

Comprensión de la escuela como un sistema socio-espacial: elementos para la formación docente orientada a la comprensión contextual

Consideration of the school as a socio-spatial system: elements for teacher training oriented to contextual comprehension

Gerardo Andrés Machuca Téllez*
Universidad Libre

Recibido: 15-09-2014 / Aceptado: 12-12-2014

Resumen

La formación docente resulta ser un punto de atención dentro de la educación superior, en particular de las facultades orientadas a la formación de nuevos docentes. Este tema ocupa un lugar central que involucra el contexto latinoamericano y en particular el colombiano desde el principio que toma a la educación como el motor de transformación social y donde el docente es agente primordial de esta situación. Se presenta un informe de investigación que esboza una propuesta para atender la formación docente por medio de la comprensión de la escuela como un sistema socio-espacial, a partir de la reflexión de las prácticas y saberes pedagógicos. Lo anterior por medio del desarrollo de dos movimientos particulares, el primero de ellos una fundamentación de la categoría socio-espacial para la justificación de ver la escuela y la segunda con una mediación con docentes en formación para la consolidación de un módulo de formación docente en el tema propuesto, ejercicio apoyado en un ejercicio de interpretación hermenéutica y de abordaje cualitativo-etnográfico. Lo anterior se consolida en el trabajo de grado presentado por el autor para la obtención del título de Magister en Educación de la Universidad Libre de Colombia.

Palabras clave: Formación docente, saber y práctica pedagógica, socio-espacialidad, transformación social, educación superior.

Abstract

Teacher training proves to be a focal point within higher education, including schools that train new teachers. This topic is central in Latin America and particularly in Colombia. It takes education as the engine of social transformation and where the teacher is a crucial agent of this situation. A research report outlining a proposal to address teacher training through the understanding of the

* Magíster en Educación de la Universidad Libre. Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales Universidad Pedagógica Nacional. Auxiliar de Investigación del grupo Con-Ciencia: Bío-ética, Bío-política y Ecología Humana de la Universidad Libre. Correo electrónico: gerardo.machucat@unilibrebog.edu.co

school as a socio-spatial system from the reflection of the practical and pedagogical knowledge is presented. This by developing two stages, the first, a foundation of socio-spatial category for justification to see the school and the second with a mediation with teachers in training for the consolidation of a teacher training module supported by the proposed theme; this exercise is based on an exercise of hermeneutic interpretation and a qualitative-ethnographic approach. This is based on the thesis presented by the author to obtain the degree of Master of Education from Free University of Colombia.

Key words: Teacher training, knowledge and pedagogical practice, socio-spatial, social transformation, higher education.

Introducción

Cuando se piensa en la formación docente se debe atender a múltiples factores que intervienen en ella: lo social, lo económico, lo cultural y lo político, entre otros; elementos que ponen de manifiesto la compleja relación que lo anterior tiene con la educación. Sin embargo, algunos componentes mencionados, se posicionan de manera más potente que otros, es el caso de las relaciones económicas y políticas, enmarcadas en organismos internacionales de diversa índole, que determinan miradas homogeneizantes de las realidades socio-espaciales, configurando currículos totalizantes, no solo de la formación de docentes sino de las comprensiones sobre la escuela y la educación en general.

Junto a lo anterior, emergen discusiones sobre la función social de la educación y la importancia de la formación de docentes capaces de reconocer en sus prácticas mecanismos de acción sobre el hecho social, la escuela y los agentes que allí hacen presencia. Sin embargo, las relaciones que se dan en la escuela ponen de manifiesto la necesidad de formar docentes que posean herramientas para la comprensión de las particularidades contextuales muchas veces aplacadas por los discursos económicos y políticos que orientan la educación.

Muestra de ello, los macro-currículos orientados por las políticas educativas homogenizan de ma-

nera contundente las realidades particulares de la escuela, además de fomentar una formación profesionalizante alejada de componentes humanistas (Wasserman, 2009). Genera totalizaciones en la mirada de la escuela en particular y por ende de los agentes que con ella interactúan. La educación en su fundamento ético de generar procesos de transformación social debe atender esta situación. Es así como pensar en estrategias para la formación de docentes capaces de asumir el reto de comprender reflexivamente desde su práctica y saber pedagógico las complejas relaciones socio-espaciales que se entablan en la escuela representa el objetivo central de este informe de investigación.

El desarrollo de la investigación se llevó a cabo dentro del marco de la Maestría en Educación de la Universidad Libre, teniendo como punto de partida tres unidades de análisis; 1. La comprensión de la escuela como un sistema socio-espacial, 2. Transformación social desde la educación y 3. Formación docente. Se desarrolló en primer momento un ejercicio hermenéutico que permitió la consolidación de la categoría socio-espacial para la comprensión de la escuela y en un segundo momento, basados en un ejercicio cualitativo-etnográfico planteado por Ameigeiras (2006) y Woods (1986) y en trabajo con docentes en formación, se logra diseñar un módulo que respondiera al interés de central de la investigación, este último movimiento tiene como eje la construcción

de sentido del conjunto de reflexiones teóricas y prácticas propias del ejercicio investigativo, que derivan en la formulación de mediaciones didáctico-pedagógicas que favorezcan la comprensión de la Escuela como un sistema socio-espacial para los estudiantes de licenciatura en pregrado.

A continuación se presenta el informe de investigación de una propuesta de formación docente que atiende a lo que se ha señalado, como elemento que posibilita miradas más acertadas sobre las complejas realidades socio-espaciales de una región como Latinoamérica, con orientación a la transformación social coherente desde el reconocimiento de los agentes educativos.

El problema

La formación docente en Latinoamérica y de modo general, se encuentra inmersa en una diátriba que se compone de discursos orientados a lo económico, explicitado en las estructuras macro-curriculares. Por otra parte aparecen los discursos idealistas que plantean el cómo se debe formar a un docente. Estas afirmaciones chocan de frente con la realidad práctica del docente, en lo que resulta ser la negación de realidades contextuales particulares de todos los elementos que configuran la cotidianidad del “otro”, que va desde sus sueños, deseos, proyectos y capacidad de existencia hasta la apropiación que estos hacen de su espacio geográfico.

Lo anterior es evidenciado por Vaillant (2002) quien señala el distanciamiento que existe entre la formación en normales y las realidades sociales a las que se enfrenta el docente en su práctica pedagógica. El contexto donde el docente debe desarrollar su práctica dista de manera dramática de los elementos teóricos, discursivos e ideológicos de las instituciones orientadas a la formación de docentes. Aunado a lo anterior, se encuentra la confluencia de tres factores: mala preparación, mala remuneración y mala administración.

Paralelamente, se encuentra que la formación de docentes en general está orientada al componente pedagógico en el que se busca atender la enseñanza de disciplinas con algún grado de dificultad –ciencias y/o matemáticas– con respecto al contexto colombiano. Esta aparente necesidad responde más a un imperativo económico relacionado con el posicionamiento en el mapa económico de Colombia, ocasionando la exclusión de otras disciplinas significativas para el componente social: *las humanidades*.

Comparativamente surge la tensión entre la docencia ideal representada en los macro-curriculos, las políticas públicas homogeneizantes y la docencia real, resultado del choque con la realidad socio-espacial de la escuela, en donde confluyen múltiples relaciones de índole económico, político, cultural, histórico y demás, juntas parten de los imaginarios y representaciones del otro, encontrándose en las acciones de territorialidad, lo cual manifiesta que la escuela resulta ser un espacio complejo para las prácticas docentes. Como lo señala un informe desarrollado por la Universidad Pedagógica Nacional para el Instituto Interamericano para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) en el año 2004, donde se muestra que son múltiples los factores que intervienen en el desarrollo del acto educativo por parte del docente.

De lo anterior, vasta hacer un análisis de la legislación colombiana respecto de lo que se puede considerar un docente ideal, que choca de manera contundente con las realidades socio-espaciales que caracterizan nuestro país. De allí que surja la necesidad de que el docente en formación posibilite en él y en los agentes educativos la generación de reflexiones críticas de su conciencia histórica subjetiva como agente social frente a los contextos particulares que involucran su saber y práctica pedagógica.

Al mismo tiempo, en lamentable concordancia se resaltan tres elementos contundentes en la

realidad social. Primero: una negación directa de la heterogeneidad de los contextos, segundo: una relación desigual entre contexto y estructuras macro-curriculares con efecto directo en la exclusión socio-espacial de agentes educativos, y tercero: impactos contundentes en el saber y práctica pedagógica del docente.

Continuando con el problema planteado se encuentra algo particular, para Zambrano (2006) el punto a la hora de enseñar radica en las metodologías, visto lo anterior desde la escuela como el fracaso escolar, pero haciendo una analogía se podría señalar que existe un fracaso universitario en la formación de docentes, radicado fundamentalmente en las metodologías con las que se forman los nuevos docentes. Metodologías que no impulsan una formación en la comprensión de realidades socio-espaciales, y en un sin número de herramientas de investigación social que son requeridas desde una mirada multidisciplinar y transdisciplinar.

En síntesis, estas son las razones que manifiestan la necesidad de brindar herramientas al docente en formación para asumir las tensiones señaladas, los retos que se bifurcan y ante todo el compromiso de fomentar procesos de transformación social, desde lo que se propone que es la comprensión de la realidad socio-espacial donde se inscribe la escuela, como medio de generar empoderamientos dentro de sus agentes por medio del reconocimiento de currículos correspondientes a las necesidades educativas particulares de casa comunidad.

La manera como fue abordado

Dos momentos enmarcan el abordaje de lo señalado, el primero, orientado a la fundamentación de la comprensión de la escuela como un sistema socio-espacial; se parte de tres unidades de análisis y se consolida una postura teórica sobre la comprensión de la escuela desde la categoría señalada, que posteriormente se convierte en

base de análisis a lo largo de la investigación. La primera de ellas, atendió a la necesidad y pertinencia de la comprensión de la escuela como un sistema socio-espacial. La segunda a mostrar la educación como gestora de la transformación social y, que posteriormente permitirá atender el tema de la formación docente.

El segundo momento, centrado en la intervención donde se orientó a la implementación de estrategias didáctico-pedagógicas para la consolidación de mediaciones que atendieran a la comprensión de la escuela como un sistema socio-espacial para docentes en preparación.

La fundamentación presentada se centra en el ejercicio fenomenológico-hermenéutico, teniendo en cuenta varios movimientos que orientaron la construcción teórica de la comprensión de la escuela como un sistema socio-espacial. Estos movimientos son:

- Rastreo de conceptos preliminares por intuición: fundamentado en los estudios preliminares de pregrado del investigador principal¹ de este trabajo y alimentado por los aportes del proceso investigativo desarrollado en sus estudios de especialización, lo anterior como primera parte de síntesis del proceso investigativo.
- Deconstrucción conceptual permanente para redimensionar el asunto a investigar: supuso la interpretación-comprensión de categorías que gradualmente surgieron en el trabajo de lectura y reflexión, esto con la finalidad de encontrar argumentos con relación al tema investigado.
- Preselección de fuentes: el investigador interpretó y aproximó los conceptos preliminares

¹ El investigador desarrolló su trabajo de grado: "Estrategias de enseñanza para la comprensión de los humedales como sistemas socio-espaciales". Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional en 2011.

a categorías centrales emergentes del trabajo de indagación.

- Indagación teórica profunda: brinda una ampliación conceptual alimentada por las categorías esbozadas anteriormente. Desde una aproximación crítica de autores, quienes brindan aportes epistemológicos base para la generación-construcción de una postura por parte del investigador. Elemento base para la propuesta didáctico-pedagógica.
- Interpretación y análisis crítico de cada categoría: se redimensionaron los momentos anteriores, permitiendo seguridad en asumir posturas frente a las comprensiones generadas.
- Generación de una postura: donde el investigador le apuesta a la formulación de una propuesta que pueda contribuir a la comprensión de la escuela como un sistema socio-espacial.

Los referentes teóricos que sustentan el desarrollo mencionado y que son base para la segunda parte orientada a la implementación se encuentran en los aportes de Gustavo Montañez (1997) en la concepción del espacio como una construcción por parte del sujeto, en donde este genera procesos de transformación según sus necesidades; Ovidio Delgado (2003) en sus análisis sobre la geografía humana que posibilitan un entendimiento de la relación del sujeto con el espacio geográfico; Milton Santos (2000) lo que se refiere a la producción del espacio social; Kevin Lynch (1998) quien brinda las herramientas para la comprensión del espacio geográfico desde la percepción; Amos Hawley (1982) quien desde la ecología humana permite la comprensión de los impactos de las relaciones entre el sujeto y el ambiente y su interrelación como ecosistema social. Y de manera especial, se tienen en cuenta las reflexiones desarrolladas alrededor de la geografía humana que posibilitan la necesidad de los estudios socio-espaciales en Alicia Lindón y Daniel Hiernaux (2010).

En tanto a lo referente a la transformación social desde la educación se tiene en cuenta los aportes

de Hannah Arendt (1993) por sus análisis frente al totalitarismo y sobre la condición humana, apropiados para dar un punto de apoyo a la reflexión de la educación; Carlos Cullen (2004) por su aporte al rescate de la otra escena de la educación refiriéndose a la necesidad de detectar los actores que están involucrados el complejo proceso social de educar, esto como deber ético del docente; Estela Quintar (2005) sus aportes desde la propuesta de la didáctica no parametral; Jürgen Habermas (2001) en los aportes de la teoría de la acción comunicativa y en particular la categoría de mundo de la vida, como elemento de análisis y tensión entre las estructuras sociales (sistema y mundo de la vida). Para el desarrollo de las pedagogías orientadas desde la co-estructuración, los aportes desde el constructivismo de Ausubel (2002).

Finalmente para analizar lo referido a la formación docente, se atienden a los aportes de Guillermo Londoño (2010) respecto a su postura frente a la comprensión del saber pedagógico como elemento fundamental de la docencia; Fernando Vásquez (2007) la propuesta de educar con maestría refiriéndose al involucramiento del docente con la investigación educativa; además de los aportes en tanto al análisis del saber y la práctica pedagógica por parte de Olga Zuluaga (1999).

En el segundo momento: la intervención, se apoyó en la metodología cualitativa etnográfica atendiendo a los métodos planteados por Aldo Ameigeiras (2006) y Peter Woods (1986). Ello para consolidar un módulo de comprensión desde la apuesta señalada con anterioridad que brinde al docente en formación herramientas de comprensión de la escuela como un sistema socio-espacial.

Atendiendo a lo expuesto con anterioridad se dio la implementación de una propuesta². Esta mediación parte de dar el reconocimiento de la relación de lo socio-espacial y el mundo de la vida

² La propuesta resulta del primer movimiento, el teórico.

en la escuela, se resalta lo fundamental que resulta brindar al docente en preparación herramientas para la dilucidación de las realidades particulares que enmarcan la escuela.

De tal condición, se implementaron 6 sesiones (120 minutos cada una) con elementos didácticos pedagógicos, con la pretensión de lograr las comprensiones propuestas. Desarrollado junto a estudiantes de la Universidad Libre de Colombia en el eje temático Contexto y Gestión Escolar II, un grupo que acoge estudiantes de las carreras de Licenciatura en Pedagógica Infantil, Educación Física e Idiomas, durante el semestre de 2012-2.

Cada una de las sesiones se acompañó de unidades didácticas, construidas teniendo en cuenta los planteamientos logrados en la primera parte de la investigación, y validadas en ejercicio acá expuesto, el acompañamiento de los docentes a lo largo de los procesos de formación del investigador y la asesoría de la Dra. Diana María Rodríguez directora del grupo de investigación que vincula al autor.

De manera general se puede señalar que cada sesión buscó la construcción de mediaciones a partir de objetivos concretos, que en conjunto con la relación entablada con los participantes dejaron valiosos aportes. A continuación se muestran los seis propósitos que fundamentan cada sesión, vale la pena señalar que en el ejercicio de mediación se tienen en cuenta relaciones auto-estructurantes y co-estructurantes, atendiendo a los postulados de Yurén (2000) y a los componentes propios de la Pedagogía Humana, en donde la relación que se da en el aula parte del reconocimiento del otro como un agente que posee una serie de construcciones, historias y relaciones con su realidad desde su experiencia, fomentando aprendizajes significativos que parten de la comprensión de su rol dentro de la urdimbre social:

- Comprender que la globalización tiene una fuerte carga con la cotidianidad de las relaciones sociales.

- Vislumbrar que el desarrollo de la humanidad tiene un alto impacto sobre las configuraciones del espacio geográfico, se identifica la posición en la que se encuentra Latinoamérica.
- Advertir en la cartografía social y la geografía de la percepción herramientas metodológicas pertinentes para la comprensión del espacio geográfico, en el análisis de su configuración.
- Acertar que la reflexión de la práctica y del saber pedagógico son parte fundamental en el reconocimiento de acciones educativas pertinentes al contexto.
- Comprender la escuela como un sistema socio-espacial en donde interactúan múltiples agentes y realidades.
- Comprender la escuela como un sistema socio-espacial donde lo singular es el elemento clave de su configuración.

Cada uno de estos propósitos se consolida en unidades didácticas, que recorren tres momentos claves; 1. Contextualización, donde se dan algunos elementos de análisis generales para el tema, 2. Por medio del trabajo individual y cooperativo se da desarrollo a algunos indicadores propios de los propósitos así; a. preliminares, b. investigación guiada, c. de síntesis. 3. Finalmente está la evaluación, que pasa por un procesos de hetero, co y auto evaluación no solo del propósito sino de los componentes propios de la actividad, como elemento de validación del ejercicio.

A continuación se indica que fueron cuatro las categorías centrales que orientaron este segundo momento; **socio-espacialidad**, también conocida como espacialidad social, es una categoría que pretende significar las relaciones que se dan en el espacio geográfico, se entiende que en este influyen múltiples acciones antrópicas enmarcadas dentro de lo que se denominan estructuras sociales; tales como: lo político, lo cultural, lo económico y lo religioso, entre otras. Esto como resultado de la concepción de que el espacio geográfico es una construcción por parte del sujeto, donde

este genera procesos de transformación según sus necesidades (Montañés, 1997).

Saber pedagógico, comprendido como las contracciones teóricas por parte del docente, que son configuradas por su propia existencia como sujeto histórico subjetivo. Este saber se alimenta por lo práctico y lo teórico (Londoño, 2010).

Formación Docente, asumida como el proceso (formal o no) de aprendizaje didáctico-pedagógico, al que se expone un sujeto, quien además posee una carga histórica subjetiva.

Práctica Pedagógica, acción pedagógica enmarcada no sólo en espacios escolares, esta práctica es el insumo base de la reflexión docente y acoge los elementos heredados del saber construido (Londoño, 2010).

En la construcción de sentido, movimiento que no solo señala los hallazgos de la mediación sino que concentra la formulación de la mediación, en su sentido formal. Se tienen en cuenta los movimientos anteriores, en tanto al direccionamiento teórico, la mediación con docentes en formación y su respectivo análisis.

Qué se encontró

Son varios los elementos que se quieren referenciar, uno de ellos parte de la necesidad de generar en los docentes en formación un espíritu de reflexión frente a sus prácticas cotidianas, atendiendo a perspectivas de reconocimiento del "otro", como principio fundamental de respeto y de prácticas éticas pertinentes a las realidades socio-espaciales. Lo anterior encuentra una fuerte relación con dos elementos, el primero lo que Quintar (2005) señala como las Didácticas no Parametrales, que implican dilucidar lo que hay "detrás del telón", elemento necesario en la articulación de prácticas y saberes del docente con las realidades socio-espaciales que se inscriben en el espacio escolar.

Paralelamente, el componente ético planteado por Cullen (2004) en lo que refiere a la detección de "la otra escena", es decir la comprensión de las construcciones sociales que permean las relaciones al interior de la escuela.

De igual manera, la investigación permitió dar cuenta de la existencia de una preocupación en apariencia frente a las tensiones socio-espaciales manifiestas en la realidad mundial. Sin embargo, la relación del espacio geográfico con el accionar del ser humano, no parece encontrar asidero contundente en las apreciaciones de los participantes. Lo anterior evidenciando una deficiencia conceptual de categorías de análisis social, que aunado a lo planteado por Zambrano (2006) en tanto a que las metodologías no son las adecuadas, aquí vale la pena revisar los componentes curriculares y didácticos que alimentan la formación docente, en tanto la necesidad de insertar categorías de análisis relacionadas con las ciencias sociales.

Aunado a lo anterior, la inserción de herramientas traídas desde la investigación acción educativa y de la metodología de investigación cualitativa como la cartografía social, dejan ver como resulta ser una herramienta fundamental en la dilucidación de las comprensiones que se tienen sobre el espacio geográfico, en lo que Santos (2000) llama la validación de que el espacio geográfico en tanto territorio es una construcción social, sin embargo y agregando al tema, el territorio desde la categoría de "lugar" requiere de un análisis concreto de las relaciones que allí se dan, ya que es la cotidianidad la que permite el reconocimiento de los objetos y agentes que configuran las realidades socio-espaciales. Lo que, permite relacionar diferentes agentes en interacción social y su determinante en el espacio geográfico; en sus relaciones socio-espaciales.

Al igual que la cartografía social, la etnografía resulta ser una herramienta que incentiva reflexiones sobre la práctica pedagógica del docente en formación. Su importancia radica en la posibilidad

de cargar de teoría la observación y convertirla en algo riguroso, base de la práctica pedagógica, de la investigación educativa y clara como elemento que posibilita dilucidar realidades socio-espaciales que configuran la escuela. Para Ameigeiras (2006) el trabajo etnográfico permite “la detección y desmenuzamiento de temas y subtemas, de diferenciación y de vinculación, de asociación y de comparación, inescindible de la reflexión teórica y el contexto conceptual de la investigación”, atendiendo lo anterior a que el acto educativo precisa ser reflexionado y sistematizado en rigurosidad, se insiste en la necesidad de formar herramientas que permitan la comprensión de las realidades socio-espaciales de la escuela.

Al mismo tiempo, la comprensión del saber pedagógico y la práctica pedagógica como categorías formales dentro del accionar del docente, permiten la interpretación más clara de las acciones que como agente se dan en el proceso educativo y su ejercicio en contextos socio-espaciales diversos. Se debe resaltar así la necesidad de reflexionar y de educar alrededor de ello. La base de esto se relaciona con los planteamientos de Londoño (2010) quien señala la necesidad de comprender las realidades escolares como centros de intersubjetividades, las cuales afectan e intervienen en el ejercicio docente, componente que comparte con Zuluaga (1999). La educación aquí toma un papel importante, en la medida que denota reflexiones sobre las tensiones de lo macro curricular frente a las realidades socio-espaciales.

De igual manera, la búsqueda de procesos de comprensión de la escuela como sistema socio-espacial, no requiere nombrar directamente el tema, la fractura de la concepción de la globalización como un elemento meramente económico posibilita mejores y más claras aportaciones en el análisis de lo socio-espacial. Esto lleva al estudiante desde lo global a lo particular, apoya el ejercicio en los aportes de Yurén (2000) frente a la importancia de la Educación Humanista, resaltan la necesi-

dad de generar condiciones didácticas, niveles de conciencia y autoconciencia e incentivan la transformación social y la conciencia de identidad. Todas estas condiciones permiten al docente en formación recorrer un camino de formación donde él es reconocido como un agente con conciencia histórica subjetiva, capaz de reconocerse críticamente dentro del dinamismo social, elemento que aporta inmensamente en la manera como este asume su ejercicio docente dentro de las realidades socio-espaciales de la escuela. Lo socio-espacial permite la utilización de herramientas, reflexiones y teorizaciones para la comprensión del “otro”, determinante en las realidades particulares.

La escuela vista desde la categoría central de esta investigación, más que lograr una comprensión del espacio geográfico, permite la deconstrucción de conceptos hegemónicos, para aterrizarlos a los contextos de realidad. Elemento que genera una posibilidad de cambio de mentalidad frente a las tensiones que genera la homogenización de las realidades sociales, en particular las que se relacionan con la escuela y el acto educativo.

Conclusiones

Las mediaciones didáctico-pedagógicas deben partir de la inmediatez del respeto por el otro, reconociendo en este la posibilidad de participación en la construcción de saberes innovadores, es decir, se parte de los intereses propios de la experiencia del otro, se da relevancia a las realidades socio-espaciales, y se requiere flexibilizar el currículo para la inserción de componentes que permitan el abordaje diferenciado de temáticas relativas a la educación, la escuela y el espacio geográfico.

Las estrategias aplicadas en tanto a la búsqueda de los objetivos deben encontrar una base teórica y una disposición por parte del investigador para atender contingencias, de tal manera que se esté atento en todo momento a los virajes que el par-

ticular de cada grupo poblacional pueda señalar. Se señala esto, en tanto el ejercicio docente está permeado por la constante incertidumbre resultado del dinamismo social y la compleja realidad socio-espacial donde se inscribe el acto educativo. La formación de docentes, resulta compleja en tanto se evidencian componentes tradicionales en su composición didáctica, lo cual requiere de la fractura en las estructuras hetero-estructurantes aun persistentes en la universidad que dan paso a un ejercicio de educación acción.

La compleja realidad en la educación, implica que el docente esté en toda la capacidad de reconocerse como un agente con conciencia histórica subjetiva, hecho que pone de manifiesto su obligación para reconocer otros agentes, realidades y situaciones. Lo anterior como elemento clave en la búsqueda de comprensiones socio-espaciales que se aúna a la necesidad imperante de insertar en los currículos de formación de docentes, de cualquier área, componentes relacionados con la investigación acción educativa y de herramientas metodológicas concretas que permitan en primer lugar dilucidar las relaciones socio-espaciales que enmarcan la escuela y en segundo lugar generar conocimiento para su fortalecimiento.

El diseño e implementación de unidades didácticas, va más allá de un compendio de herramientas pedagógicas y didácticas, se centra absolutamente en el interés de transformar desde la educación. Situando así el deber ético como eje fundamental de la práctica de agentes educativos que en el rescate de las humanidades dentro de la formación docente, fortalece los presupuestos de comprensión del hombre en realidades particulares.

Debates como la vida, la muerte, lo ambiental y el conocimiento resultan ejes que hay que atender en las discusiones alrededor de la escuela como sistema socio-espacial, invitación directa a la inclusión de la Bioética en los discursos de formación docente.

La formulación de estrategias de mediación para la comprensión de la escuela como un sistema socio-espacial, resultó ser una sorpresa frente a las construcciones que el investigador ha desarrollado a lo largo de su proceso de formación. De mismo modo, la escuela resulta de la relación de complejas estructuras propias de contextos determinados, en donde la categoría socio-espacial recoge ampliamente lo que se refiere a esta relación.

Paralelamente, la formación de docentes en los centros educativos de educación superior, resulta una preocupación total, comprendido esto desde la responsabilidad social que tiene la educación. De esta manera, pensar en generar procesos de enseñanza-aprendizaje correctamente objetivos a las realidades contextuales de nuestro país, es objetivo imperante de la función social que es preparar docentes. De ahí la necesidad de que la universidad y en particular las dedicadas a la formación de docentes sean actores dentro de la formulación de políticas públicas que recojan las reflexiones, aportes y avances en la materia para la mejora constante de una educación escolar más acorde con las necesidades propias de un país como Colombia.

Finalmente, la escuela, desde lo socio-espacial, se convierte en objeto de estudio del docente en preparación, se posibilita así la comprensión holística de la realidad en la que se circunscribe la escuela, se da paso a la generación de procesos de investigación social que resulten en reflexiones que alimenten su formación constante.

Referencias

- Ameigeiras, A. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En Irene Vasilachis de Gialdino (Comps.). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. pp. 122-142. Barcelona: Gedisa.
- Arendt, H. (1993) *La condición humana*. Barcelona Editorial Paidós
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Buenos Aires: Paidós.

- Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Delgado Mahecha, O. (2003). *Debates Sobre El Espacio En La Geografía Contemporánea*. Bogotá: Universidad Nacional De Colombia, Red de Estudios de Espacio y Territorio.
- Habermas, J. (2001). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Hawley, A. (1982). *Ecología Humana*. Madrid: Tecnos.
- I ESCAL (2004). *La formación de los docentes en Colombia: estudio diagnóstico*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Lindon, A. & Hiernaux, D. (2010). *Los giros de la geografía humana: desafíos y horizontes*. México: Anthropos.
- Londoño, G. (2010). *Docentes Ámbito Universitario. El saber pedagógico componente fundamental en la docencia universitaria*. Bogotá: Unisalle.
- Lynch, K. (1998). *La imagen de la ciudad*. Barcelona: Gustavo Gili SA.
- Machuca, G. (2011). *Estrategias de enseñanza para la comprensión de los humedales como sistemas socio-espaciales: elementos para el estudio socio-espacial del espacio geográfico*. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Montañez, G., et al. (1997). *Geografía y Ambiente: Enfoques y perspectivas*. Bogotá: UniSabana.
- Quintar, E. (2005). *En diálogo epistémico-didáctico*. México: IPECAL.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio, técnica y tiempo. Razón y emoción*. Madrid: Ariel S.A.
- Vaillant, D. (2002). *Formación de Formadores. Estado de la Práctica*. En Serie documentos de PREAL. Santiago de Chile: PREAL.
- Vásquez, F. (2007). *Educación con Maestría*. Bogotá: Unisalle.
- Wasserman, M. (2009). Los nuevos retos que enfrenta la universidad en Colombia. En Zerda, A., Bejarano, P. & Orjuela, F. (Eds.) *La educación superior, tendencias, debates y retos para el siglo XXI*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Woods, P. (1986). *La Escuela por Dentro*. Buenos Aires: Paidós.
- Yurén, T. M. (2000). *Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética*. México: Paidós.
- Zambrano, A. (2006). *Los hilos de la palabra, pedagogía y didáctica*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagógica e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Anthropos.