profesor debe interrelacionar temas, si no expresa conocimiento limitado.-
L.A.	**M: Ud. esta diciendo que la**	

E.3.25	**Geografía sirve para el estudio del presente de la sociedad**	
L.A. E.3.26	V: Si, claro que te sirve, es que yo no la veo como un apéndice de la Historia, yo la veo como una ciencia paralela, es que por algo nace, por algo surge, porque… (Interrupción)	La Geografía sirve como conocimiento paralelo a la Historia.-
L.A. E.3.27	**M: ¿Para que cree UD. Que enseña Geografía?**	
L.A. E.3.28	V: Yo soy profesora de Historia y Geografía, por eso enseño Geografía, porque esta en el programa	El profesor enseña Geografía por obligación legal.-
L.A. E.3.29	**M: entonces enseña Geografía porque esta obligada a hacerlo**.	
L.A. E.3.30	V: Podría decirse que si, pero yo les dije ayer que yo estudie esto porque me gusta la Geografía, o sea de partida eso era lo primero… así que además que porque tengo que enseñarlo me gusta, entonces me paso un poquitito… en realidad es como que hay que perder ese mito que tienen los cabros, es lo que les contaba yo ayer con la Geometría de repente, que son cuestiones medias dejadas de lado porque a muchos profesores no les gusta tocar de la Geografía, pero cuando tu le empiezas a mostrar a los chiquillos las herramientas se pueden… el análisis que tu puedes hacer los cabros, por ejemplo, los chiquillos, yo a la otra hora estamos con un séptimo, estamos aprendiendo mapas, estamos aprendiendo a leer un mapa, entonces yo les digo mira si el mapa te esta hablando, parte leyendo el titulo, anda mirando sus colores, anda a analizar y puedes sacar mil conclusiones y ahí se dan cuenta que la cuestión tiene un sentido y que sirve, y que lo puedes aplicar a todo, entonces yo porque enseño Geografía porque hay que enseñar Geografía, porque esta la necesidad y esta la posibilidad.	El profesor cuando enseña con aprecio la Geografía puede trabajarlo más tiempo.- A muchos profesores no les gusta tocar temas de la Geografía.- Al profesor que le gusta la Geografía posee más paciencia en la enseñanza de esos contenidos.-
L.A. E.3.31	**M: ¿Qué entiende Ud. por espacio geográfico?**	
L.A. E.3.32	V: Que entiendo por espacio geográfico, aquí	

L.A. E.3.33	**M: Cómo, cómo es eso…**	
L.A. E.3.34	V: es todo, el espacio geográfico te abarca lo físico, te abarca lo humano que ya hemos conversado, incluso el nexo con la Historia em… o sea, esta como medio en el aire la pregunta, como ¿Qué es lo que entiendo por espacio geográfico?	El espacio geográfico es físico y humano.- El espacio Geográfico se puede entender a través de la Historia.-
L.A. E.3.35	**M: Más que nada es su definición propia de lo que puede entender por espacio geográfico que es el objeto de estudio de la Geografía.**	
L.A. E.3.36	V: (Interrupción) mm… eso	
L.A. E.3.37	**M: Si asumimos que el espacio geográfico consiste en la relación que los sujetos establecen con su entorno mas inmediato, ¿De qué forma se podría invitar a los estudiantes a la comprensión del medio espacial en el que se desenvuelven?**	
L.A. E.3.38	V: Es que sabes que yo siento que esa respuesta ya la contestamos un poco de nante con lo que ya conversamos, a lo mejor me adelante un poco, pero yo te decía que es en función del tema de la identidad, no hay que rescatar identidad sino que construir identidades, que ellos construyan la identidad que les corresponde en función del momento histórico en que estén viviendo y en el lugar geográfico en que estén insertos, entonces partiendo de esa base, yo lo veo como una necesidad para recuperar todo lo que tendría que ser … no se ¡poh!, para que ellos en el minuto histórico en el que están, tienen que entender, esto sirve para entender, en la medida de que ellos entiendan en que están metidos, se proyectan y si se proyectan ellos pueden hacer algo a nivel micro con sus vidas y a nivel macro con la sociedad, pero yo definitivamente no veo separada la Historia de la Geografía, o sea yo te dije que yo entre a estudie a estudie esto porque me gustaba la Geografía, pero me enamore	La identidad se puede configurar a través de la interacción con el espacio.- El espacio permite la recuperación de ciertos elementos para la identidad.- La Historia y la Geografía deben comprenderse unidas.-

	de la Historia y me quede con las dos, son complementos no las concibo separadas, porque generalmente la gente piensa en Geografía, mapas y se acabo. O sea, por lo que hemos visto y conversado la Geografía es mucho mas que eso y son elementos concretos, o sea lo que yo rescato es la parte mas objetiva de la Geografía que yo la enlazo con la parte subjetiva del análisis, te sirve para sacar adelante lo que te quieras proponer, entonces la pregunta tuya era concretamente desde el espacio geográfico, claro en la medida en que este aterrizado y tengas conciencia del lugar y del tiempo en el que estoy, te puedes proyectar, o sea es una fundamental de formación.	La Geografía como ciencia social es objetiva y se une a la subjetividad del análisis.- La conciencia del lugar y del tiempo permite proyecciones.-
L.A. E.3.39	**M: Cuando hablamos de Espacio Geográfico la enunciación del mismo la hacemos en singular, lo cual permitiría concebir a este como único e indivisible, frente a esto ¿Cree Ud. Qué es posible concebir y asumir el espacio en una existencia múltiple que actúa y se desarrolla según la experiencia que cada sujeto tenga con tal o cual espacio? ¿Por qué?**	
L.A. E.3.40	V: Podría ser fíjate, si podría ser porque indiscutiblemente que hay cuestiones, o sea físicamente es uno pero como no le damos solamente esa connotación, si hablamos de repente del paisaje y en el paisaje incluimos lo que es la existencia del hombre ya tenemos aspectos que se van a… conviven, a lo mejor no se complementan pero conviven y desde ese punto de vista existe mas de una superposición y si, si se puede interpretar como, ahora que se de bien o se de mal va a resistir a cualquier análisis, pero si, ahora no no me acuerdo de la ultima parte del planteamiento.	El paisaje es relevante para el aprendizaje del espacio geográfico.- El espacio geográfico se puede interpretar.-
L.A. E.3.41	**M: Cree Ud. Qué es posible concebir y asumir el espacio en una existencia**	

	múltiple que actúa y se desarrolla según la experiencia que cada sujeto tiene con tal o cual espacio?, si asumimos el espacio como único e indivisible, es posible la existencia de otros espacios.	
L.A. E.3.42	V: (Silencio antes de responder) si, yo creo que si no creo que haya que darles más vuelta al asunto, la verdad es como que no entendí esa ultima parte de la pregunta, hacia adonde quiere apuntar.	
L.A. E.3.43	**Si, hacia donde queremos apuntar si es que se puede diferenciar la existencias de espacio económicos, de espacios sociales, de espacios culturales**	
L.A. E.3.44	Pero verlos como separados, o sea es que yo no los entiendo como separados por eso no te entendía la pregunta	Espacio geográfico y temporalidad están integrados.-
L.A. E.3.45	**entonces usted tiene la idea de un espacio geográfico como integrado, pero al ser un sistema integrado se puede ver desde distintas ópticas**	
L.A. E.3.46	Obviamente claro que si, si ¡poh!, claro que si, o sea tu lo puedes ir analizando si tu lo quieres desmenuzar pero no lo puedes asumir como ente separado, es como una persona, tu a una persona la puedes desde distintas perspectivas pero sigue siendo un individuo que tu no puedes separar, no puedes separar la parte intelectual de la parte física, de la parte emotiva, etcétera. Pero, tu lo puedes analizar desde distintas perspectivas pero va a seguir siendo el sujeto, y esto es igual, puedes analizarlo desde distintas perspectivas, pero siempre va a ser totalmente integrado, esa es mi visión particular de la disciplina.-	El espacio geográfico es único.- El espacio geográfico se puede separar en función del análisis que se haga de este.-
L.A. E.3.47	**Finalmente cómo podríamos relacionar los conceptos de Currículum, Espacio e Identidad**.	
L.A. E.3.48	Para armar qué, quieres que te de una idea	
L.A. E.3.49	**si, su idea en torno a una relación entre estos tres conceptos.-**	
L.A. E.3.50	A ver (silencio), marco curricular, identidad y espacio geográfico	La identidad es una necesidad urgente dentro de

	(silencio) a ver el concepto principal tendría que ser el de identidad, o sea yo, me mencionaste de nante una necesidad urgente dentro de la sociedad, todo el asunto histórico que analizamos también, es importantísimo construir la identidad, y que sería la gran conclusión, tomando conciencia del espacio geográfico y utilizando el marco curricular. Ahora lo que me permite no es lo que me dejan hacer, porque yo puedo muñequear con ese marco curricular, esa sería mi idea, no se si tu después la podrías armar mejor con una frasesita cliché.	la sociedad.- La identidad posee una dimensión espacial que es trabajada desde currículo.-
L.A. E.3.52	**Como podemos relacionar los conceptos de identidad y currículo con el espacio Geográfico**	
L.A. E.3.53	A ver el currículo te va a ser un vehiculo que te va a permitir la construcción de la identidad a partir de un espacio geográfico, de repente se puede interpretar como la identidad, no se ¡poh! que tiene mucha conexión con la Historia porque al hacer el análisis tu vas a recurrir a otros elementos históricos también, tu no vas a recurrir solamente al espacio geográfico, entonces lo geográfico es solamente una parte del cuento, porque te insisto a pesar de situar la geografía como centro de, pero que tampoco es el centro de… hacer un análisis mas integrado marca también la Historia de los Hombres y abarca todo, hay una visión mas holística como se dice hoy día, mas marxista que todo el cuento, entonces yo lo veo desde esa perspectiva, no lo puedo analizar de otra manera	El currículo permite la construcción de la identidad a partir del espacio geográfico.- El espacio geográfico es interpretado desde la Historia.- La Geografía y la Historia permiten un análisis holístico de la realidad.-

Anexo Macro Estructura-Semántica VIII

FICHA DE TRABAJO Muestra N º IN. E.2

1-Antecedentes Generales

a- Nombre **Raúl Nuñez Mella**

b- Edad **46**

c- Titulo Profesional **Pedagogo en Historia y Geografía**

d- Universidad **Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación**

e- Año de egreso **1985**

f.- Experiencia Docente **1986 - 2009**

g.- Establecimiento **Instituto Nacional**

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 07 de Julio 2009 **Hora** 16:00

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

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

b-Texto

Nº	**Entrevista**	**Conceptos y/o Categorías**
IN. E.2.1	**M:¿Qué entiende UD. Por identidad?**	
IN. E.2.2	R: Tal vez es aquello que nos identifica aquello que nos es propio, aquello que nos caracteriza y en un lugar y en momento determinado. Las identidades no son estáticas, se van modificando y adecuándose a las circunstancias geográficas, políticas, económicas.	La identidad tiene un lugar y momento determinado. La identidad no es estática. La identidad se modifica en función de circunstancias geográficas, políticas y económicas.
IN E.2.3	**M: ¿Le parece a Ud. Que la identidad se relaciona con aspectos culturales, aspectos económicos, aspectos sociales, aspectos políticos? ¿De que manera?**	
IN E.2.4	R: Absolutamente. Indudablemente la identidad no esta en un espacio neutro, en un espacio geográfico sin esta atmósfera que es lo político, que es lo económico, y que de alguna manera afectan la identidad, no se si la determina pero si la influye, a ver la influye porque la va modelando las formas que nosotros tenemos como comunidad, la identidad no tiene que ver con una persona sino que tiene que ver más bien con una comunidad que tiene su expresión política, económica, su expresión social y que de alguna manera se va manifestando en lo cotidiano, tal vez a mediano plazo.	Múltiples factores modelan la identidad. La identidad es atributo de la comunidad. Las comunidades tienen expresión política, económica, social. La identidad tiene expresión cotidiana.
IN E.2.5	**M: La identidad podría tener una expresión personal**	
IN. E.2.6	R: Si, y tal vez lo colectivo es la suma de lo personal, pero hay cosas personales que son propias, pero esas cosas propias	La identidad tiene una expresión individual.

	también tienen eso como, su contacto, su enlace, su sinapsis con el otro o mas bien con lo otros. Yo me identifico con un grupo político, con un grupo socioeconómico, soy parte de un grupo étnico, en definitiva yo individuo y un yo comunidad, yo como individuo me identifico con una comunidad.	La identidad consiste en la identificación con otro en función del contacto.
IN. E.2.7	**M: ¿De que manera cree Ud. Que la escuela influye en la Identidad?**	
IN. E.2.8	R: si, bueno la escuela es una microcomunidad, una microsociedad, donde hay un aporte individual y la escuela de alguna forma es lo que tiene que ver con la tradición, con el peso (…) pensando en los colegios emblemáticos tiene una tradición pensando en los colegios a veces consciente y otras veces esta en el aire, en el hecho de la insignia, en el hecho del establecimiento, entonces tu te sientes parte de una historia aquí y ahora pero que tiene sus raíces, digamos que tiene su pasado.	La escuela es una microcomunidad. La escuela tiene que ver con la tradición. Los símbolos de la institución tienen que ver con la identidad. La identidad tiene una expresión histórica.
IN. E.2.9	**M: ¿Cuáles serían las características de un institutano?**	
IN. E.2.10	R: Yo creo que tiene que ver como con un tipo trabajador, un tipo que se propone una meta y que trabaja en función de esa meta. Hay una suerte de individualismo en trabajos en ciertas áreas, parece que en las áreas más científicas es como mas individual, yo trabajo en el área humanista y los cursos humanistas con los que yo he trabajado, tercero y cuarto medio o concretamente cuarto medio, los tipos tienen esa cosa medio, conciencia social, eso de lo que voy a hacer tiene y que va a trabajar no es para uno sino que es para una sociedad. Tiene un impacto, trabaje en cuarto medio en que la mayoría estaba pensando estudiar en la Chile, porque la Chile es la continuidad del instituto nacional y también es la continuidad del servicio hacia fuera, hacia la comunidad,	El estudiante del establecimiento es trabajador. Los estudiantes humanistas tienen conciencia social. El estudiante del establecimiento tiene impacto social.

	hacia los que ellos decían, los que tienen menos, que son menos, ellos empiezan a adquirir en esa área empiezan a tener conciencia social.	
IN E.2.11	**M: ¿Cómo asume Ud. La posibilidad y/o necesidad de abordar la configuración de la identidad desde la Enseñanza de la Geografía?**	
IN. E.2.12	R: No se, si necesidad pero si posibilidad, una posibilidad cierta (…) ahora yo trabajo en primero medio y como hago que los muchachos se identifiquen las personas de tal o cual región, como yo me identifico con este espacio geográfico que es la ciudad. Entonces, la identidad siempre esta en posibilidad de, el trabajo en la sala siempre esta en posibilidad de, yo creo que aquí en este colegio en particular estamos más cerca de hacer espacio a la espacialidad (…) por que aquí adentro yo tengo alumnos que están interesados y que están abiertos a que tu trates una mirada distinta a los contenidos, yo no tengo experiencia en otros liceos emblemáticos pero aquí se esta cercano al tipo crítico, el alumno es capaz de decir no estoy de acuerdo, yo propongo otra cosa, entonces uno se encuentra con alumnos que tienen otra mirada entonces la identidad y la espacialidad siempre esta en posibilidad y como una posibilidad de riqueza enorme que no hemos sabido sacar partido a esta cuestión, no hemos logrado empoderarnos de esto de la identidad en Geografía.	La identidad es una posibilidad para trabajar en el aula. La identidad tiene una expresión espacial. Los estudiantes del establecimiento están abiertos a otras miradas del contenido. El estudiante del establecimiento es un tipo crítico. La identidad no ha logrado establecerse como tema relacionado a la Geografía.
IN E.2.13	**M: Sucede eso porque no existirá una intencionalidad que sea potente**	
IN. E.2.14	R: Si, pero también tiene que ver con una cuestión de experiencia, si yo no hago el diplomado yo no te podría estar comentando algo, es cuando uno se vuelve a empapar. La Geografía que yo estudié en la universidad, no es la Geografía que les enseñaron a ustedes, no es la geografía descriptiva que uno puede encontrar en	El profesor debe tener experiencia en temas para instalarlos como tal. La Geografía que se enseñaba no es la misma que se practica en este momento. La Geografía descriptiva

	los libros, en cambio esta cosa de la espacialidad, esta cosa que yo puedo analizar, que yo puedo hacer una deconstrucción, cierto que yo puedo volver a construir y establecer relaciones a partir de lo geográfico, pero no solamente desde lo descriptivo y eso tiene que ver con la posibilidad de que nosotros volvamos a estudiar, entonces los profesores nos tenemos que volver a reconstruir.	se encuentra en los libros. La Geografía se puede analizar y deconstruir. El profesor debe capacitarse constantemente.
IN. E.2.15	**M: ¿Qué papel asume UD. En el desarrollo de la identidad de sus estudiantes?**	
IN E.2.16	R: Primero lo que tiene que ver con empaparse de nuevos conceptos, de nuevos tópicos, de nuevos paradigmas. Después convencerse de lo que voy a hacer va romper con la tradición y eso implica ser valiente, dar la pelea y estar convencido desde aquí adentro, sino estar convencido desde el ser, desde el espíritu, porque yo no entiendo a un profesor humanista, un profesor de Historia y Geografía que no se empape, que no motive que finalmente esta en tu discurso, bueno que existen diferencias entre el decir y el hacer. Yo creo que tiene que ver con las ganas de descubrir y entregarles las herramientas, no darles todo hecho, hacer la pregunta precisa, orientar el discurso para que los temas queden abiertos, que se pueda discutir a partir de la investigación que ellos hacen, que puedan disentir y que no den por verdad absoluta lo que señala el profesor y ese es un trabajo enorme, porque yo me tengo que sacar esa cosa que te dicen lo que tu dices, es. Lo que tu dices es ley y no se discute, lo que me señalaban mis profesores de la U es lo que señala usted y punto, cero explicación y cero razón, en un momento funciona yo estudie en un contexto histórico distinto y tu te encuentras hoy con alumnos que te preguntan y ¿por qué esto?, o profesor no entiendo esto me lo puede volver a explicar y uno que tiene que buscar otro	El profesor debe empaparse de nuevos conceptos. El profesor debe romper con la tradición. El profesor debe motivar a sus estudiantes. El profesor debe entregar las herramientas para descubrir. El profesor debe orientar su discurso para que los temas queden abiertos. El profesor debe sacarse los prejuicios de la verdad absoluta. El estudiante de la actualidad es cuestionador.

	camino distinto entonces.	
IN. E.2.17	**M: Si la identidad se asume como un Objetivo Fundamental Transversal a partir del Marco Curricular ¿En que momento piensa UD. Que la identidad se vuelve relevante para tratar un contenido? ¿Por qué?**	
IN. E.2.18	R: En los objetivos, cuando tu descubres que el sentido de las clases no esta en los contenidos sino que en los objetivos, cuando tu entiendes que el puente, que el nexo entre lo que quiere el ministerio y lo que nosotros hemos descubierto en el plano de la Geografía y de la espacialidad tiene relación con los objetivos, cuando yo coloco el énfasis en los contenidos me empantano, y vuelvo a lo clásico. Pero tenemos un problema y es que nosotros estamos expuestos a la evaluación externa y la evaluación externa te da más importancia a considerar los contenidos que los objetivos y ahí hay una contradicción vital, sobretodo pensando en los cuartos y la PSU, mientras que la PSU no halla dado el giro que esta por ejemplo, el SIMCE de cuarto básico que esta más preocupada del tema del desarrollo de la habilidades, que los contenidos son el medio para generar habilidades pero no el objetivo en si, si la PSU logra hacer ese giro nosotros vamos a poder trabajar a base de los objetivos. Y ahí te aseguro que el tema de la Geografía, que el tema de la identidad van a estar tratados porque va a ver más preocupación. Tú entras a estudiar y no entras a estudiar pedagogía en Geografía o licenciatura en Geografía, porque si tú entras a estudiar licenciatura en Geografía vas a ser geógrafo y los geógrafos trabajan en las municipalidades o en otro lado, pero no van a estar en aula enseñando su especialidad.	Las clases deben estar basadas en los objetivos. El profesor que coloca el énfasis en los contenidos vuelve a lo clásico. El profesor esta sujeto a la evaluación externa, PSU y SIMCE. Las evaluaciones externas deben estar sujetas a cambios. El profesor de la asignatura no es Geógrafo.
IN. E.2.19	**M: ¿Qué opinión le merece el Marco Curricular?**	
IN. E.2.20	R: Centrado en una de las áreas de las Ciencias Sociales, que es la Historia,	El marco curricular esta basado aun en la Historia

	toma elementos de otras ciencias sociales pero que son secundarios. Yo creo que si hoy día se lleva a cabo el ajuste curricular, vamos a tener una cierta coherencia, en el desarrollo social histórico. Tengo dos acotaciones sobre lo geográfico y es que la Historia sigue siendo el centro de nuestra área, yo creo que ha faltado, fuerza, voluntad, energía por parte de los geógrafos de pelear un espacio mayor para la Geografía, un espacio propio, independiente. Yo creo que el marco curricular es ambicioso y yo pienso que los profes de Historia cometemos ciertos errores, nos quedamos mucho en el pasado. A modo de ejemplo, Historia de Chile le dedicamos más tiempo a la colonia y al proceso de independencia que dedicarle tiempo al siglo XX, que en términos deberíamos dedicarle por lo menos cuatro o cinco meses, no digo que no sea menos importante la colonia pero si hay que darle más énfasis al siglo XX, que casi siempre alcanzas a ver hasta la época de los gobiernos radicales y resulta que hoy día con el desarrollo de los medios de información de Internet uno puede tener el conocimiento, por ejemplo eso. Entonces, el marco curricular debe cambiar, hay que ser más osado en eso.	como pilar. Los ajustes curriculares traen coherencia en tanto contenidos. Los geógrafos deberían pelear un espacio propio en el marco curricular. El marco curricular es ambicioso. El marco curricular da ciertos énfasis a algunos contenidos. Los medios de información son una fuente de conocimiento. El marco curricular debe cambiar.
IN. E.2.21	**M: Siendo el Marco Curricular un instrumento que guía y estructura los saberes mínimos establecidos por parte del Ministerio de Educación para la educación chilena ¿Cómo siente UD. Que afecta el Marco Curricular sus prácticas pedagógicas? ¿Positivamente o Negativamente?**	
IN. E.2.22	R: Es ambicioso porque hemos puesto énfasis más en los contenidos que los objetivos. En un año podemos trabajar los contenidos asociados a la Historia y a la Geografía de un tema especifico, pero como no había énfasis en los contenidos sino que en los objetivos, entonces	El profesor pone énfasis en los contenidos. El profesor que trata temas como contenidos deja de lado otros

	finalmente hasta lo que llegaste no más y no alcanzaste a ver todos los contenidos y relaciones entre estos posibles. Entonces, que significa esto presión, porque hoy día un profesor es cuestionado cuando no pasa la materia pero si la explica y el profesor tiene que cambiar el switch, yo le digo al estudiante yo voy a explicar y usted estudiante va a tener que estudiar, va a tener que leer, va a tener que investigar, entonces cambia y para cambiar eso hay que cambiar el switch de la sociedad. Que significa, más y mejor lectura, más y mejor discusión, en las casa no se discute, en la sociedad se rehuye la discusión, se rehuye del conflicto, el conflicto lo escondemos, es malo estar conflictuado, es malo contraponer, es malo hacer preguntas que invite a la reflexiones personales por parte del profesor, yo pienso que eso es negativo porque uno tiene que dar sus opinión en caso que lo amerite y otros profesores dicen que no, pero tu tienes que cambiar porque los estudiantes te lo exigen con sus preguntas. Entonces uno debe formar desde abajo, la clave de todo esto esta en la educación básica, la clave esta en la formación de profesores de educación básica, la clave esta en la formación de profesores de educación media.	contenidos. El marco curricular presiona las prácticas pedagógicas. El profesor es cuestionado cuando realiza otras prácticas. El estudiante debe leer, investigar para cambiar a la sociedad. El estudiante debe leer más y mejor. El estudiante debe discutir de los temas. En la sociedad se esconde el conflicto. Algunos profesores omiten sus opiniones personales. El profesor debe explicitar su opinión en el contenido. El estudiante debe ser bien formado en básica.
IN. E.2.23	**M: Si enseñar constituye una instancia de encuentro entre quien enseña y quien aprende Ud. ¿De que forma hace que los contenidos de Geografía sean significativos para sus estudiantes?**	
IN. E.2.24	R: Porque el énfasis ya no esta dado en quién enseña sino más bien en quién aprende. Entonces, hay que ser consciente que frente a un contenido, ¿cuál es tu relación con ese contenido? Tiempo y clima, ¿Ustedes se han visto afectado por el clima?, No, ¿Ustedes sienten físicamente los elementos del	El profesor debe dar énfasis en quien aprende. El profesor debe utilizar la experiencia vital del estudiante para el aprendizaje.

	clima, a entonces ustedes viven en la luna, en un lugar sin atmósfera, ¿ustedes han estado en Santiago?, ¿ustedes han estado en la playa?, ¿ustedes han estado en la cordillera? Y es la temperatura igual, entonces tiene que ver con la capacidad del profesor es estar constantemente relacionando el contenido con las experiencias de los estudiantes, con lo cotidiano. ¿Qué significa hoy día Honduras? ¿Qué piensas tu de Honduras? No hay que hablar solamente del pasado, ahora estoy preparando una clase para primero medio en relación a los problemas ambientales y ¿Cómo UD. ha aportado, ha contribuido a la contaminación de la ciudad? El agua por ejemplo, como hemos contaminado, entonces los estudiantes es que esto no puede ser y tú, ¿Cómo has contaminado? ¿Cómo ha contaminado tu familia? ¿Qué hacemos para? Entonces no se si se entiende que hay que orientar el discurso para tomar conciencia, para ser consciente del contenidos y los contenidos pasan por tu experiencia, por tu experiencia vital digamos.	El profesor debe orientar el discurso para la toma de conciencia.
IN. E.2.25	**M: ¿Para que cree UD. Que enseña Geografía?**	
IN. E.2.26	R: Yo enseño Geografía para dar cuenta del estado en el que estamos y de lo privilegiados que somos, de lo que tenemos que cuidar. Hay una carta que es de un jefe indígena de Norteamérica que dice y que siempre me resuena que la tierra no le pertenece al hombre, sino que el hombre le pertenece a la tierra. En mi experiencia vital yo he estado en comunidades mapuches y tu descubre que el mapuche tiene una relación tan intima con la tierra que tu no alcanzas a comprender, yo no lo comprendí en el momento pero con el tiempo, ellos piden permiso para entrar al bosque, o que cuando va a entrar para utilizar su agua para bañarse, le pide permiso y eso no	La enseñanza de la Geografía debe dar cuenta del estado del medio ambiente. La tierra no le pertenece al hombre, sino que el hombre le pertenece a la tierra. El mapuche tiene una relación intima con la tierra.

	esta en nuestro consciente, no esta en nuestro cotidiano. Entonces hay una relación al debe con nuestro entorno, con nuestro entorno humano, pero también con nuestro entorno natural, nosotros no tenemos esa conciencia y yo pienso que ellos deberían acercarse a esa conciencia, dado que no tenemos conciencia del daño que hemos provocado, hay muchos asentamientos humanos que están emplazados en lugares que no deberían estar y por ignorancia de personas que no han instalado sus casas ahí y porque también las personas responsables no han sido de decir que no se pueden instalar ahí. Entonces, hay que acercarse a una conciencia geográfica, conciencia del entorno. Paréntesis, yo soy scout y una de las cosas que aprendí, que cuando uno llega a un lugar y se retira del lugar, cuando ocupa un espacio debe dejarlo mejor de lo que lo encontró y esa es una responsabilidad conmigo, una responsabilidad con mi comunidad, una responsabilidad con mi identidad y con los que van a venir después.	La sociedad tiene una relación al debe con el entorno. La sociedad no es consciente del daño ambiental. La sociedad debe acercarse a una conciencia del entorno.
IN. E.2.27	**M: ¿Qué entiende Ud. por espacio geográfico?**	
IN. E.2.28	R: Lo podría decir como espacio físico y cultural, como aquellos donde conviven elementos bióticos y abióticos, el espacio geográfico es el colegio también, el espacio geográfico es una playa, esta en la relación elementos bióticos, elementos abióticos y nosotros, en estos casos aquellos responsables o irresponsables del cuidado de este espacio que nos rodea, que nos involucra, que nos somete, que nos acoge.	El espacio geográfico es físico y cultural. En el espacio geográfico conviven elementos bióticos y abióticos. El ser humano debe ser consciente del espacio que nos rodea.
IN. E.2.29	**M: Si asumimos que el espacio geográfico consiste en la relación que los sujetos establecen con su entorno mas inmediato, ¿De qué forma se podría invitar a los estudiantes a la comprensión del medio espacial en el que se desenvuelven?**	

IN. E.2.30	R: Primero, hacer conscientes algunas cosas, ¿Dónde estamos? ¿Quiénes somos? que tiene que ver con la identidad, ¿Qué quiero? que quiero yo individuo y yo como comunidad ¿Qué estoy haciendo consciente? ¿Cómo puedo resolver las situaciones que no me gustan? ¿Cómo yo influyo en mi entorno? ¿Cómo cambio yo e inmediatamente cambia el entorno? tiene que ver con el tema de cuanto nos informamos o cuantos dejamos que los medios "oficiales" y como nosotros somos capaces de relaciones medios oficiales por decirlo.	El profesor debe lograr que el estudiante sea consciente de ciertos temas. El estudiante debe informarse de la realidad.
IN. E.2.31	**M: Hace poco profesor UD. comentaba que era necesario que los estudiantes desarrollaran una conciencia geográfica, a través ¿De qué actividades Ud. podría intencionar una conciencia geográfica en los estudiantes?**	
IN. E.2.32	R: Yo creo que tiene que ver con al posibilidad de generar conciencia a los problemas a los que estamos sujetos e intentar encontrar soluciones. La posibilidad de experimentar las soluciones que se han intentado, aquí hay responsabilidad de distintos niveles, aquí hay responsabilidades a nivel institucional, aquí hay responsabilidades a nivel gubernamentales, aquí hay responsabilidades a nivel de autoridades, ¿Cómo fiscalizamos que la autoridad proteja? uno de los artículos de la constitución dice que tenemos derecho a vivir en un medio ambiente limpio, y sin embargo en Santiago no hay un aire limpio y hemos sabido de varios de estados de preemergencia y en algunos casos en que debieron haber decretado estado de emergencia y sin embargo, no hubo esa voluntad porque priman los criterios económicos, entonces eso significa que debe parar la actividad económica y eso no se puede hacer, pero resulta que el costo de salud es mayor, entonces como yo frente a eso tengo que reaccionar, entonces este es un estado de vigía permanente.	El estudiante debe intentar encontrar soluciones. El estudiante debe experimentar las soluciones Existen responsabilidades de distintos nivel en los problemas ambientales. La constitución debe garantizar un medio ambiente limpio. En la sociedad priman más los criterios económicos que ambientales.

IN. E.2.33	**M: Cuando hablamos de Espacio Geográfico la enunciación del mismo la hacemos en singular, lo cual permitiría concebir a este como único e indivisible, frente a esto ¿Cree Ud. Qué es posible concebir y asumir el espacio en una existencia múltiple que actúa y se desarrolla según la experiencia que cada sujeto tenga con tal o cual espacio? ¿Por qué?**	
IN. E.2.34	R: Va a depender de quien y en que momento, no es lo mismo experimentar un espacio geográfico cuando se va de vacaciones que cuando se va por trabajo, no es lo mismo ir a realizar un trabajo de investigación en espacio geográfico que ir de visita con algunos amigos a un espacio geográfico de carrete, digamos. La experiencia de la ciudad es distinta de la experiencia de lo rural, entonces hay distintos elementos, hay distintos afectos, hay elementos políticos, económicos, el espacio geográfico no es uno sino que es múltiple así lo mismo con la experiencia que es única para el sujeto pero múltiple en la perspectiva de lo social.	Los espacios geográficos depende la experiencia del sujeto con el medio. El espacio geográfico es múltiple. El espacio es múltiple en la perspectiva de lo social.
IN. E.2.35	**M: En ese sentido como se podría aprovechar la experiencia de los estudiantes para generar una conciencia geográfica.**	
IN. E.2.36	R: Traer a la memoria que ha visto, también que es lo ideal frente a este espacio, que preocupación, o sea tu estas en un lugar y ese lugar tiene elementos, ¿Estuviste consciente frente a esos elementos? ¿Qué cosas te llamaron la atención? ¿Por qué no te gustaron? ¿Qué cosas te gustaría cambiar? Siempre colocándolos en la situación de, en la posibilidad de, el conflicto tiene que estar presente porque genera reflexión, porque en último caso si el estudiante no esta habituado por ultimo va a reaccionar desde la guata, desde la víscera, después vas a empezar el proceso de investigación, vas a empezar a documentar, oye busquen información, con los diarios oficiales, con los libros,	El profesor debe utilizar la memoria del estudiante para lograr aprendizajes. El profesor debe generar conflictos porque invitan a la reflexión. El estudiante que no discute reacciona de alguna forma. El estudiante debe investigar sobre ciertos temas. El estudiante debe

	con los programas, que el tipo frente al televisor no sea un tipo pasivo, que este por último discutiendo con el tipo de la televisión aunque no lo escuche, que el tipo sea capaz de marcar el teléfono y decir sabe que, no estoy de acuerdo. Ahora, yo creo que ese es un trabajo importante que tenemos que hacer los profesores que los chiquillos nos tienen que ver a nosotros haciendo investigación, privilegiando por ejemplo, el periodismo investigativo, privilegiando aquellos programas que en la televisión abierta, pero estar con ese cosquilleo de ¿Qué es lo que vas a ver? fomentar la curiosidad.	interactuar con los medios de comunicación. El profesor también investigar para ejemplo para los estudiantes. El profesor debe fomentar la curiosidad.
IN. E.2.37	**M: Finalmente Cómo podríamos relacionar los conceptos de Currículum, Espacio e Identidad.**	
IN. E.2.38	R: el marco curricular en geografía te restringe mucho, rescato del marco curricular los objetivos principalmente los objetivos transversales porque esos me van a permitir a mi trabajar la espacialidad, la construcción o la deconstrucción de los contenidos, cierto. Y van a permitir de alguna manera trabajar el tema de la identidad, ahí hago el nexo, objetivo transversales, objetivos de la Geografía, vas por el marco curricular. Yo no voy a cambiar el marco curricular, además que es prescriptivo, yo lo puedo interpretar, me puedo afirmar, puede ser mi palo mayor, si se puede decir de esa manera y de esa forma alejarme de la Geografía clásica. Entonces, tu tomas a los chiquillos y les dices miren chiquillos, les tengo una propuesta, esto es lo que dice el programa y yo les propongo esto, entonces seguimos con el programa o realizamos mi propuesta, y logramos y yo trato de hacer las dos cosas siempre en los colegios emblemáticos hay una línea de trabajo, en las que estas obligado, pero tu también puedes estar haciendo propuestas. Ahora donde es	El marco curricular en los contenidos de Geografía restringe las prácticas pedagógicas. El profesor debe rescatar los objetivos del marco curricular. El marco curricular es prescriptivo. El marco curricular se puede interpretar. El profesor se puede alejar de la Geografía clásica. El profesor debe proponer temas alternativos a los estudiantes. En los establecimientos emblemáticos existe una rígida línea de trabajo. Los estudiantes del

	más, donde es más, yo digo también porque tiene que ver con los cursos más grandes, los cursos humanistas de cuarto, tercero medio tu debes abrirte a la discusión, porque los chiquillos se van a sentar una tarde a leer y van a aprender lo clásico. Pero lo otro, la discusión, la información, el compartir documentos distintos, ese espacio de discusión si tú no lo aprovechas en los cursos humanistas en la sala, no se que estas haciendo en la sala como profe en el área de las Ciencias Sociales, tú especialmente a los cursos más grande, tú tienes que invitarlos a la discusión.	establecimiento tienen autodisciplina. La discusión genera aprendizajes en los cursos humanistas.

Anexo Macro Estructura Semántica (MeS) I

Nombre: **Maritza Fortes.** **Establecimiento:** **Manuel Barros Borgoño.**	1.- La identidad es construida a partir múltiples factores que impactan sobre su desarrollo.-	1.- La identidad es construida a partir de múltiples factores que inciden en su construcción.
	2.- La identidad es construida sobre la base de trabajo de generaciones	
	3.- La identidad ofrece dificultades al establecer que diferencias una de otra.-	
	4.- la identidad se configura a partir de múltiples elementos.-	
	5.- La educación es parte configuradora de la identidad.-	
	6.- La escuela como institución afecta el desarrollo de la identidad.-	2.- la identidad del estudiante es moldeable por la institución.
	7.- La institución crea una unidad de sentido.-	
	8.- La identidad del estudiante entra en conflicto con la institución.-	
	9.- La identidad se forma de la mezcla cultural.-	
	10.- La identidad es moldeable.-	
	11.- La identidad se controla a través del establecimiento de reglas.-	
	12.- La libertad debe ser manejada.-	3.- El marco curricular debería poseer otra estructura ya que no cumple con expectativas reales.
	13.- El colegio como herramienta de normalización.-	
	14.- Hay personas que chocan con las instituciones.-	
	15.- Los sujetos se identifican con las instituciones.	
	16.- Las instituciones provocan sentimientos en los individuos.-	
	17.- Las instituciones emblemáticas forman individuos que impactan a la sociedad.-	4.- La enseñanza de la Geografía debe ser en terreno, con lo que el docente debe considerar reemplazantes.
	18.- Los estudiantes del establecimiento son dóciles.-	
	19.- Los estudiantes poseen ciertas características que posibilita su interacción con la institución.-	
	20.- La PSU impacta los intereses de las practicas pedagógicas al interior del establecimiento.-	

	21.- Los estudiantes demuestran disposición al aprendizaje.-	
	22.- El profesor que busca innovaciones, pierde tiempo en tratar contenidos.-	
	23.- Los contenidos curriculares son muy extensos para trabajarlos en el periodo.-	
	24.- El modelo curricular anterior era más efectivo en su distribución de contenidos.-	5.- el marco curricular no conoce la realidad de los establecimientos municipales.
	25.- El marco curricular no esta en sincronía con el desarrollo de la abstracción de los estudiantes.-	
	26.- El marco curricular debería poseer otra estructura.-	
	27.- Un nuevo marco curricular permite la posibilidad de enfrentar otros temas.-	
	28.- La burocracia no permite desarrollar planes pedagógicos.	
	29.- El docente debe establecer normas.-	
	30.- El docente debe considerar un reemplazante en el establecimiento para las salidas a terreno.-	
	31.- Los profesores deben dejar trabajos a los cursos.-	
	32.- La enseñanza de la Geografía debe ser en terreno.-	
	33.- El marco curricular plantea objetivos impracticable en la realidad.-	
	34.- Las innovaciones tecnológicas a veces entorpecen el trabajo.-	
	35.- La falta de recurso impide la innovación.-	
	36.- El profesor que proviene de un establecimientos particulares choca en intereses con los colegios municipales.-	
	37.- Los colegios particulares permiten trabajar de otra forma los contenidos.-	6.- El profesor debe ser el encargado de empatizar con el capital cultural del estudiante.
	38.- La burocracia de los establecimientos municipales obstaculiza las salidas a terreno.-	
	39.- El marco curricular desconoce	

	la realidad de los establecimientos municipales.	
	40.- El alumno ideal del marco curricular no se condice con el alumno real.-	
	41.- El docente debe priorizar contenidos.-	
	42.- La contenidos deben en ser en función de la PSU.-	
	43.- La identidad debe formarse a partir de la tradición institucional.-	
	44.- Las modas afectan el desarrollo de la identidad.-	
	45.- Los estudiantes ven impactada su identidad a partir de instrumentos tecnológicos.-	
	46.- Los estudiantes se han vuelto dependientes de los instrumentos tecnológicos.-	
	47.- La identidad se ve impactada por múltiples factores de manera diferenciada.-	
	48.- Los centros de estudiantes son parte de la configuración de identidad.-	
	49.- Los estudiantes no siguen a un solo líder.-	7.- El marco curricular posee poca intencionalidad en contenidos geográficos, con lo cual es mediocre en estos temas.-
	50.- El profesor cumple funciones administrativas.-	
	51.- El profesor debe ser el encargado de empatizar con el capital cultural del estudiante.-	
	52.- El estudiante cumple un estereotipo social.-	
	53.- Existen estudiantes que cumplen labores sociales.-	
	54.- El estudiante puede poseer conciencia social independiente a su condición económica.-	
	55.- El profesor debe conocer al estudiante para poder establecer comunicación.-	
	56.- El libro de texto no aporta mucho a sus clases.-	
	57.- El libro de texto no aporta mucho a sus clases.-	
	58.- La identidad es relevante para tratar ciertos contenidos de	

	sensibilidad social.-	
	59.- La identidad chilena se basa en la inmigración.-	8.- Los estudiantes tienen interés en materias áridas, por lo que el docente debe considerar su experiencia par promover aprendizajes.
	60.- Un buen trabajo con temas de identidad es establecer similitudes.-	
	61.- La identidad se puede utilizar en temas áridos de Geografía Física.-	
	62.- El profesor puede recurrir a otras conceptualizaciones para relevar otros temas.-	
	63.- Los contenidos de regionalización se puede abarcar la identidad.-	
	64.- La identidad se puede trabajar en educación cívica.-	
	65.- El marco curricular tiene mala estructura en primero medio.-	
	66.- Educación Cívica como asignatura se podría aprovechar más.-	
	67.- El marco curricular posee poca intencionalidad en contenidos geográficos.-	9.- el espacio geográfico consiste en la interacción hombre medio, aunque existen procesos naturales independientes de las acciones humanas.
	68.- La sociedad tiene conciencia del reclamo, pero no de los deberes.-	
	69.- Los estudiantes y su realidad afectan los desempeños docentes.-	
	70.- Los profesores son causantes de la realidad estudiantil.-	
	71.- El profesor fomenta la mediocridad.-	
	72.- Los trabajos interdisciplinarios podrían dar otro sentido a los contenidos.-	
	73.- El profesor puede integrar otras perspectivas a los contenidos, pero no es su obligación.-	
	74.- Una educación integrada permitiría cambios en la educación.-	
	75.- El currículo permite ciertas practicas.-	
	76.- El profesor selecciona elementos del marco curricular.-	10.- la Geografía se puede trabajar desde la experiencia de los
	77.- El marco curricular impide la profundización en ciertos temas.-	

	78.- El profesor no puede profundizar en contenidos históricos.-	sujetos estudiantes.-
	79.- Los estudiantes actuales aprenden Historia con mas dificultades que en el pasado.-	11.- La profesión del educador es incomprendida cuando el docente debe ser responsable de los estudiantes.-
	80.- El currículo incluye nuevos contenidos.-	
	81.- Los estudiantes solicitan tratar otros contenidos no presentes en el currículo.-	
	82.- El currículo tiene vacíos en ciertos contenidos.-	
	83.- El currículo es mediocre.-	
	84.- Los estudiantes tienen interés en materias áridas.-	
	85.- Los estudiantes tienen interés en materias áridas.-	
	86.- La didáctica son recursos que aportan a la clase.-	
	87.- Existen temas complejos para los estudiantes.-	
	88.- El profesor debe considerar la experiencia del estudiante para promover aprendizajes.-	12.- El profesor debe acercarse a la espacialidad del estudiante desde el entorno barrial.
	89.- Los estudiantes tienen experiencias distintas con el medio.-	
	90.- Los estudiantes no tienen cultura general.-	
	91.- La utilización de imágenes es vital para la enseñanza de la Geografía.-	
	92.- Los estudiantes aprenden más lento.-	13.- El marco curricular permite relaciones directas entre identidad y los contenidos de Geografía, pero no apunta que tipo de identidad se debe trabajar.-
	93.- El estudiante debe ser curioso.-	
	94.- El estudiante debe aprender conceptos y posteriormente experimentar.-	
	95.- La Geografía puede aportar elementos al tema de la identidad.-	
	96- El estudiante debe conocer el medio para generar sentimientos.-	
	97.- El espacio geográfico consiste en la interacción hombre medio.-	
	98.- Existen procesos naturales independientes de las acciones	

	humanas.-	
	99.- El Hombre interactúa con el medio.-	
	100.- El ser humano debe respetar el medio ambiente.-	
	101.- El espacio geográfico es mas complejo de lo que se aprecia a simple vista.-	
	102.- Las salidas a terrenos implican dejar solucionados ciertos temas con otros cursos.-	
	103.- El terreno implica el conocer previamente las estaciones de trabajo.-	
	104.- el terreno debe existir sobre la base de intencionalidad pedagógica.-	
	105.- El terreno puede ser trabajado desde la multidisciplinariedad.-	
	106.- El buen terreno debe ser planificado.-	
	107.- El terreno debe conllevar actividades para constatar aprendizajes.-	
	108.- El terreno puede ser trabajado desde una perspectiva multidisciplinar.-	
	109.- El terreno permite integrar conocimientos.-	
	110.- La experiencia puede generar aprendizajes significativos.-	
	111.- La Geografía se puede trabajar desde la experiencia.-	
	112.- El estudiante por si solo no genera aprendizaje significativo.-	
	113.- El profesor posee conocimiento formal.-	
	114.- La rutina impide los aprendizajes.-	
	115.- Las salidas a terrenos pueden ser alternativas viables si son cercano al establecimiento educacional.-	
	116.- El profesor es responsable de los estudiantes.-	
	117.- La profesión del educador es incomprendida.-	

	118.- El sujeto y la experiencia con el medio es constitutivo de espacio geográfico.-	
	119.- Un estudiante genera un espacio geográfico distinto al resto.-	
	120.- El profesor acercarse a la espacialidad desde el entorno barrial.-	
	121.- El estudiante interpreta desde su experiencia y espacialidad.-	
	122.- El profesor debe recurrir a otros conceptos para trabajar incluir temas.-	
	123.- El marco curricular debe explicitar que identidad se debe trabajar.-	
	124.- El marco curricular obstaculiza relacionar contenidos con la identidad.-	
	125.- Hay contenidos que permiten la relación directa con temas de identidad.-	
	126.- El marco curricular debe explicitar la forma de integrar geografía con identidad.-	

Anexo Macroestructura Semántica (MeS) II

Nombre: **Juan Carlos Madrid** **Establecimiento:** **Liceo Manuel Barros Borgoño**	1.1.- La identidad no está definida formalmente.-	1.- La escuela trabaja la de grupo, conforme a generar una identidad nacional ligada al espacio que constituye el resultado de la interrelación de múltiples aspectos.
	1.2.- La historia permitiría situar la identidad.-	
	1.3.- Existe una identidad de la persona y una identidad de grupo.	
	1.4.- La identidad es abordada y definida desde diversas disciplinas	
	1.5.- La identidad de la persona es según la psicología ser consciente de si mismo.	
	1.6.- La identidad de grupo es la que nos interesa.	
	1.7.- La identidad tiene tres componentes elementales.-	
	1.8.- La identidad tiene que ver con el concepto de Nación.	
	1.9.- La identidad nacional es la que uno trabaja.	
	1.10.- Entre identidad y espacialidad existe una relación directa.	
	1.11.- La identidad tiene que ver con la cultura.-	
	1.12.- La cultura en términos sociológicos está dada por la lengua y la religión.-	
	1.13.- La Nación se logra por medio de la identificación con el espacio.	2.- La identidad se puede abordar desde la Geografía.
	1.14.- La identidad se configura por medio de la interrelación de los aspectos políticos, económicos y sociales.-	
	1.15.- La identidad se configura desde el aspecto económico.-	
	1.16.- La economía es lo principal en cualquier tipo de enfoque, desde el punto de vista histórico y también geográfico.	
	1.17.- La identidad en las clases de Geografía es difícil de abordar.-	

	1.18.- La identidad en las clases de Geografía no se aborda cabalmente.	3.- El marco curricular debe cambiar su estructura porque no profundización en los contenidos de Geografía.
	1.19.- La enseñanza de la Geografía implica estudiar la Geografía en el sentido amplio y no solo de Geografía física	
	1.20.- La concepción clásica concibe a la geografía como descripción de la tierra.	4.- El espacio es relevante para el desarrollo de la identidad.
	1.21.- La concepción clásica de la Geografía complejiza el abordar la identidad.	
	1.22.- La Geografía es la ciencia que estudia la relación entre el ser humano y su medio ambiente.-	
	1.23.- La identidad del ser humano está conformada en gran medida por el medio.-	
	1.24.- El concepto de identidad se construye más fácilmente, reconociendo el objeto de estudio de la Geografía.	
	1.25.- La relación ser humano, medio e identidad, está dada porque el hombre se adapta a su medio.	
	1.26.- El ser humano es capaz de modificar el medio en la medida en que se adapta	5.- El curriculum cuenta con unidades que permiten abordar la identidad espacial, a partir del reconocimiento de la región en que los alumnos viven.
	1.27.- Los seres humanos se diferencia según su lugar de origen.	
	1.28.- Los seres humanos conciben el mundo según su lugar de origen.	
	1.29.- La escuela influye absolutamente en la configuración de la identidad.	
	1.30.- El curriculum de Historia y Cs. Sociales está enfocado a construir una identidad nacional.	
	1.31.- La Historia debe trabajarse de la mano con la Geografía.	
	1.32.- La identidad se aborda desde elementos históricos	

	que se complementan con elementos geográficos.	
	1.33.- La primera unidad de segundo medio de Historia está enfocada en la construcción de la identidad.	6.- La escuela y los componentes de ésta influyen en la identidad de los alumnos.
	1.34.- La identidad mestiza está dada por la ocupación del espacio en América.-	
	1.35.- La identidad espacial se aborda en el curriculum desde la Unidad la región a la que tú perteneces.	
	1.36.- La región establece una identidad particular.	
	1.37.- Todas las identidades son diferentes.	
	1.38.- La nación está constituida por diversas identidades regionales.	
	1.39.- La Nación es un concepto objetivo, no así la identidad.	
	1.40.- En la identidad de los alumnos, participan todos los actores involucrados en la escuela.	
	1.41.- La institución en conjunto participa en la configuración de la identidad de los alumnos.	
	1.42.- Los profesores en la escuela, no son los únicos que apuntan a configurar la identidad de los alumnos.	
	1.43.- El PEI es un objetivo de todos los actores de la institución.	
	1.44.- En el colegio la idea es formar un alumno que tenga consciencia valorica.	
	1.45.- La escuela forma en los valores que establece la sociedad.	
	1.46.- El curriculum determina el concepto de identidad a trabajar en la escuela.	
	1.47.- Los profesores son los actores relevantes en la configuración de la identidad.	

	1.48.- Los profesores de Historia y Cs. Sociales son actores relevantes en la configuración de la identidad de los alumnos.	
	1.49.- Los profesores tienen la misión de demostrar la importancia de vivir en sociedad.	
	1.50.- El profesor asume un papel importante en la formación de la identidad.	
	1.51.- El profesor asume consciente o inconscientemente un papel en la configuración de la identidad de los alumnos.	
	1.52.- El profesor selecciona tópicos que moldean la identidad de los alumnos.	
	1.53.- El profesor por medio de la apropiación curricular determina la forma en que el alumno comprende el mundo.	
	1.54.- La identidad de los alumnos está moldeada por el posicionamiento del profesor.	
	1.55.- La identidad se vuelve significativa en la formación del Estado en Chile.	
	1.56.- La Construcción del estado estaría directamente vinculada a la formación de la identidad.	
	1.57.- La identidad mestiza es un antecedente de la identidad de los alumnos.	
	1.58.- La identidad se trabaja más fácilmente desde la Historia que desde la Geografía.-	
	1.59.- La identidad abordada desde la Geografía no es imposible, pero es másel difícil.	
	1.60.- La identidad desde la nacionalidad es una identidad colectiva.	
	1.61.- La Nación es internamente heterogénea.-	

	1.62.- La Nación se construye muchas veces por conveniencia, como también por casualidad.	
	1.63.- La lengua es un elemento unificador que se asume y se instrumentaliza como tal.	
	1.64.- La lengua permite unificar grupos culturalmente distintos	
	1.65.- El concepto de Nación no tiene porque homogenizar, solo genera pertenencia.	
	1.66.- La Nación genera en un grupo exclusivo, una visión de mundo determinada.	
	2.67.- El curriculum tiene problema en la distribución temporal de los contenidos.	
	2.68.- El tiempo para desarrollar contenidos siempre se nos va a ser poco.	
	2.69.- La Geografía se ve directamente afectada por la distribución temporal del curriculum.	7.- El marco curricular no tiene relación directa con la realidad de los establecimientos municipales.
	2.70.- El Marco Curricular establece tiempos ilusorios para trabajar los contenidos.	
	2.71.- La estructuración curricular demanda la existencia de conocimientos que los alumnos no poseen.	
	2.72.- La ambición conceptual del Marco Curricular impide la profundización de los contenidos.	8.- El marco curricular privilegia los saberes conceptuales a transes de evaluaciones externas.-
	2.73.- El programa está pensado en que tú des un barniz de los contenidos, lo cual le quita sustancia.	
	2.74.- El Marco Curricular está en base al modelo de competencia, que impiden una complejización de los aprendizajes.	
	2.75.- El Ajuste Curricular permitiría dar continuidad y profundización al desarrollo	9.- Los estudiantes deberían aprender Geografía desde la

	de los aprendizajes.	práctica, pero la realidad económica no lo permite.
	2.76.- El Marco Curricular no afecta las prácticas pedagógicas.	
	2.77.- El Marco Curricular sirve para organizar los contenidos en términos temporales.	
	2.78.- Lo positivo del Marco Curricular es que sirve para guiar lo que se debe enseñar.	10.- Los contenidos presentes en el Marco Curricular son significativos puesto que enfatizan el sitio y los límites nacionales.
	2.79.- La planificación es clave.	
	2.80.- Lo negativo del Marco Curricular es que deja de lado temas que son importantes	
	2.81.- El curriculum en su carácter pragmático se impone a los posicionamientos pedagógicos.-	
	2.82.- El curriculum privilegia un tipo de saber.	
	2.83.- El curriculum no permite el posicionamiento pedagógico.	
	2.84.- Enseñar constituye una instancia de encuentro entre quien enseña y quien aprende.	
	2.85.- Los contenidos se deben llevar a la realidad para hacerlos significativos.	11.- La Geografía se enseña tanto para tener consciencia del espacio geográfico, conforme a cuidar este.
	2.86.- Los alumnos no aprenden por la complejidad de los contenidos de Geografía.-	
	2.87.- El mapa permite llevar a la práctica los contenidos de Geografía	
	2.88.- En Geografía es indispensable llevar a la práctica los contenidos.	
	2.89.- La escuela cuenta con condiciones estructurales que impiden trabajar desde la práctica.	
	2.90.- En la práctica se aprende el doble que en el terreno.-	12.- El espacio geográfico está constituida por un conjunto heterogéneo de lugares que se interrelacionan.
	2.91.- El Marco Curricular obstaculiza trabajar los contenidos desde la práctica.	

	2.92.- El Marco Curricular refleja un sinfín de problemas que tiene la educación chilena.	
	2.93.- Los problemas estructurales de la educación impiden establecer instrumentos de evaluación efectivo.	
	2.94.- Es más complejo trabajar Geografía que Historia	
	2.95.- Deberían existir mas contenidos de Geografía en el Marco Curricular	
	2.96- Los contenidos del Marco Curricular son significativos.	
	2.97.- Los contenidos del Marco Curricular enfatizan el sitio y los limites nacionales.	
	2.98.- El Marco Curricular enfatiza el tema del territorio nacional	
	2.99.- El carácter nacionalista del Marco Curricular limita una comprensión global del mundo, lo cual es grave.	
	2.100.- En Chile no hay consciencia geográfica.	
	2.101.- Los contenidos de Geografía de Chile son mejor abordado en el curriculum.	
	2.102.- El curriculum no se hace cargo de la Geografía general	
	2.103.- El curriculum resume Geografía General a una Unidad.	
	2.104.- Los alumnos no logran una orientación macro dado lo limitado de la Geografía General.	
	2.105.- la Geografía se enseña para tenerle amor al espacio	
	2.106.- Si uno quiere la tierra, la cuida.	
	2.107.- La Geografía se enseña para generar consciencia del espacio geográfico.-	

	2.108.- No todos tienen consciencia del espacio geográfico.	
	109.- El espacio geográfico está asociado al lugar.	
	3.110.- El lugar es elemento constitutivo y funcional del macro espacio.	
	3.111.- La espacialidad es tener consciencia espacial.	
	3.112.- El espacio geográfico consiste en la relación sujeto medio	
	3.113.- La claridad en el concepto de espacio geográfico permite integrar la observación	
	3.114.- La claridad en el concepto de espacio geográfico permite integrar la observación.	
	3.115.- La observación es una fuente de conocimiento del espacio geográfico.	
	3.116.- La observación profundiza el conocimiento geográfico ordinario.	
	3.117.- La observación constituye una instancia superior de aprendizaje.	
	3.118.- Los contenidos de Geografía física permiten abordar la identidad, si se reconoce el objetivo de la Geografía.	
	3.119.- Es posible abordar la identidad desde los contenidos de Geografía física.-	
	3.120.- La determinación geográfica de los sujetos permite abordar la identidad desde la Geografía.	
	3.121.- La identidad se configura en la relación sujeto medio.	
	3.122.- La relación sujeto medio posee historicidad.	
	3.123.- La identidad se estructura a partir de su historicidad.-	

	3.124.- Los contenidos trabajados mediante la observación empírica desarrollan el sentido de pertenencia.	
	3.125.- El profesor y su espacialidad estructuran el desarrollo de la enseñanza de la Geografía.-	
	3.126.- El macro espacio esta constituido por elementos heterogéneos.	
	3.127.- El espacio es un sitio único e indivisible.	
	3.128.- El espacio vive en función de si mismo y del macro espacio.-	
	3.129.- La Nación es un espacio macro	
	3.130.- Las diferencias al interior de la Nación se explican en los elementos heterogéneos que la constituyen.	
	3.131.- La condición heterogénea del alumnado influye, pero no genera mayores ajustes en las prácticas pedagógicas.-	
	3.132.- La ubicación espacial de los alumnos es una posibilidad para graficar los contenidos, no para estructurar estos.	
	3.133.- Curriculum, Espacio e Identidad tienen un punto de conexión que es la Geografía.-	
	3.134.- La geografía permite comprender la relación sujeto medio.	
	3.135.- La identidad se desarrolla por medio de la relación sujeto medio.	
	3.136.- El concepto de espacio es ambiguo.	
	3.137.- El concepto de espacio es ambiguo por los problemas estructurales de la educación chilena.-	
	3.138.- La mala estructuración	

	de la educación chilena se funda en la adscripción a la tradición alemana.	
	3.139.- La ambigüedad del concepto de espacio está dada por los problemas estructurales de la educación chilena.	
	3.140.- La tradición alemana estudia la Historia junto con la Geografía.-	
	3.141.- La Geografía ha perdido terreno al trabajarla desde la Cs. Sociales.	
	3.142.- El trabajar la Geografía desde las Ciencias Sociales y por ende de la mano con la Historia, llevar a descuidar la Geografía y priorizar la Historia.	
	3.143.- La Geografía en el Marco Curricular fue reducida a un solo año.	
	3.144.- Los ajustes curriculares solucionan el problema de la aglutinación de la Geografía en solo un año.	
	3.145.- Los contenidos en el Marco Curricular están pensados solamente en términos conceptuales tradicionales.	
	3.146.- En el Marco Curricular el concepto de espacio no está claramente definido.	

Anexo Macroestructura Semántica (MeS) III

Entrevista Nº 7. **Nombre:** **Marcelo Navarro.** **Establecimiento:** **Liceo Manuel Barros Borgoño.**	1.1.- La identidad tiene que ver con el sentido patrio.	1.- La identidad es el reconocimiento de los individuos en la cultura nacional. 2.- Las identidades se expresan a distintos niveles tanto como nacional, regional, etc. 3.- La escuela está descontextualizada en cuanto a la realidad social. 4.- El PEI es fundamental para que la escuela se contextualice a la sociedad. 5.- El currículo promueve un tipo de saber conceptual que es ratificado por la pruebas externas.- 6.- El diseño del marco curricular logra que el conocimiento se fraccione debido a la metodologías disímiles de las Cs. Sociales 7.- La enseñanza de la Geografía se ve limitada tanto por la aglutinación de los contenidos en un año.
	1.2.- La identidad tiene que ver con reconocerse en los valores de la cultura.	
	1.3.- La cultura hegemónica que genera una identidad nacional.	
	1.4.- La región genera una identidad particular que subyace a la identidad nacional.	
	1.5.- La identidad nacional se genera por medio de la constitucionalidad política.	
	1.6.- La constitucionalidad política establece las directrices que se deben seguir al interior de una Nación.	
	1.7.- La espacialidad permite el acceso a los recursos económicos, que generan una identidad local.	
	1.8.- La espacialidad determina las actividades productivas y por consecuencia la cosmovisión de los pueblos.	
	1.9.- La amalgama de identidades locales afecta la economía, el desarrollo de vida y el propio desarrollo histórico.	
	1.-10.- Un PEI claro permitiría a la escuela hacerse cargo de la identidad.	
	1.11.- Un PEI permite a la escuela desarrollar una identidad institucional que responde a las directrices del curriculum.	
	1.12.- La escuela es reaccionaria a las culturas juveniles.	
	1.13.- La escuela está descontextualizada en cuanto a la realidad social.	
	1.14.- La escuela perdió valoración con las múltiples alternativas que hoy existen para el asenso social.	

	1.15.- La escuela a los jóvenes de hoy no satisface las necesidades de los jóvenes.	
	1.16.- En la sociedad actual se apunta cada vez más a cosmovisiones globales.	
	1.17.- La identidad se ve coartada por una sociedad que prioriza cosmovisiones globales.	8.- El Marco Curricular posee una estructuración en tanto contenidos y objetivos, que no se condice a la realidad de los niveles de aprendizaje de los alumnos.
	1.18.- El contexto actual demanda una identidad global y no local.	
	1.19.- Los objetivos del curriculum se entrampan con las demandas del contexto social globalizado. (Coherencia con la descontextualización de la escuela)	9.- La Geografía enseña a los alumnos que pertenecen a un sistema geográfico particular establecido en varias dimensiones.
	1.20.- La Geografía hoy debe entenderse desde lo macro.	
	1.21.- El Curriculum hoy demanda ser contextualizado.	
	1.22.- La identidad de los sujetos se constituye desde su condición social histórica.	10.- El espacio geográfico es un fenómeno sistémico que al estudiarlo desde la problematización.
	1.23.- Los sujetos reconocen su identidad regional en su condición social histórica. (La Geografía como complementación de la Historia)	.
	1.24.- La transversalidad es un tema prácticamente inaplicable, por la academicidad del curriculum.	11.- La condición espacial de los alumnos es un obstáculo para trabajar la Geografía fuera del espacio de la escuela.
	1.25.- La escuela se mide por sus resultados.	
	1.26.- El carácter *asignaturista* del curriculum provoca que la transversalidad se pierda.	
	1.27.-El profesor por medio de la apropiación curricular puede hacerse cargo de la identidad de sus alumnos.	12.- Curriculum, espacialidad e identidad se relacionan en la medida en que el espacio permite la identidad y el espacio a enseñar está determinado por el currículo.
	1.28.- La apropiación curricular está limitada por la presión del sistema educativo.	
	1.29.- Existen contenidos en los cuales una aborda la identidad, pero ésta no es una prioridad. (yo)	
	2.30.- El tema del Marco	

	Curricular es súper complejo.	
	2.31.- Centrar el curriculum en los aprendizajes esperados limita el conocimiento conceptual de los contenidos.	
	2.32.- El curriculum centrado en aprendizaje esperado genera discontinuidad en el desarrollo de contenidos.	
	2.33.- El curriculum no considera contenidos importantes. (yo)	
	2.34.- Es un error trabajar la Historia desde las Cs. Sociales.	
	2.35.- La Historia al interior de las Cs. Sociales debe lidiar con visiones *presentistas.*	
	2.36.- La visiones presentitas desvirtúan el conocimiento histórico.	
	2.37.- El asumir la Historia dentro de las Cs. Sociales lleva a lidiar con visiones presentistas que desvirtúan el conocimiento histórico.	
	2.38.- El Marco Curricular es ambiguo en cuanto a posicionamiento y objetivos.	
	2.39.- La Geografía es absolutamente distinta a lo que se hace en Historia.	
	2.40.- El profesor de Historia por su condición disciplinar se ve limitado en sus prácticas pedagógicas en Geografía. (yo)	
	2.41.- Las prácticas pedagógicas en Geografía se ven limitadas por la estructuración del curriculum.	
	2.42.- El curriculum al tratar la Geografía dentro de la Historia, ha generado que la Geografía se vuelva una disciplina auxiliar de la Historia.	
	2.43.- El curriculum subordina la Geografía a la Historia.	
	2.44.- La subordinación de la Geografía a la Historia, lleva a que la Geografía se reduzca a la descripción del medio.	
	2.45.- La formación docente en Historia ha descuidado la	

	Geografía.	
	2.46.- Los profesores de Historia cuentan con una formación docente que los lleva impartir una Geografía tradicional.	
	2.47.- La escuela no posee los recursos que se necesitan para hacer Geografía.	
	2.48.- Existen los recursos y aun se sigue haciendo Geografía tradicional. (Autocrítica y contradicción)	
	2.49.- La segmentación del Marco Curricular rompe con la idea de proceso en función de las etapas de desarrollo de los alumnos. (yo)	
	2.50.- Los contenidos de Geografía están aglutinados en un año.	
	2.51.- El Marco Curricular sintetiza demasiado los contenidos de Geografía.	
	2.52.- Los alumnos no cuentan con los niveles de abstracción necesarios para aprehender el conocimiento geográfico basado en la síntesis.	
	2.53.- Existe una aglutinación de los contenidos de Geografía en un año y los alumnos no están preparados para recibir tan superficialmente el contenido.	
	2.54.- La enseñanza en Geografía debe ser continua a lo largo de la enseñanza media.	
	2.55.- Sicológicamente la constancia y reiteración generan aprendizaje. (yo)	
	2.56.- El tratar tanto contenido en un año supone un nivel de abstracción que los alumnos no poseen.	
	2.57.- Los aprendizajes se vuelven significativos por medio de la práctica.	
	2.58.- La teoría se trabaja por medio de guías de enseñanza entregadas por el profesor.	
	2.59.- La práctica a partir del	

	trabajo con mapas y las salidas a terreno.	
	2.60.- El trabajo de mapas permite asentar conceptos y espacios territoriales.	
	2.61.- La Geografía se enseña para desarrollar el sentido de pertenencia e identidad en los alumnos. (yo)	
	3.62.- La Geografía enseña a los alumnos que pertenecen a un sistema geográfico particular. (yo)	
	3.63.- El espacio geográfico es un fenómeno sistémico.	
	3.64.- El espacio geográfico, más que un espacio, es un sistema espacial (yo, concepción física del espacial)	
	3.65.- La Geografía por medio de la problematización permite a los alumnos comprender su espacio.	
	3.66.- La apropiación curricular permite llevar a la práctica los contenidos del Marco Curricular.	
	3.67.- Las posibilidades de llevar a la práctica los contenidos están dadas por el tipo de autoridad del establecimiento.	
	3.68.- El espacio geográfico como sistema, se puede desglosar en espacios particulares.	
	3.69.- El espacio se comprende como sistema si se conciben sus particularidades económicas, físicas y culturales.	
	3.70.- La ubicación espacial de los alumnos limita el desarrollo de trabajos fuera de clase.(la situación espacial como dificultad).	
	3.71.- La situación espacial de los alumnos no permite el realizar trabajos fuera del espacio del colegio.	
	3.72.- El curriculum marca lo que se debe enfatizar en el análisis geográfico.	
	3.73.- La idea de espacio regional	

	en la integridad de sus particularidades genera una identidad regional.	
	3.74.- El espacio permite el desarrollo de la identidad.	
	3.75.- La región como estructuración de un sujeto particular.	

Anexo Macroestructura Semántica (MeS) IV

Nombre: Alberto Torres.- Establecimiento: Liceo de Aplicación.-	1.- la identidad consiste en sentirse propio de un lugar.-	1.- La identidad consiste en sentirse propio de un lugar, influyendo múltiples factores en su configuración, teniendo esta una dimensión espacial.-
	2.- la organización política no se interesa por la espacialidad de las regiones.-	
	3.- Los símbolos son parte de la creación de identidades.-	2.- La despreocupación de la familia por el estudio del alumno, afectan los procesos de aprendizajes de los estudiantes.-
	4.- En Santiago se dan actividades de tiempos rápidos.-	
	5.- La tarea es relevante como medio de aprendizaje.-	
	6.- El aprendizaje se debe estar basado en archivos de prensa.-	3.- La tarea es relevante como medio de aprendizaje, teniendo como estimulo la nota, es por esto, que los estudiantes aprenden Geografía de manera práctica.-
	7.- La identidad es impactada por los factores económicos.-	
	8.- En la identidad también influyen factores políticos, sociales y religiosos.-	
	9.- La política económica ha centralizado la economía en Santiago.-	4.- La educación regional promueve mas la identidad
	10.- En Chile la identidad se basa en el centralismo de sus instituciones.-	
	11.- La educación regional promueve más la identidad.-	5.- El profesor puede acercar a la familia al estudiante para promover aprendizajes, ya que es la forma que el estudiante pueda experimentar la geografía.-
	12.- La educación capitalina no logra impactar la identidad del estudiante.-	
	13.- La actividad en terreno como principal en los aprendizajes.-	
	14.- La nota como estimulo para generar aprendizajes.-	
	15.- Los estudiantes deben conocer donde ocurrió la Historia.-	
	16.- Las distancias largas, la despreocupación de la familia afecta al aprendizaje.-	
	17.- Los estudiantes aprenden a través de archivos de prensa.-	
	18.- El profesor puede acercar a la familia al estudiante para	

	promover aprendizajes.-	
	19.- Los sistemas de comunicación permite estar interconectado.-	6.- El marco curricular debe le asigna un tiempo insuficiente a los contenidos de Geografía, impactando negativamente en las practicas pedagógicas de los docentes.-
	20.- El marco curricular deber poseer más contenidos de Geografía.-	
	21.- Los contenidos de Geografía se les asigna tiempo es insuficiente.-	
	22.- El marco curricular opera bien en contexto de colegios particulares.-	
	23.- Cívica y Economía deberían asignaturas por si misma.-	7.- Los estudiantes deben ver utilidad en los conocimientos de la Geografía.
	24.- Los estudiantes no ven la Geografía como contenido relevante.-	
	25.- El contenido debe poseer utilidad para el estudiante.-	
	26.- El estudiante debe ver utilidad en el conocimiento.-	
	27.- La variables económicas imposibilitan el aprendizaje optimo de la Geografía.-	8.- Las coyunturas externas al establecimiento afectan el desarrollo normal de las clases, y por ende de los contenidos.-
	28.- Las carreras universitarias asociadas al espacio abarcan pocos estudiantes.-	
	29.- Las instituciones universitarias no se han hecho cargo de Geografía.-	El capital cultural bajo no permite mejores aprendizajes.- (54)
	30.- La geografía tiene campo laboral limitado.-	
	31.- El estudiante debe experimentar la geografía.-	
	32.- La identidad esta relacionada con el lugar dándole un valor a la Geografía.-	9.- El profesor profundiza en temas según sus intereses.-
	33.- El estudiante debe poseer un conocimiento exhaustivo sobre su región.-	10.- El espacio geográfico es el hábitat general del hombre, pudiendo constituirse como tal a través de la experiencia del sujeto con el medio.-
	34.- El conocimiento debe poseer utilidad.-	
	35.- La identidad puede trabajarse desde la perspectiva interdisciplinaria.-	
	36.- Los factores que impactan	

	la identidad están de alguna manera centralizado	
	37.- El marco curricular le falta tiempo para desarrollado de forma optima.-	
	38.- Las coyunturas externas afectan el desarrollo normal de las clases, y por ende de los contenidos.-	11.- El estudiante debe comprender la espacialidad que los rodea a través de la síntesis, con lo cual el espacio enseñado por el profesor y el aprendido por el estudiante es uno solo.-
	39.- El marco curricular debe aumentar las horas del sector, con las implicancias económicas y el numero de estudiantes.-	
	40.- Los profesores hacen clases por vocación.-	
	41.- El marco curricular impacta negativamente en la prácticas pedagógicas.-	
	42.- Las pruebas estandarizadas no permiten innovaciones.-	
	43.- El profesor esta coartado por la posibilidades del currículo y las preguntas de los estudiantes.-	
	44.- Las preguntas tienen impacto en el desarrollo de la clase.-	
	45.- El profesor debe responder todas las preguntas sin criticarlas.-	
	46.- Los medios audiovisuales posibilitan mejores aprendizajes en Geografía.-	
	47.- El terreno es la estrategia de aprendizaje que debe predominar.-	
	48.- Con recursos los aprendizajes pueden ser más significativos.-	12.- El espacio se puede vincular al curriculum en la medida en que el profesor se interese por el estudio de este.
	49.- Profesor y alumno aprenden de manera conjunta.-	
	50.- El alumno debe salir con al menos un aprendizaje.-	
	51.- El profesor debe entregar aprendizajes no importando la disposición de los estudiantes.-	13.- Geografía es un apéndice

	52.- El Ser Humano ha intervenido el hábitat de los animales.-	de la Historia y Cs. Sociales.
	53.- El Ser Humano ha ocupado terrenos agrícolas para expandir las ciudades.-	
	54.- El capital cultural bajo no permite mejores aprendizajes.-	
	55.- El aprendizaje significativo es una lección para la vida.-	
	56.- Los ejemplos dependen del conocimiento del profesor y la interacción con los estudiantes.-	
	57.- La discusión produce aprendizajes significativos.-	
	58.- Los contenidos de Geografía están comprimidos.-	
	59.- El profesor profundiza en temas según sus intereses.-	
	60.- El profesor puede integrar conocimiento en los procesos económico – globales.-	
	61.- El profesor debe ejemplificar desde la cotidianidad de los sujetos.-	
	62.- El profesor enseña porque le agrada la ciencia social, y es su deber.-	
	63.- La Geografía sirve para que los alumnos conozcan nuestro país	
	64.- El profesor debe enseñar Geografía para conocer nuestro país.	
	65.- El profesor enseñar Geografía desde la temporalidad.-	
	66.- La geografía nos permite conocer y comprender las posibilidades y limitaciones de nuestro país.	
	67.- La geografía es importante hoy día en su dimensión económica.	
	68.- El espacio geográfico es el hábitat general del hombre.	

	69.- El profesor para enseñar geografía debe hablar del espacio general que habita el hombre.	
	70.- Los estudiante comprenden su espacialidad a partir de actividades prácticas.-	
	71.- El profesor debe considerar la experiencia espacial de los estudiantes para generar aprendizajes.-.	
	72.- El lugar de residencia de los alumnos, es el primer espacio geográfico de estos.	
	73.- El profesor puede obligar a los estudiantes a realizar actividades de Geografía.-	
	74.- El espacio es una fuente de conocimiento infinita.	
	75.- El profesor debe estimular al estudiante la investigación empírica del espacio.-	
	76.- El espacio geográfico se debe comprender en su totalidad.-	
	77.- La observación permite una comprensión profunda del espacio geográfico.	
	78.- El estudiante debe lograr comprender la espacialidad a través de la síntesis.	
	79.- Los alumnos cuentan con la capacidad de relacionar los diversos procesos físicos de la Geografía.	
	80.- El profesor debe hacer la síntesis Geográfica.-	
	81.- El Marco Curricular no está pensado para la síntesis de los eventos naturales.	
	82.- El profesor debe potenciar la condición espacial de los alumnos de la Capital.-	
	83.- El profesor debe considerar las distancias que recorren los estudiantes.-	
	84.- Los alumnos y los	

	apoderados no conocen Santiago.	
	85.- Los terrenos se realizan como instancia de aprendizaje.	
	86.- En los terrenos se debe planificar el aprendizaje por medio de guías de enseñanza.	
	87.- El profesor debe considerar la experiencia espacial de sus estudiantes.-	
	88.- El profesor debe establecer procedimientos para el análisis de los procesos geográficos.	
	89.- La práctica es un elemento estructurador de los aprendizajes de los alumnos.	
	90.- El espacio geográfico se constituye por medio de la experiencia de los sujetos	
	91.- El espacio enseñado y aprendido en los alumnos es para todos uno solo.	
	92.- El espacio como un elemento objetivo.	
	93.- El espacio concebido en una estructuración política que lo hace objetivo.	
	94.- Los contenidos de Geografía son objetivos	
	95.- Los contenidos geográficos deben lograr la síntesis.-	
	96- La Geografía aparece discontinua en el Marco Curricular.-	
	97.- El espacio se puede vincular al curriculum en la medida en que el profesor se interese por el estudio de este.	
	98.- La identidad se relaciona con el espacio a partir del sentido de pertenencia con un lugar determinado.	
	99.- Geografía es un apéndice de la Historia y Cs. Sociales.	

Anexo Macroestructura Semántica (MeS) V

Nombre: Rayen Curaqueo.- Establecimiento: Liceo de Aplicación.-	1.- La identidad es compartir costumbres en común.-	1.- La identidad se conforma a partir de las costumbres, la raza, la comunidad, compartiendo un espacio común.-
	2.- La identidad tiene origen en la raza.-	
	3.- La identidad posee espacialidad.-	
	4.- La identidad forma comunidad.-	
	5.- La identidad se forma a partir de la interacción de múltiples factores.-	2.- Los estudiantes conforman comunidades en el interior del establecimiento, con sus propios códigos.
	6.- Los estudiantes forman comunidades el interior del establecimiento.-	
	7.- Los grupos poseen códigos y son cerrados.-	
	8.- El estudiante puede ser identificado en función de la comunidad a la que pertenece.-	3.- La escuela impacta en la identidad de los estudiantes, inculcando valores aceptados socialmente.
	9.- La escuela impacta en la identidad de los estudiantes.-	
	10.- La escuela intenta romper comunidades cerradas.-	
	11.- La escuela inculca los valores de la sociedad.-	4.- El profesor debe interpretar los implementos del marco curricular.
	12.- La escuela inculca valores de lo nacional.-	
	13.- La escuela inculca el patriotismo.-	
	14.- El patriotismo es un tema obsoleto.-	
	15.- La escuela trata el tema de la identidad desde distintas perspectivas.-	
	16.- La comunidad esta en permanente conflicto.-	
	17.- La escuela puede romper estructuras sociales.-	
	18.- La escuela puede crear condiciones de ascenso social.-	
	19.- El profesor debe interpretar los planes y programas.-	
	20.- El profesor puede optar por distintos temas para tratar contenidos.-	
	21.- Los estudiantes tienen asumido el tema de la	

	identidad.-	
	22.- La juventud pasada era mas homogénea.-	
	23.- La juventud actual es heterogénea.-	5.- El estudiante de otro establecimiento posee características más pertinentes para el aprendizaje
	24.- El espacio es condición originaria de identidad.-	
	25.- Las tribus urbanas, en su mayoría no responden a movimientos políticos.-	
	26.- Las personas sin postura política no tienen proyecto de vida.-	
	27.- La juventud tiene arraigo en la música.-	6.- El profesor debe generar instancias de aprendizajes, buscando modificar conductas de los estudiantes.
	28.- Los estudiantes no tienen arraigo con la Historia.-	
	29.- Los grupos sociales homogéneos y nuevos, se forman a partir de condiciones estructurales.-	
	30.- Todos los actores al interior de la escuela impactan la identidad.-	
	31.- Los estudiantes crean su identidad desde el resentimiento.-	
	32.- En algunos establecimientos existe un mayor capital cultural.-	7.- El espacio geográfico condiciona al Ser Humano
	33.- En otros establecimientos el contexto no limita los aprendizajes.-	8.- El estudiante que posee buenas condiciones, homogeneiza lo bueno con su grupo.-
	34.- Los estudiantes de otros establecimientos poseen autodisciplina.-	
	35.- La familia de otros establecimientos respalda el estudio de sus hijos.-	
	36.- Los estudiantes que pierden clases no las recuperan.-	
	37.- La familia no responde a las necesidades de los estudiantes.-	
	38.- Los estudiantes son dependientes de la escuela en términos académicos.-	9.- El marco curricular no busca generar conciencia, por lo que es mediocre.-
	39.- El profesor debe romper con ideas erróneas de los estudiantes.-	

	40.- Los estudiantes se enfrentan a la sociedad desde el resentimiento.-	
	41.- El docente consiste en aconsejar al estudiante.-	
	42.- El profesor debe modificar conductas.-	10.- El estudiante debe criticar para aportar a la sociedad
	43.- El profesor debe crear conciencia de la heterogeneidad.-	11.- El estudiante debe reconocerse en el espacio, dado que los espacios permiten la posibilidad de generar aprendizajes.
	44.- La diversidad debe ser condición de aprendizaje.-	
	45.- El estudiante en la conformación de curso de la misma comuna es un error.-	
	46.- Los alumnos al interior de un curso deben heterogéneos en cuanto a espacialidad.-	
	47.- El espacio geográfico condiciona al Ser Humano.-	
	48.- Los estudiantes de clase baja se encargan de homogeneizar sus vicios.-	
	49.- Los estudiantes de otras condiciones, homogeneizan lo bueno.-	
	50.- El profesor debe desarticular los códigos de los cursos mas bajos.-	
	51.- Los estudiantes de clase baja y sus vicios impiden su inserción laboral.-	12.- El ser humano puede modificar el espacio, dado que esta en constante interacción con el espacio.-
	52.- Los estudiantes se ven afectados por las condiciones familiares en sus aprendizajes.	
	53.- La identidad como concepto puede ser utilizado trabajar otros temas.-	
	54.- La identidad como concepto es manipulable según el contenido.-	
	55.- Los estudiantes no poseen arraigo con el espacio.-	
	56.- El profesor debe ser escuchado.-	
	57.- La identidad como concepto debe ser aplicado a la práctica.-	
	58.- El marco curricular no busca generar conciencia.-	

	59.- El marco curricular debe educar para la crítica, el análisis.-	
	60.- El marco curricular es muy básico, muy mediocre	
	61.- Los ajustes curriculares no se cargo de los problemas del sector de Historia.-	
	62.- Los ajustes curriculares proponen un activismo sin sentido.-	
	63.- Los estudiantes deben criticar para aportar.-	
	64.- El profesor debe manejar el currículo.-	
	65.- El profesor puede optar por profundizar distintos temas.-	
	66.- Los estudiantes no son concientes de la relevancia de la participación.-	
	67.- Los estudiantes caen en el libertinaje.-	
	68.- El profesor debe ser que los contenidos sean agradables para los estudiantes.-	
	69.- El estudiante debe entender y reconocerse en el espacio.-	
	70.- El espacio es inmutable.-	
	71.- El espacio te condiciona.-	
	72.- En el currículo se plantea demasiados contenidos de Geografía general.-	
	73.- El marco curricular debe incluir nuevos temas.-	
	74.- El ser humano puede modificar espacio.-	
	75.- El espacio consiste en interacción.-	
	76.- La demografía debería tener mayor énfasis.-	
	77.- El profesor debe dar mas énfasis a la relación demografía – regionalización.-	
	78.- El profesor debe explicar procesos.-	
	79.- Los contenidos de Geografía necesitan tiempo para ser comprendidos.-	
	80.- En el marco curricular se	

	presentan los contenidos de Geografía como aislado.-	
	81.- El marco curricular debe cambiar para hacer comprensibles los contenidos de Geografía.-	
	82.- En los contenidos de Geografía, se pueden incorporar al análisis otras teorías.-	
	83.- La Geografía permite complejizar el conocimiento.-	
	84.- El conocimiento geográfico escolar esta parcelado.-	
	85.- La Geografía es interacción neta.-	
	86.- La Geografía y la Historia están unidas.-	
	87.- El espacio geográfico es un territorio con características comunes en lugar determinado.-	
	88.- La observación de su espacio permite aprendizajes significativos.-	
	89.- Los espacios sin áreas de esparcimiento desatan vicios.-	
	90.- Los espacios de recreación permiten generar aprendizajes.-	
	91.- La familia debe favorecer el estudio.-	
	92.- El establecimiento debe crear un buen clima de aprendizaje.-	
	93.- La persona se puede interrelacionar directamente con el espacio.-	
	94.- Los espacios generan instancias de aprendizajes en la vida.-	
	95.- La familia conforma espacio geográfico.-	
	96.- El currículo debe poner mayor atención a los contenidos de Geografía.-	
	97.- El profesor debe enseñar la Geografía para que conozcan Chile y su territorio.-	
	98.- El Ser Humano puede aprovechar el espacio.-	
	99.- El espacio afecta al Ser	

	Humano.-	
	100.- Los estudiantes pueden las barreras de sus propios espacios.-	

Anexo Macroestructura Semántica (MeS) VI

Nombre: Vilma Castillo.- Establecimiento: Liceo de Aplicación.	1.- La identidad es una falencia de la sociedad actual.-	1.- La identidad es una falencia de la sociedad actual, lo cual hace que el estudiante choque en su identidad con la que trata la institución.-
	2.- Las personas no se identifican con nada o con todo.-	
	3.- Los profesores deben asumir su responsabilidad frente a la identidad de la comunidad.-	2.-Los profesores deben asumir su responsabilidad frente a temas del estado actual de la identidad de los jóvenes.-
	4.- El estudiante que niega sus raíces, no tiene identidad cultural.-	
	5.- Los estudiantes con raíces indígenas se burlan entre ellos.-	3.-La identidad es representarse en algo y se puede transmitir.-
	6.- Entre el indígena chileno y el peruano no existen diferencias.-	
	7.- Chile tiene una identidad mestiza.-	
	8.- El chileno tiende a identificarse con elementos externos.-	
	9.- La identidad chilena ha sido pormenorizada.-	
	10.- La identidad es representarse en algo.-	
	11.- La identidad es algo de que yo me apropio.-	
	12.- El estudiante no se identifica con el establecimiento.-	
	13.- El estudiante no se identifica con la sociedad chilena.-	
	14.- La identidad cuando se conserva, es posible transmitirla.-	4.- Los estudiantes se logran adaptar a la institución.-
	15.- La identidad es promovida por el ámbito social.-	
	16.- La sociedad chilena no posee una identidad política.-	
	17.- Los profesores se sienten socavados por las informaciones externas de los	

	medios de comunicación.-	
	18.- La identidad chilena es adquirida por la afición a lo externo.-	
	19.- La identidad del estudiante no se relaciona con la institución.-	
	20.- Los estudiantes tienen sentido de hermandad y solidaridad.-	5.- El profesor es capaz de invertir estereotipos, encauzando la vida de los estudiantes.
	21.- Los ex – estudiantes del establecimiento mandan a sus hijos al establecimiento.-	
	22.- La institución logra que sus estudiantes encajen en ella.-	
	23.- La institución promueve ciertos tipo de valores.-	
	24.- La institución premia a los estudiantes que más se adaptan.-	
	25.- Los estudiantes del establecimiento tienen un perfil social.-	
	26.- La Geografía Humana se enlaza con temas de identidad.-	
	27.- La Geografía es una ciencia objetiva.-	
	28.- La Geografía permite enlazar temas atingentes a las vidas de los estudiantes.-	
	29.- La Geografía puede operar para trabajar temas identitarios.-	6.- El marco curricular es una estructura rígida, pero aun así el profesor puede manipular este marco.-
	30.- La geografía permite trabajar la identidad, desde la objetividad de su conocimiento.-	7.- La educación chilena depende de organizaciones bancarias mundiales
	31.- El estudiante debe ser más importante que el contenido.-	
	32.- Las personas deben ser coherentes.-	
	33.- Los estudiantes se identifican con elementos foráneos.-	8.- Los estudiantes aprenden a través de trabajos prácticos
	34.- En la sociedad actual no hay lideres.-	
	35.- La juventud se mueve en	

	función de lo novedoso.-	9.- El profesor que enseña geografía cuando le es agradable ya que este concibe esta ciencia como complemento a la Historia
	36.- El profesor debe interpelar a la razón de los estudiantes.-	
	37.- Los estudiantes se sienten disminuidos por su condición mapuche.-	
	38.- El profesor es capaz de invertir estereotipos.-	
	39.- El profesor debe establecerse objetivos.-	10.- El espacio geográfico es físico y humano.-
	40.- El profesor puede encauzar la vida de los estudiantes.-	11.- El espacio geográfico es único.-
	41.- El marco curricular debe promover valores.-	
	42.- La identidad es lugares comunes.-	
	43.- La identidad debe ser construida.-	
	44.- El estudiante debe construir su identidad a partir del pasado.-	
	45.- Los estudiantes no creen en recuperar lo antiguo.-	
	46.- Algunos jóvenes que intentan recuperar lo antiguo pero lo hacen moda.-	
	47.- El marco curricular es una estructura rígida.-	
	48.- La educación chilena depende de organizaciones bancarias mundiales.-	
	49.- El profesor puede manipular el marco curricular.-	12.- La identidad posee una dimensión espacial que es trabajada desde currículo, lo cual permite enlazar la Geografía con temas identitarios.
	50.- Existen establecimientos que permiten más flexibilidad en cuanto condiciones de trabajo.-	
	51.- Existen establecimientos donde todo esta estandarizado.-	
	52.- La posición del profesor frente al marco curricular incide en sus practicas pedagógicas.-	
	53.- El marco curricular puede ser aprovechado por el profesor.-	

	54.- El marco curricular es ambiguo.-	
	55.- Los estudiantes aprenden Geografía, a través de trabajos prácticos.-	
	56.- Los estudiantes se apropian de la realidad a través de trabajos prácticos.-	
	57.- El profesor debe interrelacionar temas, si no expresa conocimiento limitado.-	
	58.- La Geografía sirve como conocimiento paralelo a la Historia.-	
	59.- El profesor enseña Geografía por obligación legal.-	
	60.- El profesor cuando enseña con aprecio la Geografía puede trabajarlo más tiempo.-	
	61.- A muchos profesores no les gusta tocar temas de la Geografía.-	
	62.- Al profesor que le gusta la Geografía posee más paciencia en la enseñanza de esos contenidos.-	
	63.- El espacio geográfico es físico y humano.-	
	64.- El espacio Geográfico se puede entender a través de la Historia.-	
	65.- La identidad se puede configurar a través de la interacción con el espacio.-	
	66.- El espacio permite la recuperación de ciertos elementos para la identidad.-	
	67.- La Historia y la Geografía deben comprenderse unidas.-	
	68.- La Geografía como ciencia social es objetiva y se une a la subjetividad del análisis.-	
	69.- La conciencia del lugar y del tiempo permite proyecciones.-	
	70.- El paisaje es relevante	

	para el aprendizaje del espacio geográfico.-	
	71.- El espacio geográfico se puede interpretar.-	
	72.- Espacio geográfico y temporalidad están integrados.-	
	73.- El espacio geográfico es único.-	
	74.- El espacio geográfico se puede separar en función del análisis que se haga de este.-	
	75.- La identidad es una necesidad urgente dentro de la sociedad.-	
	76.- La identidad posee una dimensión espacial que es trabajada desde currículo.-	
	77.- El currículo permite la construcción de la identidad a partir del espacio geográfico.-	
	78.- El espacio geográfico es interpretado desde la Historia.-	
	79.- La Geografía y la Historia permiten un análisis holístico de la realidad.-	

Anexo Macroestructura Semántica (MeS) VII

Entrevista N º 7 Nombre: Felipe Curivil.- Establecimiento: Instituto Nacional.-	1.- La identidad son los rasgos particulares de una persona.	1.- la identidad se conforma a partir de múltiples factores, entre ellos la espacial.
	2.- La identidad se expresa en la diferencia.-	
	3.- El profesor articula las heterogeneidades de los alumnos en una instancia de aprendizaje.	
	4.- La identidad marca relevancia al interior del aula porque en ellas conviven distintas identidades.	
	5.- La identidad es un elemento primordial para el desarrollo de la sociedad.	
	6.- La cultura son las expresiones sistémicas de la sociedad.	
	7.- La identidad se configura desde la cultura.-	
	8.- Los aspectos sociales, políticos y económicos son elementos que interrelacionado constituyen la identidad.	
	9.- La escuela influye en la configuración de la identidad.	
	10.-. La escuela chilena ha tendido a homogenizar.	
	11.- La escuela hoy demuestra apertura cultural.	
	12.- El curriculum está tensado en la necesidad de hacer socialmente inclusiva a la escuela.	2.- las instituciones escolares se encargan de homogeneizar la identidad de sus estudiantes.
	13.-. La escuela ha sido un espacio de homogenización en pos de la identidad nacional.-	
	14.- Vemos la escuela como un espacio de transformación social, donde se valore y potencie la identidad del educando.-	
	15.- Los profesores por sobre el curriculum unitario,	

	tenemos la responsabilidad de hacernos cargo de la diversidad cultural en la escuela.-	3.- la escuela aporta a la transformación social vía sus estudiantes.
	16.-. La descentralización del curriculum permitiría mayor apertura cultural en el país.-	
	17.- Las comunidades culturales deben tener autonomía curricular.-	
	18.- Los talleres deben ser una instancia para la transformación del curriculum.-	
	19.- Los talleres permiten superar el anacronismo de un curriculum centralizado.	
	20.- El Marco Curricular deja a mal traer a la Geografía.	
	21.- Los ajustes curriculares dejan a mal traer a la Geografía.	
	22.- El profesor puede asumir la configuración de la identidad a partir de la enseñanza de la Geografía.	
	23.- La Geografía permite a los profesores trabajar con las historias de vida de los alumnos.	
	24.- La Geografía en los colegios emblemáticos toma especial relevancia, dada la heterogeneidad espacial de los alumnos.	
	25.- La enseñanza de la Geografía permite a los alumnos empoderarse de los espacios locales.	
	26.- Los alumnos actuales son hijos del crecimiento horizontal.	
	27.- Los alumnos vivencia a diarios problemas urbanos.	
	28.- Los núcleos de investigación con los estudiantes permiten trabajar su realidad local.-	
	29.- La geografía entrega elementos potentes para	

	comprender la realidad social.	
	30.- El curriculum tiene muy pocos elementos para abordar la realidad social de los alumnos.-	4.- El marco curricular debe ser modificado, aun así puede ser manipulado por el docente para sus clases.
	31.- La apropiación curricular permite hacerse cargo de la realidad social.	
	32.- En el proceso de enseñanza aprendizaje el primer actor es el alumno.	
	33.- El profesor es el principal actor en el reconocimiento de la identidad del alumno.-	
	34.- Todos los actores pertenecientes a la institución influyen en la formación de los alumnos.-	
	35.- En el Instituto Nacional se da un contrasentido, de homogenizar la identidad	
	36.- En los cursos menores se incrementa la homogenización a diferencia de los cursos mayores donde hay más diversidad.	
	37.- La adolescencia permite el desarrollo de una identidad más heterogénea.	
	38.- La identidad institutana está dada por tener una posición ante la vida.	
	39.- El desafío de los profesores es fortalecer la masa crítica de los alumnos adolescentes.	
	40.- La educación pública apunta hacia formar una identidad que se funda en el pluralismo y en el sentido de la democracia.	
	41.- La condición espacial de los estudiantes se aborda pero no del todo.	
	42.- Los talleres buscan rescatar la identidad espacial de los estudiantes.-	
	43.- Los alumnos en los	

	colegios emblemáticos son un desafío constante al profesor en términos positivos.	
	44.- Los profesores a través de los talleres pueden explotar el singular capital cultural de los alumnos.	
	45.- El profesor debe profundizar el capital cultural de los alumnos y avanzar hacia una consciencia crítica.	
	46.- Los profesores de colegio emblemáticos buscamos generar una consciencia crítica por medio de la comprensión de la realidad.	
	47.- La escuela ha de estar contextualizada a la realidad.-	
	48.- Los alumnos hoy deben tomar decisiones y para eso es necesario ampliar los conocimientos al interior del aula.-	
	49.- El aula tiene estrecha relación con el escenario social.-	
	50.- La identidad es relevante en gran parte de los contenidos.-	
	51.- La identidad es transversal en el desarrollo de los contenidos históricos.	
	52.- La identidad permite hacernos cargo de nuestras implicancias en la sociedad.	
	53.- Asumir la identidad permitiría asumir una posición transformadora en tiempos de crisis.	
	54.- La identidad tiene un valor inmanente, sobretodo en enseñanza media.	
	55.- El Marco Curricular no da cuenta del problema real de la educación chilena.-	
	56.- El Marco Curricular carece de profundidad.	

	57.- El marco curricular no está leyendo la cultura juvenil	
	58.- El marco curricular está medianamente dando respuesta a la cultura juvenil.-	5.- el marco curricular debe incluir más contenidos de Geografía.
	59.- Los profesores deben desarrollar una apropiación curricular que permita abordar la cultura y la identidad.	
	60.- El marco Curricular no ha tomado en cuenta la voz de los actores involucrados en los proceso de enseñanza aprendizaje.	
	61.- El Marco Curricular está estructurado por actores ajenos a las prácticas pedagógicas de aula.	
	62.- Se debe delimitar quienes son los actores adecuados para definir el curriculum.	
	63.- Los aprendizajes significativos en Geografía se desarrollan por medio de la recuperación de los aprendizajes previos.	
	64.- Los muchachos de hoy en día son parte de una generación heredera de la migración campo – ciudad.	7.- el profesor debe apuntar a la generación de la masa crítica del estudiante.
	65.- Recuperar los aprendizajes informales permite desarrollar aprendizajes significativos.	8.- El marco curricular debe ser estructurado por profesionales pertinentes al area de educación.
	66.- La evaluación lleva a los profesores al error de querer homogenizar los contenidos.	
	67.- Las evaluaciones homogéneas, llevan a resultados heterogéneos.-	
	68.- Los resultados heterogéneos cambian si se toman los conocimientos previos de los alumnos.	
	69.- El capital cultural de los alumnos se visibiliza en el	9.- El profesor debe

	rescate de los aprendizajes previos.	recuperar los aprendizajes informales de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos.
	70.- El profesor debe rescatar los conocimientos previos de los alumnos constituye una valoración del educando.	
	71.- El profesor debe ser gestionador y no un emisor del conocimiento.	
	72.- La Geografía tiende a ser monótona por la actitud ególatra de los profesores, contradictoriamente a lo que es la Geografía.-	10.- La Geografía y las Ciencias Sociales en general son insumos para la transformación social.
	73.- Los contenidos de Geografía presentes en el Marco Curricular son pertinentes para los alumnos.	
	74.- La condición orientadora de la Geografía me permite por medio de la apropiación curricular trabajarla en los distintos niveles de la enseñanza media.	
	75.- La Geografía me permite movilizar los conocimientos por medio de los mapas de progreso.-	11.- el espacio se constituye a partir de múltiples factores.
	76.- En la enseñanza media la Geografía permite tanto el desarrollo de la espacialidad como la reflexión sobre la realidad social.	
	77.- La Geografía y las Cs. Sociales son un insumo para la emancipación social.	12.- el espacio geográfico como soporte y como contenido es posible de ser aprendido y permitir la transformación social.
	78.- La reflexión geográfica permitiría la transformación social.-	
	79.- La reflexión geográfica constituye una instancia de aprendizaje superior en los alumnos.-	
	80.- La Geografía puede dialogar con otras áreas de las Cs. Sociales.	
	81.- Los ajustes curriculares tienden más a la compartimentación que a la interdisciplinariedad	

	82.- Los profesores no tienen claridad en cuanto a la multidisciplinariedad del Marco Curricular.	
	83.- El trabajo interdisciplinario obtiene mejores resultado.	
	84.- Los resultados negativos de la educación chilena se producen por la forma compartimentada en la que se trabajan los contenidos.	
	85.- El Marco Curricular no considera las heterogeneidades de los alumnos.	
	86.- Reconocer la transversalidad del Marco Curricular, permite a los profesores trabajar en consonancia con el Ministerio.	
	87.- El Marco Curricular permite la apropiación curricular.	
	88.- Como profesor de Historia y Cs. Sociales se puede enseñar desde la transdisciplinariedad en función de la transformación social.	
	89.- La transdisciplinariedad es un insumo para desarrollar la reflexión social.	
	90.- la Geografía puede asumirse como una herramienta emancipadora, los contenidos de ésta se vuelven dinámicos.	
	91.- Existe una diferencia entre espacio y lugar.-	
	92.- El espacio constituye desde lo físico hasta lo cultural, en lo cual se establece el concepto de identidad.	
	93.- El espacio es un soporte donde se interrelacionan los múltiples factores quede terminan la identidad de los	

	individuos.	
	94.- La identidad transita en el espacio, que es donde interactúan los actores.	
	95.- El terreno permitiría vivenciar la configuración espacial.	
	96- El análisis geográfico de las contingencias nacionales permitiría un aprendizaje enormemente significativo.	
	97.- La Geografía permitiría comprender la evolución y conformación del espacio.	
	98.- La contingencia permitiría desarrollar un conocimiento geográfico significativo.	
	99.- El trabajar en terreno los contenidos permite mayormente la reflexión social.	
	100.- Los conocimientos logrados en terreno, son más dinámicos que los logrados en el aula.	
	101.- Los alumnos deben empoderarse de su entorno social próximo para conocer los fenómenos geográficos.-	
	102.- La escuela por medio de la reflexión social permite que los alumnos se empoderen de su entorno social inmediato.	
	103.- El estudiante al empoderarse de los espacios, puede la transformación de estos.-	
	104.- El entorno social del alumno es recogido por la escuela para la reflexión social.	
	105.- El espacio geográfico se puede intervenir a través de la educación.-	
	106.- En la ciudad sobre todo conviven múltiples espacios geográficos, dado por lo social, lo político, lo	

	identitario, lo económico.-	
	107.- El espacio es en su existencia una fuente documental histórica, que da cuenta de cambios y disputas al interior del mismo.	
	108.- El terreno permite hacer tangibles fenómenos geográficos que en la cotidianidad son intangibles.	
	109.- El espacio como fuente histórica se vuelve patrimonio.	
	110.- El trabajar en terreno las clases de Geografía generaría en los alumnos una valoración del espacio en si mismo.	
	111.- La ciudad es un espacio macro constituido por diversos espacios que se interrelacionan.	
	112.- Si la espacialidad está en crisis la educación también lo está.	
	113.- El profesor debe hacerse cargo de la espacialidad del estudiante.-	
	114.- El marco curricular debería hacerse cargo del conocimiento geográfico a partir de la enseñanza básica y media.-	
	115.- La Geografía debe volverse un motor de análisis de la sociedad.-	
	116.- La ubicación espacial de la escuela demanda mayor reflexión social desde la Geografía.	
	117.- La condición popular de la escuela la sitúa en un escenario rico para el análisis.	
	118.- Curriculum, espacio e identidad actúan en una relación cíclica.	
	119.- Espacio, curriculum e identidad están ligados a la educación al interior del aula,	

	lo que nos permite entender el proceso pedagógico que está ahí.	
	120.- La identidad se puede tomar como motor de aprendizaje que estructura los contenidos de Geografía por medio de la apropiación curricular.-	

Anexo Macroestructura Semántica (MeS) VIII

Entrevista N º 8 Nombre: Raúl Nuñez.- Establecimiento: Instituto Nacional.-	1.- La identidad tiene un lugar y momento determinado.	1.- La identidad no es estática, se modifica a partir de múltiples elementos, con expresiones comunitarias y personales. 2.- La escuela modifica la identidad de los estudiantes. 3.- la identidad como tema es posible de asociarlo a varios contenidos, entre ellos los geográficos. 4.- El profesor que se capacita es capaz de tratar los contenidos de otras formas motivando a los estudiantes. 5.- el marco curricular aun tiene la Historia como disciplina principal. 6.- el marco curricular y las evaluaciones externas presionan las prácticas pedagógicas en el aula. 7.- el estudiante del establecimiento aprende a través de la discusión, la lectura y el análisis. 8.- el profesor debe orientar el discurso a la generación de los conflictos cognitivos. 9.- la sociedad le da más importancia a los criterios económicos que los ambientales.
	2.- La identidad no es estática.	
	3.- La identidad se modifica en función de circunstancias geográficas, políticas y económicas.	
	4.- Múltiples factores modelan la identidad.	
	5.- La identidad es atributo de la comunidad.	
	6.- Las comunidades tienen expresión política, económica, social.	
	7.- La identidad tiene expresión cotidiana.	
	8.- La identidad tiene una expresión individual.	
	9.- La identidad consiste en la identificación con otro en función del contacto.	
	10.- La escuela es una microcomunidad.	
	11.- La escuela tiene que ver con la tradición.	
	12.- Los símbolos de la institución tienen que ver con la identidad.	
	13.- La identidad tiene una expresión histórica.	
	14.- El estudiante del establecimiento es trabajador.	
	15.- Los estudiantes humanistas tienen conciencia social.	
	16.- El estudiante del establecimiento tiene impacto social.	
	17.- La identidad es una posibilidad para trabajar en el aula.	
	18.- La identidad tiene una expresión espacial.	
	19.- Los estudiantes del establecimiento están abiertos a otras miradas del contenido.	
	20.- El estudiante del establecimiento es un tipo crítico.	

	21.- La identidad no ha logrado establecerse como tema relacionado a la Geografía.	10.- la sociedad debe tener conciencia del entorno que la rodea y cuidarlo. 11.- el espacio geográfico es múltiple y se configura a partir de la experiencia del sujeto con el medio. 12.- El estudiante debe formarse mejor en la educación básica, ya que es clave para su desarrollo posterior.
	22.- El profesor debe tener experiencia en temas para instalarlos como tal.	
	23.- La Geografía que se enseñaba no es la misma que se practica en este momento.	
	24.- La Geografía descriptiva se encuentra en los libros.	
	25.- La Geografía se puede analizar y deconstruir.	
	26.- El profesor debe capacitarse constantemente.	
	27.- El profesor debe empaparse de nuevos conceptos.	
	28.- El profesor debe romper con la tradición.	
	29.- El profesor debe motivar a sus estudiantes.	
	30.- El profesor debe entregar las herramientas para descubrir.	
	31.- El profesor debe orientar su discurso para que los temas queden abiertos.	
	32.- El profesor debe sacarse los prejuicios de la verdad absoluta.	
	33.- El estudiante de la actualidad es cuestionador.	
	34.- Las clases deben estar basadas en los objetivos.	
	35.- El profesor que coloca el énfasis en los contenidos vuelve a lo clásico.	
	36.- El profesor esta sujeto a la evaluación externa, PSU y SIMCE.	
	37.- Las evaluaciones externas deben estar sujetas a cambios.	
	38.- El profesor de la asignatura no es Geógrafo	
	39.- El marco curricular esta basado aun en la Historia	

	como pilar.	
	40.- Los ajustes curriculares traen coherencia en tanto contenidos.	
	41.- Los geógrafos deberían pelear un espacio propio en el marco curricular.	
	42.- El marco curricular es ambicioso.	
	43.- El marco curricular da ciertos énfasis a algunos contenidos.	
	44.- Los medios de información son una fuente de conocimiento.	
	45.- El marco curricular debe cambiar.	
	46.- El profesor pone énfasis en los contenidos.	
	47.- El profesor que trata temas como contenidos deja de lado otros contenidos.	
	48.- El marco curricular presiona las prácticas pedagógicas.	
	49.- El profesor es cuestionado cuando realiza otras prácticas.	
	50.- El estudiante debe leer, investigar para cambiar a la sociedad.	
	51.- El estudiante debe leer más y mejor.	
	52.- El estudiante debe discutir de los temas.	
	53.- En la sociedad se esconde el conflicto.	
	54.- Algunos profesores omiten sus opiniones personales.	
	55.- El profesor debe explicitar su opinión en el contenido.	
	56.- El estudiante debe ser bien formado en básica.	
	57.- El profesor debe dar énfasis en quien aprende.	
	58.- El profesor debe utilizar la experiencia vital del estudiante para el aprendizaje	

	59.- El profesor debe orientar el discurso para la toma de conciencia.	
	60.- La enseñanza de la Geografía debe dar cuenta del estado del medio ambiente.	
	61.- La tierra no le pertenece al hombre, sino que el hombre le pertenece a la tierra.	
	62.- El mapuche tiene una relación intima con la tierra.	
	63.- La sociedad tiene una relación al debe con el entorno.	
	64.- La sociedad no es consciente del daño ambiental.	
	65.- La sociedad debe acercarse a una conciencia del entorno.	
	66.- El espacio geográfico es físico y cultural.	
	67.- En el espacio geográfico conviven elementos bióticos y abióticos.	
	68.- El ser humano debe ser consciente del espacio que nos rodea.	
	69.- El profesor debe lograr que el estudiante sea consciente de ciertos temas.	
	70.- El estudiante debe informarse de la realidad.	
	71.- El estudiante debe intentar encontrar soluciones.	
	72.- El estudiante debe experimentar las soluciones	
	73.- Existen responsabilidades de distintos nivel en los problemas ambientales.	
	74.- La constitución debe garantizar un medio ambiente limpio.	
	75.- En la sociedad priman más los criterios económicos que ambientales.	
	76.- Los espacios geográficos depende la experiencia del sujeto con el medio.	
	78.- El espacio geográfico es múltiple.	

	79.- El espacio es múltiple en la perspectiva de lo social.	
	80.- El profesor debe utilizar la memoria del estudiante para lograr aprendizajes.	
	81.- El profesor debe generar conflictos porque invitan a la reflexión.	
	82.- El estudiante que no discute reacciona de alguna forma.	
	83.- El estudiante debe investigar sobre ciertos temas.	
	84.- El estudiante debe interactuar con los medios de comunicación.	
	85.- El profesor también investigar para ejemplo para los estudiantes.	
	86.- El profesor debe fomentar la curiosidad.	
	87.- El marco curricular en los contenidos de Geografía restringe las prácticas pedagógicas.	
	88.- El profesor debe rescatar los objetivos del marco curricular.	
	89.- El marco curricular es prescriptivo.	
	90.- El marco curricular se puede interpretar.	
	91.- El profesor se puede alejar de la Geografía clásica.	
	92.- El profesor debe proponer temas alternativos a los estudiantes.	
	93.- En los establecimientos emblemáticos existe una rígida línea de trabajo.	
	94.- Los estudiantes del establecimiento tienen autodisciplina.	
	95.- La discusión genera aprendizajes en los cursos humanistas.	

5.3.- Anexo Documentación

Instituto Nacional

Actividades

1. Indica y explica tres factores que deterioran la calidad de vida en las ciudades en especial en Santiago.
2. ¿Conoces algún plan para implementar un vertedero en el entorno de Santiago? Explica sus características.
3. Frente al problema de la basura en la ciudad que alternativas se podrían implementar para resolver los efectos de los vertederos
4. Considerando la ubicación de Santiago y su actual extensión ¿Trasladarías alguna actividad, sector o elemento de la ciudad a otro sitio dentro de ella, a fin de mejorar la calidad de vida de sus habitantes?
5. Realiza un listado de 10 barrios de la ciudad indicando la actividad en que están especializados.
6. Cuál es para ti, el problema ambiental que se debería resolver de un modo más urgente en Santiago?
7. ¿Existirá alguna relación entre la erradicación de campamentos y la expansión de la ciudad? ¿Cuándo se realiza esta labor de qué otros servicios se debiera dotar al nuevo barrio?
8. ¿Qué usos del suelo es posible encontrar en Santiago? Indica en qué lugares.

Problemas generados por la expansión urbana de Santiago.

Problema generado por la expansión urbana:	Efectos para los habitantes de la ciudad:	Posibles soluciones o paliativos:
a)**Expansión** desmesurada y reducción y alejamiento de las áreas agrícolas que abastecen a la urbe.		
b)**Contaminación** acústica y del aire en la ciudad por efecto del tráfico vehicular.		
c)**Grandes desplazamientos** de personas al interior de la ciudad. carencias en la dotación de servicios en las comunas		
d)**Alta segregación urbana:** la ocupación del suelo se realiza con grandes contrastes en la calidad de vida, seguridad y tipo de vivienda.		

Anexo Documentación

Liceo Manuel Barros Borgoño

Liceo "Manuel Barros Borgoño"
Dep. Historia y Ciencias Sociales
Nivel medio: 1
Profesor: Juan Carlos Madrid.

LOS PROBLEMAS AMBIENTALES Y OTRAS LIMITANTES PARA EL DESARROLLO REGIONAL

Históricamente, Santiago, desde su fundación como capital del país hasta hoy, se ha proyectado como el principal centro administrativo, económico y cultural, atrayendo a inversionistas tanto nacionales como extranjeros.

El centralismo excesivo y la concentración de servicios como de actividad industrial han atraído permanentemente corrientes migratorias tanto del campo como de otras regiones.

El 39% de la población de Chile se concentra en la región Metropolitana; esta concentración demográfica provoca una serie de problemas relacionados con el déficit de viviendas, falta de estructura urbana, carencia de servicios, congestión en el tránsito y contaminación ambiental que se manifiesta en altos índices de smog, en la contaminación de los cursos de agua por desechos industriales, falta de tratamiento de aguas servidas y efluentes sólidos.

- El rápido crecimiento urbano de la región ha significado la pérdida constante de una parte considerable de los suelos agrícolas de la cuenca del río Maipo. El radio urbano del Gran Santiago ha sobrepasado sus límites, llegando a conurbarse con las ciudades vecinas, como es el 'caso de San Bernardo y Puente Alto. En muchos sectores aparecen poblaciones en extensión, con predominio de viviendas aisladas o pareadas que ocupan los terrenos productivos.

- Santiago como capital nacional está dotada de una buena red vial que facilita las conexiones con los mercados nacionales e internacionales, pero la falta de mayores vías de circulación interna produce problemas de atochamiento de vehículos, que a su vez se traduce en un aumento de la contaminación ambiental.

- La construcción de una vía de circulación rápida como la circunvalación Américo Vespucio y la construcción del Ferrocarril Metropolitano parecieron en

un momento la mejor solución, pero ambos han quedado sobrepasados por el rápido aumento del número de vehículos.

- En síntesis, la gran concentración humana e industrial genera cada vez mayores problemas de contaminación del aire, agua y suelos, quedando de manifiesto que el futuro crecimiento de la ciudad debe ser cuidadosamente planificado y controlado.

- Se postula que el Estado debe incentivar el crecimiento de localidades intermedias, como una forma de frenar el excesivo crecimiento de la ciudad de Santiago, disminuyendo la expansión física del área urbana que ocupa. Los centros urbanos con mayores posibilidades de crecer serían los que poseen mayor número y variedad de servicios. Algunos estudios demuestran la conveniencia de incentivar el desarrollo de ciudades como: Talagante. Melipilla, Buin, Puente Alto y San Bernardo.

Actividades

- ✓ Indaga sobre los problemas medioambientales de tu comuna.

CONTAMINACIÓN ATMOSFÉRICA EN LA REGIÓN METROPOLITANA

1. **Factores geográficos**:

- La ciudad está ubicada en una cuenca del valle central, rodeada en su periferia, por cordones montañosos que obstruyen el desplazamiento de las corrientes de aire.

- El régimen de vientos es escaso. En invierno la velocidad promedio de los vientos es menor que en verano (1,5 m. por segundo), a lo que se suman períodos de calma mayores que en el verano. La ausencia de vientos de mayor velocidad dificulta el arrastre de contaminantes fuera de la cuenca.
- La presencia de una "capa de inversión térmica" que impide el ascenso de las capas de aire próximas al suelo, actuando como un verdadero techo sobre la ciudad.

- Este gran tapón que embotella los gases tóxicos y partículas en suspensión del aire, produce un efecto más negativo en invierno, ya que se ubica sólo a una altura de 300 y 500 metros sobre la superficie del suelo, en tanto que, en el verano, asciende a mayor altura sobre la ciudad.

- El régimen de lluvias de Santiago es bajo (360 mm. anuales) e irregular. Esto se traduce en que en los años secos las lluvias no logran limpiar la atmósfera de contaminantes.

2. **Factores antrópicos que contribuyen a la contaminación atmosférica**:

- La gran concentración humana: la región Metropolitana es la más poblada del país, con 5.170.293 habitantes, de los cuales el 95% constituyen población urbana y se concentran en el gran Santiago.

- Esta gran concentración humana requiere de innumerables servicios, fundamentalmente de sistemas de locomoción y vías de acceso que permitan su modalidad diaria. El crecimiento del parque automotriz no necesariamente ha ido a la par con el crecimiento de las vías de circulación. La congestión en el tránsito y los atochamientos de vehículos que se producen céntricamente en las calles de la ciudad elevan el índice de smog, hasta niveles críticos.

- A la contaminación causada por procesos industriales (fuentes fijas) y por los motores de vehículos (fuentes móviles) se suma todo el cúmulo de polvo, humo, gases y otros provenientes de la actividad doméstica.

Lectura

"Debe señalarse, además, que a la cuenca de Santiago penetran generalmente vientos de superficie de dirección S y SW. Estos vientos soplan en breves lapsos durante las primeras horas de b mañana, mientras que al anochecer decrece su intensidad permitiendo el descenso de vientos desde las montañas. Dichos vientos recogen las masas de aire contaminadas por procesos industriales en el sur de la ciudad y las trasladan hacia el centro de la misma. Tal fenómeno reviste bastante seriedad, por cuanto existe una importante concentración de industrias hacia el sector sur y sur poniente de la ciudad."

I.G.M.: "Geografía de la Región Metropolitana de Santiago', p. 200.

Análisis de la lectura

- ✓ Observa un mapa de la región Metropolitana y marca flechas (con tiza de color) que indiquen la dirección de los vientos S y SW que dominan durante el día.
- ✓ Marca que indiquen la dirección de los vientos que soplan al anochecer.
- ✓ Averigua que grandes industrias se localizan en el sector sur y sur oeste de la ciudad de Santiago y encierra en un círculo las áreas industriales.
- ✓ ¿Qué vientos arrastran los contaminantes hacia el oriente?
- ✓ ¿Qué vientos soplan en sentido inverso, ayudando a concentrar los contaminantes en el centro de la ciudad? (márcalos en el mapa)

- ✓ Comentar qué factores pueden incidir en el desarrollo de un tipo de paisaje u otro en cada ecosistema del país. Citar los tipos de paisajes naturales que conozca y situarlos en el área que corresponda en su región.
- ✓ Enumerar actividades humanas que afectan al medio ambiente y los ecosistemas de la región.
- ✓ Buscar en el diccionario las palabras ecología, ecosistema, medioambiente.

Anexo Documentación

Liceo "Manuel Barros Borgoño"
Dep. Historia y Ciencias Sociales
Profesor: Marcelo Navarro
Nivel medio: 1

Santiago

LAS UNIDADES GEOMORFOLOGICAS DE LA REGIÓN METROPOLITANA

- ✓ Define los términos que aparecen subrayados en el texto.

Cordillera de los Andes	Los Andes Metropolitanos corresponden al sector central de los Andes chilenos. Aquí la cordillera se presenta como una montaría maciza, elevada, caracterizada por un activo volcanismo y una fuerte erosión. Coronada por una línea de volcanes que se alternan con nevados y ventisqueros, algunos sobrepasando los 6.000 m de altitud, como es el caso de los nevados: Juncal, el Plomo, Los Piuquenes y volcán Tupungato. Los volcanes Tupungatito, San José de Maipo, son de altitud más modesta, pero siempre por sobre los 5.000 m. Los ventisqueros de las aftas cumbres y las lagunas de origen glacial o volcánico transforman la cordillera en una valiosa fuente de reserva de agua y nieve. Entre sus cimas nacen numerosos cursos de agua que termina formando el sistema hídrico Maipo-Mapocho y los esteros de Colina y Lampa. En el cuerpo montañoso andino existen valiosos depósitos de cobre, oro, cuarzo y sedimentos calcáreos, particularmente yeso.
Depresión Intermedia	La Depresión Intermedia está ocupada por la Barriada cuenca de Santiago, que corresponde a una fosa de origen tectónico. Es un terreno deprimido, rodeado por cordones montañosos y drenados por el sistema hídrico del Maipo. Los relieves que circundan la cuenca son: el cordón de Chaca-bueno por el norte, el cordón de Paine por el sur, la cordillera de tos Andes al este y la cordillera de la Costa al oeste. En el transcurso de miles de años, la cuenca ha sido rellenada por ceniza volcánica, por sedimentos depositados por los glaciares y por materiales acarreados

	por los ríos Maipo y Mapocho, y al norte por los esteros de Colina y Lampa. Los sedimentos han sepultado relieves más antiguos, cuyas partes altas emergen en forma de cerros islas, como son los cerros Santa Lucia, San Luis y ceno Blanco entre otros. En el borde oriental de la cuenca existe una zona de fractura o falla producto de los movimientos tectónicos que la originaron y que suelen causar movimientos sísmicos importantes. Esta cuenca por sus condiciones de relieve suave, agradable dima templado y la riqueza de sus suelos, ha atraído históricamente a gran cantidad de población y ha permitido una importante actividad agrícola.
Cordillera de la Costa	En el sector norte de Santiago, la cordillera de la Costa constituye una verdadera montaña con alturas que sobrepasan los 2.000 m en los cerros el Roble y las Vizcachas. Hacia el sur en cambio, se diluye en serranías más bajas bordeadas por el valle del Maipo. Se distinguen dos cordones principales en el sentido norte-sur, que dejan entre ellos cuencas intermontanas de suaves condiciones de microclima. El cordón oriental de la cordillera de la Costa es más elevado y actúa como un biombo climático, contribuyendo a aumentar las diferencias de temperatura entre invierno y verano, y a disminuir la pluviosidad si se compara con el sector litoral correspondiente a la V Región. En general, los suelos de las serranías costeras son poco productivos para la agricultura, sin embargo, en los valles intermontanos como María Pinto y Curacaví existen condiciones apropiadas para el cultivo de frutales y chacarería.

Anexo Documentación

Liceo de Aplicación

Documento:Población en Chile

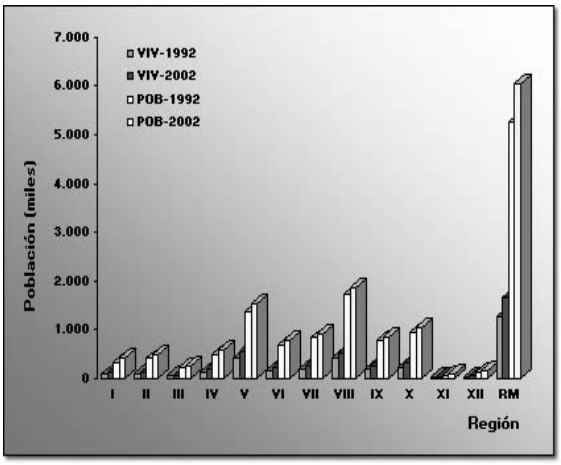
1. La Población, un concepto con tiempo y espacio.

El conjunto de personas que habitan en un territorio en un momento determinado, constituye su población. De este modo, es posible hablar de la población mundial para referirse a la totalidad de habitantes del planeta que hay en un determinado momento, por ejemplo, la población mundial a fines del siglo XVIII o a fines del siglo XX.

El territorio es una superficie del planeta, que es posible definir con bastante precisión, ya que se determina en forma arbitraria, por medio de una convención o acuerdo; en cambio, el momento al que corresponde esa población es menos preciso, puesto, que esta se modifica constantemente.

De hecho en el lapso de tiempo que te has demorado en leer este párrafo, han muerto y nacido cientos de miles de personas en el planeta, y otras tantas se han desplazado de un lugar a otro, afectando su distribución en el mundo. Por esto, cuando se señala la población de una región en un determinado año, la cifra corresponde al período en el que se hizo la medición o su estimación aproximada.

2. Los Censos en Chile



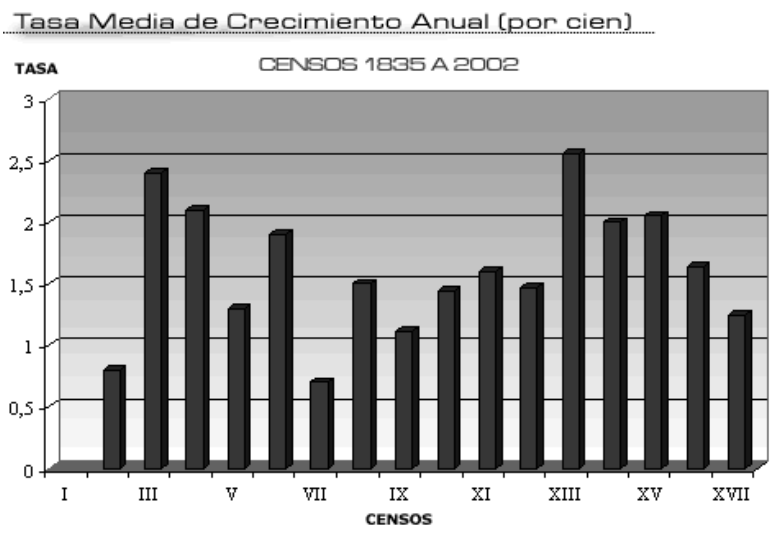
Las mediciones de una población se hacen a través de los censos, que son registros del número de habitantes de un lugar, datos obtenidos mediante la aplicación de la técnica de encuesta. Hoy en día, estos censos de población se actualizan en forma periódica en todos los países del Mundo

Chile no es la excepción, y se viene realizando censos desde 1835 hasta el último censo que fue el año 2002. Estos Censos se realizan cada 10 años en nuestro País.

El año destinado al Censo se llama año censal, en tanto que el período que transcurre entre uno y otro censo recibe el nombre de período intercensal. En consecuencia, cada 10 años tenemos la oportunidad de conocer de manera más exacta la población del país, ya que corresponde a los resultados de una medición. En cambio, durante el período intercensal, nuestro conocimiento de la población se hace a través de cálculos aproximados, conocidos como estimaciones de población.

Como ya se dijo, el último censo de población nacional fue el año 2002, por lo tanto, todos los datos actualizados corresponden a estimaciones calculadas a partir de este. Además de los censos de Población, existen los censos de vivienda y los agrícolas. En Chile, los dos primeros tipos se hacen en forma simultánea (en la misma encuesta) y el último en otro período.

3. ¿Qué se cuenta en los Censos?



Los Censos se han ido perfeccionando a través del tiempo con la incorporación de nuevas preguntas, que dan a conocer nuevas realidades de la

población encuestada. Hoy se cuenta con una amplia gama de datos que abarca una gran cantidad de temas. En el último censo tuvo especial importancia una pregunta nueva, relativa al origen étnico de las personas, ya que un número importante se declaró perteneciente a alguna de las etnias indígenas del país, destacando la mapuche.

A través del Censo no solo se conoce cuántas personas viven en el país, su edad y lugar de residencia, sino también su nivel de instrucción, el tipo de educación que han recibido, su nacionalidad, su situación laboral, su nivel socioeconómico, las características de su vivienda y muchas cosas más. Toda esta base de datos sirve para conocer las características de la población, sus necesidades presentes y futuras, de manera que sea posible planificar adecuadamente la marcha del país. Para comprender mejor este punto, podemos imaginar lo que ocurre en nuestras propias familias: los padres prevén su futuro y el sus hijos generando las condiciones y los recursos para enfrentar las necesidades de educación, vivienda, etc. Del mismo modo el país debe adoptar las medidas necesarias para atender las necesidades futuras de la población. Para ello resultan especialmente relevantes dos aspectos de la población: la composición y la distribución.

3.1 Estructura y distribución de la población

La composición se refiere a las características demográficas y sociales de la población en un momento dado. Los datos acerca del sexo y la edad dan cuenta de la estructura de la población, la cual permite conocer la importancia porcentual de cada uno de los grupos que estas variables determinan. Según los datos recogidos, se establece el numero de hombres y mujeres que existen en cada tramo de edad, que van de cuatro en cuatro años. Estos tramos, que reciben el nombre de grupos etarios, permiten saber cuantos hombres y mujeres existen entre 0 y 4 años, entre 5 y 9 años etc, hasta completar 80 y más años. Los datos obtenidos se presentan en una **pirámide poblacional,** y la interpretación de su forma permite saber si se trata de una población joven, en transición, madura o regresiva.

Por otra parte, la distribución de la población se refiere a su localización en un territorio determinado. De acuerdo a ella es posible señalar si esta concentrada, con un alto porcentaje de población que habita una parte del territorio, o esta desconcentrada, esto es que se reparte en forma homogénea.

La distribución de la población también guarda estrecha relación con el desarrollo económico y social del país, ya que la composición y distribución de la población se relacionan directamente con la capacidad productiva y con las necesidades que debe enfrentar. Al igual que a la localización de fuente de trabajo, mercado de consumo, redes y sistema de comunicación y a existencia de servicios básicos. En efecto la población se localiza en los lugares donde encuentran las fuentes de trabajos, a su vez, estas atraen la instalación de industrias y del comercio que busca vender sus productos donde se concentra la población.

El resultado de este proceso es un crecimiento poblacional y económico desigual de las regiones de nuestro país.

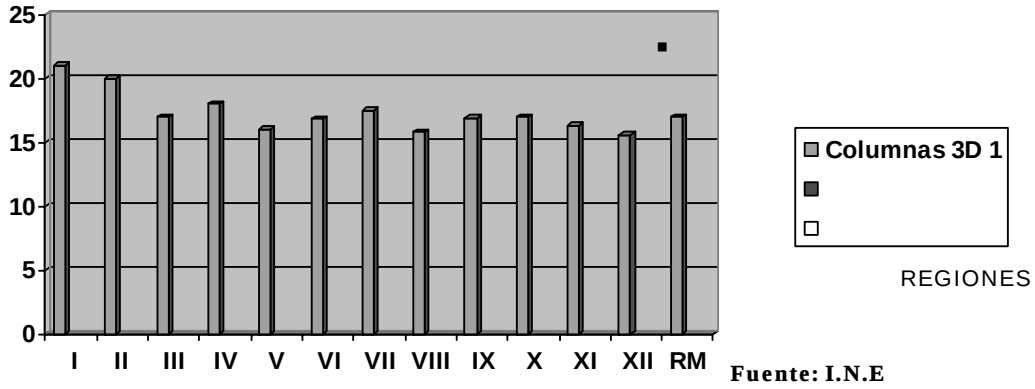
3.2 La población, un fenómeno dinámico

Tanto la distribución de la población como su composición son fenómeno dinámicos: se modifican con el tiempo. Este dinamismo se denomina crecimiento de la población y se refiere a los cambios que experimenta en un determinado lapso de tiempo. Estos cambios se producen debidos a tres factores: La natalidad, la mortalidad y las migraciones.

- **La Natalidad:** Corresponde a los nacimientos que se producen en una población determinada y se mide con un indicador denominado tasa de natalidad: la cantidad de nacimientos ocurridos en una determinada región, en un determinado periodo en relación a la cantidad de habitantes, normalmente la cantidad de nacimientos ocurridos en un año por cada mil habitantes.

TASA DE NATALIDAD 2002

POR MIL



Fuente: I.N.E

- **La Mortalidad:** Por su parte corresponde a las muertes ocurridas en una población y se expresa con un indicador llamado tasa de mortalidad: la cantidad de muertes ocurridas en un año por cada mil habitantes. Otro indicador importante y que se desprende del anterior es la tasa de mortalidad infantil, que mide la cantidad de fallecimiento de niños menores de un año, por cada mil nacidos vivos que se registran anualmente en una región determinada.

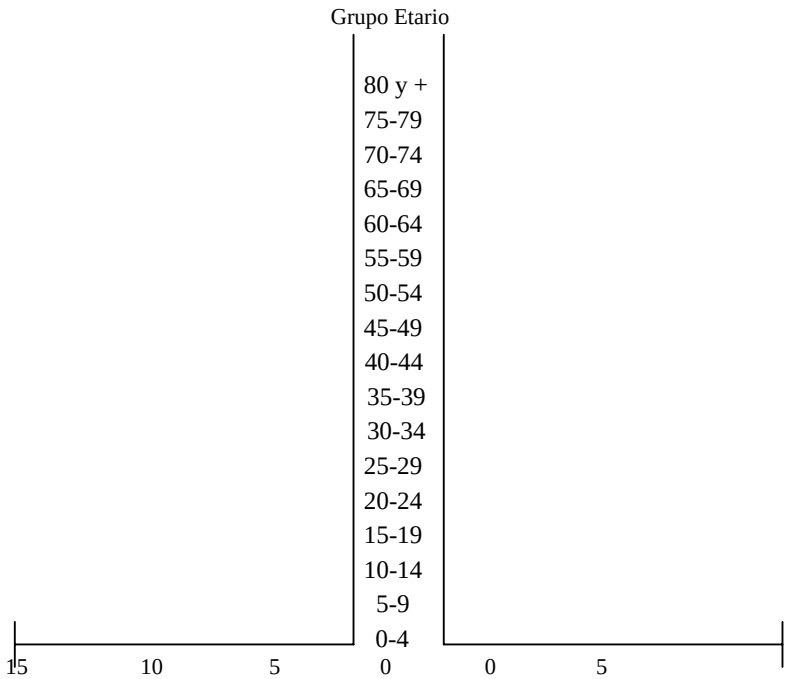
- **Las Migraciones:** Que corresponde a los desplazamientos de población ocurridos tanto dentro del país (entre regiones) como fuere de el o sea entre países. En el primer caso se trata de migraciones nacionales y en el segundo de migraciones internacionales. Así se habla de inmigración para referirse al movimiento de población hacia su lugar de destino (una región o país) y de emigración, respecto al lugar de partida. Estas migraciones obedecen a muy diversos factores y ocurren con mayor o menor intensidad en distintas regiones y épocas, de modo que son muy variables en el tiempo.

Guía de Trabajo
Población en Chile

Con los datos que te vamos a entregar deberás realizar en una hoja milimetrada las siguientes Pirámides Poblacionales, anotando qué tipo de pirámide son y cuáles son sus características.

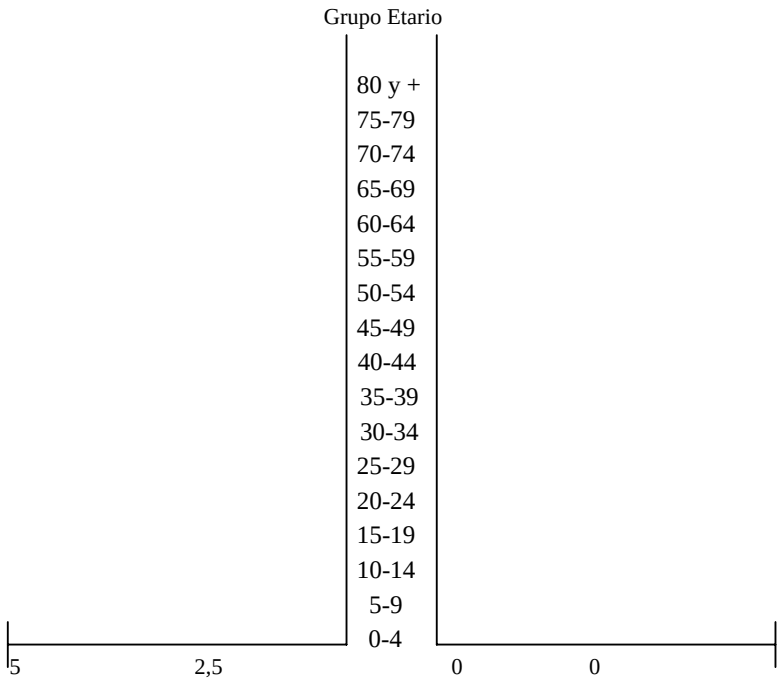
Población estimada a 1996, por sexo y grupos de edad en América Latina. (%).

Edad	Hombres	Mujeres
0-4	11,5	10,9
5-9	11,5	10,9
10-14	11,1	10,6
15-19	10,6	10,2
20-24	9,5	9,4
25-29	8,6	8,5
30-34	7,7	7,8
35-39	6,5	6,7
40-44	5,5	5,6
45-49	4,4	4,6
50-54	3,5	3,7
55-59	2,9	3,0
60-64	2,3	2,5
65-69	1,8	2,1
70-74	1,3	1,5
75-79	0,8	1,0
80 y +	0,6	1,0

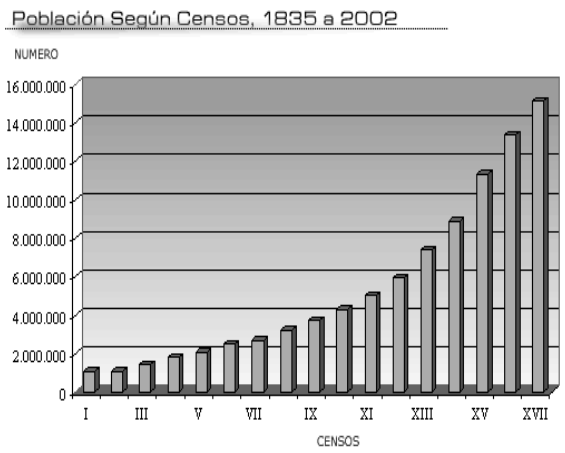


Población de Chile según el Censo de 2002, por sexo y grupos de edad (%)

Edad	Hombres	Mujeres
0-4	3,8	3,7
5-9	4,4	4,2
10-14	4,8	4,6
15-19	4,3	4,1
20-24	4,0	3,9
25-29	3,8	3,8
30-34	3,9	4,0
35-39	4,0	4,1
40-44	3,6	3,8
45-49	2,9	3,1
50-54	2,4	2,5
55-59	1,9	2,1
60-64	1,5	1,7
65-69	1,2	1,7
70-74	1,0	1,3
75-79	0,6	0,8
80 y +	0,5	1,0



LA SITUACIÓN ACTUAL DE CHILE



Chile cuenta con una escasa población en relación a su territorio ya que es considerablemente inferior a la de la mayoría de los países europeos, a los que supera en superficie. También resulta escasa si se le compara con las regiones asiáticas, densamente pobladas. Sin embargo, en relación a América del Sur, tiene una densidad similar, aunque si analizamos su estructura y distribución observamos importantes diferencias. Los rasgos más significativos de nuestra población se refieren a su estructura por sexo y edad, su crecimiento y distribución. A diferencia de la mayoría de los países de la región que poseen una población joven, Chile se encuentra en un franco **proceso de envejecimiento**, con un ritmo de crecimiento inferior al promedio regional. Respecto de su distribución, comparte las tendencias de sus vecinos, ya que posee una población con una **alta concentración urbana y territoria**

1. Nos estamos poniendo viejos.

Uno de los hechos demográficos recientes más significativos, es el proceso de envejecimiento que experimenta nuestra población. Este fenómeno recibe el nombre de **Transición demográfica**, que consiste en el aumento del porcentaje de la población mayor de 15 años, especialmente de los mayores de 65 años. Así durante las últimas décadas, el porcentaje de población menor de 15 años disminuyó en Chile, mientras que el de mayores de 65 años aumentó. Según las actuales estimaciones, este proceso de envejecimiento continuará acentuándose en los próximos años.

- Se considera una **población joven** a la que presenta un porcentaje significativo menor de 15 años, es decir, una cifra igual o superior a un tercio del total; en tanto el porcentaje de personas de personas mayores de 65 años es menor a un 5%. Un ejemplo representativo de población joven es el de América Latina, en la que el 80% de los 20 países considerados, presenta un 35% de población menor de 15 años y solo un 3% de mayores de 65.
- En el caso opuesto, una **población envejecida** es aquella es la que los porcentajes de menores de 15 y mayores de 65 se distribuyen de manera más o menos similar, es decir, alrededor de un 15% tiene menos de 15 años , en tanto que un 16% supera los 65, como es el caso de países que tienen un alto desarrollo económico, como Francia y Japón.
- Una **población en transición** es precisamente la que se encuentra entre ambas situaciones descritas, pudiendo presentar una tendencia hacia el envejecimiento, como es nuestro caso, o hacia el rejuvecimiento, como se espera lograr en algunos países europeos a través de incentivos a la maternidad, los parámetros a través de los cuales se registra este proceso, se relacionan con dos tipos de fenómeno: el envejecimiento de la base y de la cúspide de la pirámide poblacional.

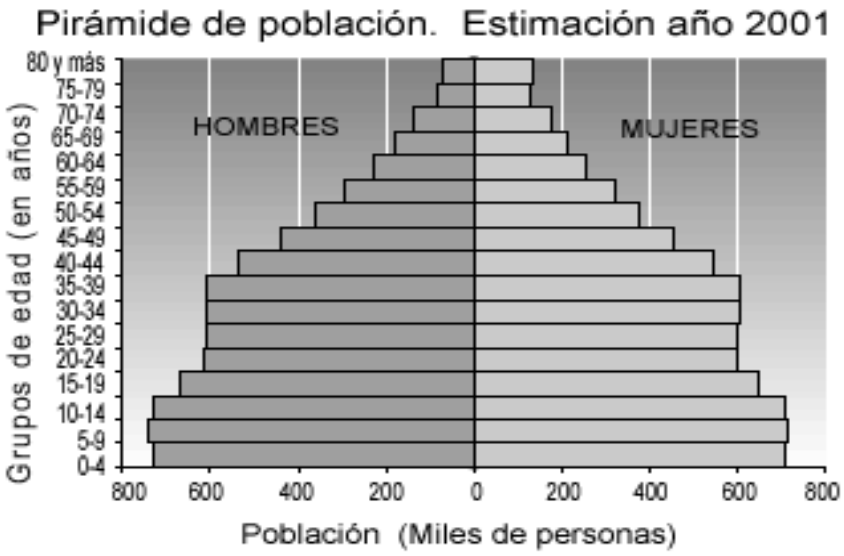
  El primero se refiere a la disminución porcentual de los menores de 15 años, hecho que ocurre, de manera importante, por efecto de una **disminución de la natalidad**. Este es nuestro caso, ya que en las últimas décadas, nuestras tasas de natalidad han disminuido

en forma sostenida pasando de 26,4 nacimientos por cada mil Habitantes en 1970, en 2002.

El envejecimiento de la cúspide, referido al aumento porcentual de la población mayor de 65 años, se debe principalmente a la **disminución de la tasa de mortalidad**, hacho que también ha experimentado una disminución constante en Chile, pasando de 8,7 muertes por cada 1000 habitantes n 1970 a en 2002, cambio al que se suma el aumento de la **esperanza de vida** que va de la mano con los avances de la medicina.

Los factores de envejecimiento

En cuanto a la disminución de la natalidad, el factor más importante se refiere a la disminución de las **tasas de fecundidad**, es decir, la frecuencia de nacimiento en la población de mujeres en edad fértil (entre 15 y 49 años). El indicador respectivo se denomina **tasa global de fecundidad (TGF)** y expresa el promedio de hijos por cada mil mujeres en los tramos de edad mencionados. Entre 1960 y 1994 la TGF disminuyó de 5,4 a 2,5. Las razones que explican este descenso son complejas, porque están asociadas a múltiples factores y de diverso orden: el desarrollo económico y social, las políticas de control de natalidad, el impacto de las comunicaciones y al incorporación de la mujer al mundo laboral , entre otros.



En nuestro caso particular, asociados a factores de orden demográfico (la disminución de la mortalidad infantil y materna, la voluntad de las parejas de restringir el número de hijos, la prolongación de la soltería), se encuentran otros factores que son de orden social,

económico y psicológico, como el aumento de la urbanización y de la educación, la mayor participación social femenina, la difusión del uso del métodos anticonceptivos y el aumento de las expectativas socioeconómicas de la población, entre otros.

Pirámide Población de Chile 2001. Fuente I.N.E

Anexo Documentación

Liceo de Aplicación

Pro. Vilma Castillo
Liceo Aplicación

Actividad de análisis de texto

El siguiente texto es una canción del dúo Schwenke y Nilo y tiene conexión con los contenidos tratados en la Unidad . Te invito a que lo leas, escuches la canción y respondas a las preguntas formuladas mas adelante

"El Viaje"
Señores denme permiso
pa' decirles que no creo
lo que dicen las noticias
lo que cuentan en los diarios
lo que entiendo por miseria
lo que digo por justicia
lo que entiendo por cantante
lo que digo a cada instante
lo que dejo en el pasado
las historias que he contado
o algún odio arrepentido.
Para que ustedes no esperen
que mi canto tenga risa
para que mi vida entera
les quede al descubierto
para que sepan que miento

como lo hacen los poetas
que por amarse a sí mismos
su vida es un gran concierto
déjenme decirles esto
que me aprieta la camisa
cuando me escondo por dentro.
Y si alguno quiere risa

tiene que volver la vista
ir mirando las vitrinas
que adornan las poblaciones
o mirar hacia la calle
donde juegan esos niños
a pedir monedas de hambre
aspirando pegamento
pa' calmar tanto tormento
que les da la economía
cierto que da risa...
Pero yo creo que saben
donde duermen esos niños
congelados en el frío
tendidos al pavimento
colgando de las cornisas
comiéndose a la justicia
para darle tiempo al diario
que se ocupe del deporte
para distraer la mente
para desviar la vista
De este viaje
Por nuestra historia
Por los conceptos...
Por el paisaje...

Preguntas a responder:

1.- En el relato se desconfía de las informaciones oficiales. A qué atribuyes esto?
2.- El autor da a entender en la canción que las oportunidades son desiguales en nuestra sociedad. Enumera cuáles serían sus argumentos
3.-Explica qué entiendes o qué representan para ti las imágenes ”pedir monedas de hambre”? y, comiéndose a la justicia?.
4.- En el contexto de la actual crisis, y recurriendo a tu manejo del concepto de la globalización, cuál sería la situación actual de la problemática aquí planteada para el quintil representado en la canción.

Anexo Documentación

Liceo de Aplicación

Ptje: _____/ ___
Nota:
Ptie ideal: 33 Pts.

GUÍA DE TRABAJO

EL BARRIO Y LOS ESPACIOS MÁS FRECUENTADOS DE LA CIUDAD

Nombre: _____Fecha:_____/_____/_____

Unidad: Territorio Regional y nacional

Contenido: Territorio regional

Procedimiento: **Elaboración de croquis y mapas de percepción**

El barrio debe ser objeto de exploración, y con ello ser capaces de identificar rasgos destacados del paisaje de su localidad, comprender la naturaleza del lugar que residen y de la forma en que se utiliza el suelo circundante, ser conscientes de los cambios que están desarrollándose y apreciar la forma en que las actividades de las personas se hallan influidas por las características y el carácter del lugar en que residen y su

localización

CONCEPTOS CLAVES

- ✓ Barrio
- ✓ Espacio urbano

ACTIVIDAD

Desarrolla un mapa mental de tu barrio. **5 Pts.**

1. El estudiante deberá dibujar de memoria la imagen personal de su barrio apoyándose en los elementos más característicos del espacio, tal como, calles, plazas, edificios típicos, áreas verdes, etc.
2. Crear una simbología que permita identificar cada elemento y aplicarla al mapa.
3. Otorga un título al mapa y oriéntalo según los puntos cardinales (Este, oeste, norte, sur)
4. Crea un itinerario para mostrar a un visitante lo más interesante de tu barrio. puedes acompañarlo con fotos, dibujos u otros
5. Describe el propio barrio para que una persona ajena a él pueda orientarse.

ANALIZA EL BARRIO O LOCALIDAD

1. Elige cuatro palabras que caractericen a tu barrio o localidad, por Ej. seguro, tranquilo, periférico, ruidoso, limpio, sucio, etc. **2 Pts.**
2. Elabora medidas para mejorar las deficiencias de tu barrio o localidad. Por ejemplo, crear un parque infantil ¿dónde debería situarse? **3Pts.**
3. Recoge información de tu barrio o localidad con relación al equipamiento urbano y al equipamiento económico y social. Por ejemplo: **6 Pts.**

COMPLETA LOS SIGUIENTES CUADROS DE EQUIPAMIENTO

EQUIPAMIENTO URBANO		
ELEMENTOS	**Nº**	**ESTADO DE CONSERVACIÓN**
Árboles		
Papelera		
Postes de alumbrado público		
teléfonos		
Otros		
otros		

EQUIPAMIENTO ECONÓMICO Y SOCIAL			
ELEMENTOS	**Nº**	**ELEMENTOS**	**Nº**
Negocios de comestibles		Restaurantes	
Iglesias		Pub	
Industrias		Botillerías	
Escuelas		Farmacias	
otros		otros	

REFLEXIÓN Y COMENTARIO

Te invitamos ahora a comentar y reflexionar junto a tus compañeros acerca de las potencialidades y deficiencias del barrio en que habitas. **17Pts.**

1. Describe y comenta los factores más negativos del barrio tanto en infraestructura (calles, alumbrado público, teléfonos públicos, plazas, parques…etc.) como en el aspecto social (pobreza, marginalidad, violencia callejera, delincuencia, etc.) **3 Pts.**
2. Qué soluciones propones ante los problemas que aquejan a tu barrio. **3Pts.**
3. Si tuvieran que invitar a jóvenes de otra zona del país a visitar tu barrio ¿qué aspectos destacables y positivos indicarías como características de tu localidad o barrio? **3pts.**
4. De qué forma tu barrio influye en la formación de tu identidad. **4 Pts.**
5. Si tuvieras la posibilidad de diseñar un proyecto de mejoramiento de tu barrio para presentarlo a tu Municipalidad ¿en qué centraría tu atención? **4 Pts.**