

UNIVERSIDAD NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE HISTORIA
LICENCIATURA EN LA ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS SOCIALES Y
EDUCACIÓN CÍVICA

La percepción espacial en la construcción del pensamiento geográfico, durante la formación inicial docente de los y las estudiantes egresados del Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica en el 2023, de la

Universidad Nacional

Seminario de Graduación Sometido a consideración del Tribunal Evaluador para optar por el grado de Licenciatura en la Enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica

Sustentantes:

Fiorella Carrillo Almanzor

Bryan Sánchez Quirós

Heredia, 2024

TRIBUNAL EVALUADOR



Dr. Geovanni Rodríguez

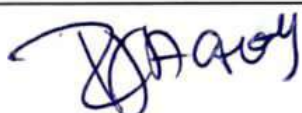
Presidente

Decana o su representante



M.Sc. Rafael Ledezma

Directora de la Escuela de Historia



Dra. Jéssica Ramírez Achoy

Responsable académica

Escuela de Historia

M.Ed. Jonathan Fonseca Carballo

Responsable académico

División de Educología

Dra. Fabián Araya Palacios

Asesora



Fiorella Carrillo Almanzor

Sustentante

Dra. Yanina Pizarro Méndez

Asesora



Bryan Sánchez Quirós

Sustentante

DEDICATORIA

*A mi familia, a mi compañero de vida y a mi perrita Ella Stella que siempre me acompañaron
a lo largo de este proceso.*

Fiorella

*A mis papás Marvin y Karen, a mi hermana Rebeca y a Daniela, mi compañera de vida, que
siempre estuvieron dándome todo el apoyo y compañía que necesité durante este proceso. A
mis perritas Chispa y Mimi, que, aunque ya no estén en vida, me acompañaron durante gran
parte de mi formación profesional.*

Bryan

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi familia que siempre me ha impulsado a seguir adelante, a mi compañero de vida que siempre me apoyó, a mis amigos de la U, a mi compañero Bryan que ha pasado por este proceso conmigo y sabe lo mucho que nos ha costado y lo satisfactorio que es concluirlo. A nuestros tutores Jéssica Ramírez Achoy y Jonathan Fonseca Carballo que nos han guiado paso a paso para crear un trabajo excelente, nos han transmitido sus conocimientos y nos han acompañado para concluirlo de la mejor manera. También agradezco a las personas que nos ayudaron en la recolección de datos, sin ellos no habría sido posible realizar esta investigación. A nuestros lectores Fabián Araya y Yanina Pizarro por su colaboración. A la Universidad Nacional, a la Facultad de Ciencias Sociales y a la Escuela de Historia por brindarme la oportunidad de obtener mi grado de Licenciatura en la Enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica. Finalmente, a Dios que siempre me acompaña y me guía.

Fiorella

En primer lugar, a Dios, que ha sido mi guía a lo largo de mi vida, que me abraza y da fuerzas cuando lo necesito y siempre está conmigo. En segundo lugar, a mi familia, que gracias a ellos es que continúo creciendo y aprendiendo, por ellos es quien soy lo que soy. Seguido a mis amistades de la U y la vida, les agradezco enormemente ser parte de mi vida. A quienes hasta este momento han sido mis estudiantes de secundaria, les agradezco ser parte de esa formación docente de la cual espero seguir aprendiendo cada día. A mi compañera Fiorella, por haber tenido el valor de afrontar este desafío conmigo y nunca pensar en rendirnos. Le agradezco a nuestros tutores, Jéssica y Jonathan, por cada enseñanza y comentario que atesoramos siempre. A nuestros lectores Fabián y Yanina, gracias infinitas por aceptar haber sido parte de este proceso y guiarnos, corregirnos y ayudarnos en cada instante. A la

Universidad Nacional y a todas las personas que tuve la dicha de tener como docentes, gracias por ser parte de mi formación. Y, por último, me agradezco a mí, por abrazarme y alentarme a ser cada día una mejor persona, un mejor docente y estudiante, a ese Bryan que, en momentos buenos y no tan buenos, siempre se mantuvo en pie.

Bryan

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	7
CAPÍTULO I: TEORÍA Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	9
Tema.....	9
Objeto de estudio	9
Justificación.....	9
Problema de investigación.....	14
Antecedentes	15
Investigaciones realizadas en Costa Rica	16
Investigaciones realizadas en Iberoamérica.....	17
Balance general	21
Objetivos de la investigación	22
Marco conceptual	22
Currículo	23
Pensamiento geográfico	27
Percepción espacial.....	29
Formación inicial docente	34
Marco metodológico	36
Paradigma y enfoque.....	36
Método y alcance.....	38
Sujetos de estudio	39
Estrategias de recolección de datos.....	40
Objetivo 1: Categoría de análisis currículo	42
Objetivo 2: Categoría de análisis percepción espacial	44
Objetivo 3: Categoría de análisis formación inicial docente.....	45
Estrategia de análisis de datos.....	47
Trabajo de campo	48
Validación de los instrumentos de recolección de datos.....	49
Capítulo II: La percepción espacial de los y las estudiantes a partir de la enseñanza de las asignaturas de geografía del plan de estudios del BEESEC	50
Análisis del plan de estudios y los programas de los cursos de Geografía	50
La percepción espacial en el plan de estudios y los programas de cursos de geografía ..	55
Reflexiones finales	58

Capítulo III: El desarrollo de la percepción espacial en el pensamiento geográfico a partir de las experiencias personales	60
Del espacio común al espacio personal: la percepción a partir del mapa mental.....	60
Sobre los enfoques de la percepción espacial aplicados a la enseñanza de la geografía	72
Reflexiones finales	73
Capítulo IV: La Percepción Espacial a partir de la Formación Inicial Docente	75
¿Cómo es la formación inicial docente en el área de Geografía del BEESEC?	75
La percepción espacial que poseen los egresados del BESEEC, a partir de la percepción de seguridad e inseguridad	78
Conocimientos geográficos adquiridos por los egresados del BEESEC	81
Reflexiones finales	86
Conclusiones	87
Líneas de investigación.....	91
Referencias bibliográficas	92
Apéndices	105
Apéndice A: Cronograma de trabajo.....	105
Apéndice B: Cuadro de operacionalización	107
Apéndice C: Estrategia para la aplicación de los instrumentos	108
Apéndice D: Modelo de matriz de análisis	110
Apéndice E: Mapas mentales	112
Apéndice F: Grupos de discusión	113
Apéndice G: Sujetos de estudio	118
Apéndice H: Consentimiento informado.....	119
Apéndice I: Matriz de análisis	121
Apéndice J: Dibujos de los mapas creados por los y las participantes.	126

RESUMEN

El presente Trabajo Final de Graduación tiene por objetivo el análisis de la percepción espacial en el componente de Geografía del Bachillerato de la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional. La investigación se planteó desde las categorías teóricas: Pensamiento Geográfico, Percepción Espacial, Currículo y Formación Inicial Docente.

Se utilizó el paradigma cualitativo para la metodología y el análisis de datos fue hecho a partir de la codificación abierta y axial. La elección de las personas participantes de la investigación, egresadas del bachillerato en el 2023, provenientes de zonas rurales y urbanas de Costa Rica. Con el fin de comprender las diferentes percepciones del espacio que puedan presentar según su sitio de procedencia y la educación geográfica recibida en su proceso de formación docente.

Para la fase de recolección de datos, se aplicaron técnicas de investigación cualitativa como los mapas mentales y los grupos de discusión. El análisis de los datos se realizó desde los procedimientos de la Teoría Fundamentada, con la codificación teórica.

La principal conclusión de esta investigación es que, en la formación inicial docente del área de Geografía, los conocimientos adquiridos son limitados, al igual que las temáticas abordadas, además, de ser repetitivos. En cuanto al desarrollo de la percepción espacial, no se da de manera explícita, pero tras el desarrollo de otras habilidades geográficas, los egresados adquieren conocimientos, los cuales se vinculan con la percepción espacial.

Palabras clave: percepción espacial, pensamiento geográfico, formación inicial docente, habilidades geográficas, currículo.

CAPÍTULO I: TEORÍA Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Tema

La percepción espacial en la construcción del pensamiento geográfico, en la formación inicial docente de los y las estudiantes egresados del Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica en el 2023, de la Universidad Nacional.

Objeto de estudio

El objeto de estudio de la presente investigación es la percepción espacial como habilidad del pensamiento geográfico, aplicada en los procesos de aprendizaje de Geografía en estudiantes egresados del BEESEC de la UNA en el año 2023, durante su formación inicial docente bajo el posicionamiento teórico que para dar respuesta y construir una percepción espacial, es necesario generarla a través del pensamiento geográfico.

En esta primera etapa se desarrollaron las bases teóricas y metodológicas del objeto de estudio de esta investigación. Se divide en los apartados de la justificación de la investigación, objeto de estudio, problema e investigación, antecedentes, objetivos, marco conceptual y marco metodológico. Con respecto al marco conceptual, se analizan las categorías de currículo, formación inicial docente, percepción espacial y pensamiento geográfico; el marco metodológico se desarrolla dentro del paradigma de investigación cualitativo.

Justificación

La enseñanza de la Geografía es parte de las funciones que va a ejercer el y la educadora de Estudios Sociales en las aulas de secundaria. Los y las docentes encargados de desarrollar estas temáticas deben tener habilidades y destrezas para explicar el conocimiento de la geografía nacional y mundial, los cuales se engloban en torno a la percepción espacial. Esto

implica un desafío desde la formación pedagógica, debido a que los aprendizajes en esta área deben formar personas con capacidad crítica, analítica y con un pensamiento geográfico.

Araya y Cavalcanti (2018) sostienen que dentro del pensamiento geográfico existe una serie de habilidades cognitivas que desarrollan la percepción espacial, asimismo, estas permiten analizar, comprender, transformar y producir nuevas formas de un conocimiento geográfico. Es decir, la construcción de una habilidad en la geografía de la percepción a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la formación de los y las docentes en el área de Estudios Sociales.

Asimismo, Araya y Cavalcanti (2018) afirman que “desde un punto de vista educativo, el desarrollo del pensamiento geográfico corresponde a un tópico importante para la didáctica de los profesores de geografía” (p. 56). De esta forma, el pensamiento geográfico es una herramienta para el aprendizaje de conocimientos que se enseñan, construyen y aprenden, dentro de un ambiente de clase (Fernández y Gurevich, 2014). Además, puede ser desarrollada desde la habilidad de la percepción espacial, debido al proceso cognitivo que presenta al analizar, transformar y producir las representaciones espaciales desde la ciudadanía y hasta las personas en formación docente.

Por lo tanto, la presente investigación analizará la percepción espacial como habilidad del pensamiento geográfico en los y las estudiantes de la enseñanza de los Estudios Sociales durante su formación inicial. Esto permitirá comprender las fortalezas y debilidades que puedan presentar las asignaturas de Geografía en el plan de estudios del Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica (BEESEC) de la Universidad Nacional, en cuanto al desarrollo de la percepción espacial en la educación geográfica de los y las estudiantes egresadas del 2023.

En esta carrera se imparten asignaturas enfocadas en temas de la Geografía de Costa Rica, como lo ambiental y la geopolítica. Sin embargo, la cantidad de cursos geográficos recibidos por la persona estudiante no es la misma, en comparación con el componente histórico y pedagógico.

Durante cuatro años, el estudiantado cursa 7 asignaturas de Geografía, de un total de 45 materias del bachillerato. Como se evidencia en la siguiente figura:

Figura 1

División de las asignaturas dadas durante el BEESEC vigente en el año 2023

Plan de estudios del Bachillerato en Enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica *			
Pedagogía (CIDE)	Historia (EH)	Geografía (EG)	Otras
1. Introducción a la pedagogía para la enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica (EESEC).	1. Introducción a la Historia. 2. Metodología de la Investigación. 3. Historia Antigua.	1. Fundamentos de Geografía para Estudios Sociales. 2. Cartografía y Tecnologías de información geográfica.	4 cursos de Estudios Generales a elección de la persona estudiante. 1 curso de idioma a elección de la persona estudiante.
2. Desarrollo humano y teorías del aprendizaje para la EESEC.	4. Historia Antigua de las sociedades americanas.	3. Geografía Ambiental.	
3. Innovaciones didácticas en Estudios Sociales. **	5. Teoría social. 6. Historia Medieval.	4. Análisis regional y geopolítica. 5. Globalización y sociedad contemporánea.	
4. Educación para la diversidad, la inclusión y la cohesión social.	7. Historia de América Latina y el Caribe I.	6. Territorio y ciudadanía. **	
5. Identidad profesional y	8. Historia de Costa Rica en perspectiva	7. Optativo. ***	

ejercicio de la docencia.	centroamericana I.		
6. Currículum y planeamiento para la mediación pedagógica en la EESEC.	9. Historia Moderna. 10. Historia de América Latina y el Caribe II.		
7. Evaluación de los aprendizajes para la enseñanza de los ESEC.	11. Historia de Costa Rica en perspectiva centroamericana II.		
8. Mediación pedagógica en la EESEC.	12. Análisis del relato y crítica conceptual.		
9. Investigación educativa en el contexto de la EESEC.	13. Historia contemporánea.		
10. Desafíos de la práctica docente para la EESEC.	14. Historia de América Latina y el Caribe III.		
11. Optativo. ***	15. Historia de Costa Rica en perspectiva centroamericana III.		
12. Seminario debates educativos para la construcción de una ciudadanía. **	16. Estado, sociedad y ciudadanía. 17. Historia de Costa Rica en perspectiva centroamericana IV.		
	18. Historia y pensamiento económico.		

	<p>19. Seminario de Centroamérica contemporánea en perspectiva histórica.</p> <p>20. Participación para la ciudadanía.</p> <p>21. Optativo. ***</p>		
<p>* El plan de estudios colocado en este cuadro es el vigente en el año 2023. Las asignaturas fueron acomodadas en su respectiva categoría según la Unidad Académica que las imparte.</p> <p>** Estas asignaturas son colegiadas. Es decir, son brindadas por dos unidades académicas al mismo tiempo, ya sea la de Historia, Geografía o Pedagogía.</p> <p>*** Los cursos optativos pueden variar dependiendo el año y la oferta. En ocasiones, se tendrá una única opción de asignatura a elegir, mientras que en otros momentos existen dos o más asignaturas ofertadas, las cuales quedan a elección de la persona estudiante.</p>			

Nota: Elaboración propia a partir de plan de estudios del Bachillerato en la enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica, Escuela de Historia, Universidad Nacional (2017).

Una de las problemáticas discutidas sobre la diferencia en la cantidad de asignaturas de geografía e historia, es la capacidad de las personas egresadas al enseñar temas relacionados con la Didáctica de la Geografía en las aulas. En su formación inicial docente, se plantea que quien finaliza el programa de estudios, tiene la competencia para enseñar geografía. No obstante, debido a la cantidad de asignaturas ofertadas en el BEESEC la formación docente de una persona se orienta hacia un perfil más histórico que geográfico, lo cual provoca menos tiempos y discusiones de aprendizajes en esta área.

En este sentido, Benedetti (2017) menciona que “el ámbito académico es, por excelencia, donde se han realizado las mayores contribuciones al pensamiento geográfico moderno” (p.24). Por lo tanto, el debate sobre la preparación disciplinar es relevante en la

carrera de enseñanza de los Estudios Sociales, pues abre las posibilidades de discutir los desafíos de la educación geográfica; sin embargo, para enseñar Geografía no basta con tener el conocimiento disciplinar, porque es necesaria también la formación de una percepción espacial para transmitir los aprendizajes obtenidos.

En cuanto a la Geografía, Araya y Cavalcanti (2018) afirman que “como disciplina científica, contribuye a desplegar modalidades de razonamiento espacial que permiten que los seres humanos desarrollen su pensamiento geográfico” (p.54). Dicho de otra manera, comprender la Geografía y su relación con las personas es una base para entender el espacio en lo cotidiano, las prácticas sociales y las representaciones de su entorno a través de la enseñanza geográfica.

Uno de los componentes para pensar geográficamente es la habilidad de la percepción espacial. Copatti (2020) señala que “*a percepção espacial refere-se à interação com o espaço, que requer que se possa questioná-lo e interagir com ele de modo consciente*” (p. 12). Por lo cual, la formación inicial en Estudios Sociales debe conducir a un proceso de enseñanza crítico y analítico, que le posibilite al futuro docente desarrollar un pensamiento geográfico. De este modo, se propone trabajar la percepción espacial en el contexto de la formación inicial docente en el BEESEC, con el fin de contribuir al debate de la didáctica de la geografía en Costa Rica y sobre *enseñarla a enseñar* más allá de un mapa.

Problema de investigación

La investigación toma como base el estudio de la percepción espacial aplicada en los procesos de enseñanza geográfica; debido a esto, los sujetos de estudio son los y las estudiantes egresados en el año 2023 del BEESEC de la UNA. En cuanto al planteamiento del problema, este surge tras reflexionar que, durante el proceso de formación inicial de un futuro docente de

Estudios Sociales y Educación Cívica en la Universidad Nacional, se da la integración de tres áreas: la historia, la geografía y la pedagogía. Por ello se espera que un egresado de esta carrera cuente con conocimientos para enseñar de manera integral e interdisciplinaria los temas geográficos.

Según lo visto en el programa del BEESEC, se suele dar prioridad al área de Historia durante la formación inicial docente y también hay una importante distribución de cursos en educación; no obstante, cuando se hace referencia al área de Geografía esto cambia, por esto se plantea cuál es la razón por la cual esto sucede, además, los cursos de Geografía ofertados no mantienen un seguimiento como tal de las habilidades potenciadas.

Vista la percepción espacial como habilidad del pensamiento geográfico, es de interés saber la forma en que mediante el plan de estudios de los cursos de Geografía del BEESEC, se impulsa dicha habilidad en los estudiantes, por lo cual surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se desarrolla la percepción espacial de los y las estudiantes durante la formación inicial docente a partir de las asignaturas de Geografía ofertadas en el Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional de Costa Rica?

Antecedentes

Las investigaciones sobre el pensamiento geográfico en diferentes países latinoamericanos refieren la necesidad de buscar alternativas en la enseñanza de la Geografía. Se considera importante vincularla entre lo ya conocido (el espacio vivido) y los enfoques desde la ciudadanía y construcciones de la percepción espacial en los y las estudiantes. Por lo tanto, con la finalidad de ahondar en lo escrito sobre el objeto de estudio, los antecedentes serán

divididos en los siguientes apartados: a) investigaciones realizadas en Costa Rica y b) referentes de América Latina.

Investigaciones realizadas en Costa Rica

En el caso costarricense, las investigaciones más recientes giran en torno al manejo de recursos, usos territoriales y temas ambientales. En cuanto a Trabajos Finales de Graduación (TFG) se encuentra el realizado por Calderón, Cordero, Meza y Moya (2022), donde plantean que las experiencias personales ayudan a crear una noción del pensamiento geográfico en un contexto determinado. Además, consideran que es necesario abordar temáticas y conceptos como territorio de manera interdisciplinaria, pues esta es la base de los Estudios Sociales.

En la actualidad se fomenta el desarrollo de habilidades vinculadas al análisis espacial y el desarrollo del pensamiento geográfico; no obstante, la tendencia para enseñar Geografía está en lo físico y en la ausencia de perspectivas que aborden de manera conjunta la Geografía Física y Geografía Humana (Calderón, Cordero, Meza y Moya, 2022).

Por otra parte, Castro, Moya y Villalobos (2021) en su TFG, mencionan que “dentro del pensamiento geográfico existe una serie de habilidades como la representación, el razonamiento espacial, la observación, y la actuación ciudadana en el medio geográfico, que permiten poner en práctica los saberes propios de la geografía” (p.126). Esto permite comprender que dentro del pensamiento geográfico se desarrollan distintas capacidades las cuales se pueden utilizar para áreas específicas y en ellas se puede profundizar según sea el interés del estudio u investigación.

Un ejemplo de esto es la investigación realizada por Zúñiga (2023), en esta recurrió al uso de la cartografía para realizar un estudio de caso en el distrito de Hatillo en San José. El

uso de los talleres y mapeos de la zona llevó a los y las ciudadanos de la localidad a identificar diferentes zonas de riesgo ubicadas en los alrededores.

En el proceso de la investigación, Zúñiga (2023) escogió un total de 42 estudiantes de séptimo nivel del Liceo Roberto Brenes Mesén que vivieran en zonas del distrito de Hatillo. Eso implicó un trabajo importante en la construcción de un pensamiento geográfico, pues se realizó a partir de opiniones subjetivas y percepciones del espacio de los sujetos de estudio. Estas fueron creadas por medio de los conocimientos aprendidos en los espacios del aula y los obtenidos por medio de su experiencia como habitantes del distrito.

En la percepción espacial como habilidad del pensamiento geográfico, Cartín y Sánchez (2019) elaboraron una investigación sobre cómo la población de San Rafael de Escazú percibe el espacio urbano, ello a través de la transformación que tuvo la zona entre los años 2000 y 2015. Los análisis para el desarrollo del trabajo se basaron en el uso de fotografías, representaciones del espacio desde el vecindario, así como la percepción de las personas adultas mayores de la zona.

Para Cartín y Sánchez (2019) la percepción construida por las personas en su subjetividad permite apreciar las diferencias en cuanto al entorno, según la posición de cada uno en el espacio. Esto facilita la comprensión de las transformaciones del espacio en temas sociales y económicos desde las diferentes perspectivas de la población, en estas puede influir su edad, género y rol en la sociedad, por cuanto es el cómo percibe y piensa una persona sobre el espacio, según su función en él.

Investigaciones realizadas en Iberoamérica

La escogencia de Iberoamérica como área geográfica para esta investigación, se debe a que hay investigaciones enfocadas en la enseñanza de la Geografía desde la percepción espacial

y las representaciones, las cuales son creadas a partir de construcciones y aprendizajes en un ambiente de aula. También, los conocimientos previos que posea la persona estudiante resultan un aporte importante en el desarrollo de una enseñanza-aprendizaje, pues le convierte en un agente activo en el proceso de su formación por las observaciones y análisis que ya posea.

En la investigación de Arteño, Zabala y Quiroz (2020) en Ecuador, se aplicaron “enfoques constructivistas pedagógicos, y apelando al paradigma cualitativo, se logró cambiar al estudiante hacia una actitud que permita revelarse en calidad de actor y transformador de su realidad” (p. 608). Esto desde un proceso educativo en el cual se facilita a la persona estudiante asimilar, interpretar y relacionar sus conocimientos geográficos para aprender, a través de una enseñanza de la Geografía.

En Chile Llançavil (2019) investigó la importancia de enseñar el pensamiento geográfico en los y las estudiantes de secundaria. Se señaló que “en la actualidad, la geografía y sus contenidos constituyen una disciplina que no genera una motivación entre los estudiantes” (p. 89). El autor realizó la investigación a partir de un trabajo de campo como herramienta para la enseñanza del espacio geográfico; concluyó que realizar este tipo de actividades permite un acercamiento de la Geografía con los y las estudiantes, porque les permite tener contacto con su localidad y el espacio cotidiano en el cual se desenvuelven.

Esta investigación demostró la importancia de buscar alternativas que generen un interés en la enseñanza de la Geografía. Llançavil (2019) utilizó el trabajo de campo como un medio no solo para el aprendizaje, sino también para desarrollar un pensamiento geográfico crítico del entorno que les rodeaba y del que hacen parte. El uso de la problematización, la indagación y los estudios de caso, para comprender los entornos desde una percepción espacial, facilitaron la creación de un interés hacia la Geografía y su aprendizaje.

Asimismo, Llancavil y González (2021) continúan bajo la línea del planteamiento anterior para el caso chileno y mencionan que la educación ciudadana y la educación geográfica, en conjunto ayudan a desarrollar el pensamiento geográfico. Además, se insta a desempeñar una educación geográfica, adaptada a las dinámicas espaciales actuales y a los contextos de las personas estudiantes, de manera que se pueda dar un aprendizaje basado en la construcción de sus percepciones espaciales.

En Brasil, la geógrafa Carina Copatti (2020) ha planteado preguntas como ¿cuáles elementos conforman un pensamiento geográfico?, y ¿cómo estos elementos influyen en la construcción de este pensamiento pedagógico-geográfico para la persona docente? Las reflexiones teóricas de la autora llevan a analizar que, para dar respuesta a estas preguntas, primero es necesario generar la construcción del espacio-tiempo por medio de las bases teórico-metodológicas y didáctica-pedagógicas; lo que la autora denominó es la creación de un Pensamiento Pedagógico-Geográfico.

Copatti (2020) aludió a la importancia de la construcción del pensamiento geográfico desde la Formación Inicial Docente y los resultados de esa preparación para un mejor desarrollo en la vida de los y las estudiantes en cuanto a la comprensión de su entorno.

El estudio de Araya y Cavalcanti (2018) se realizó en la Universidad Federal de Goiás en Brasil y analizó el contenido de los trabajos que realizaron los futuros docentes en sus clases de Geografía. Los autores concluyeron que “las estrategias didácticas identificadas, responden, mayoritariamente, a una concepción socio-constructivista del aprendizaje geográfico” (p. 66).

Cavalcanti y Alves Dos Santos (2020) realizaron también su investigación en la Universidad de Goiás de Brasil. Los autores plantean el desarrollo del pensamiento geográfico de los estudiantes de enseñanza de la Geografía, como un proceso continuo, sistemático, dinámico y que ocurre a lo largo de la carrera profesional, en diversos momentos. Es decir, una

construcción del pensamiento geográfico creado a partir del proceso enseñanza-aprendizaje de manera continua durante su formación.

Igualmente, el trabajo de Cavalcanti y Alves Dos Santos (2020) analizó la formación de profesores de Geografía en este ámbito, con la conclusión de que es necesario en la actividad docente, la preparación en conocimientos geográficos construidos a partir de sus experiencias previas y nuevos aprendizajes obtenidos.

Las investigaciones presentadas con anterioridad se refuerzan con las aportaciones de Garrido (2005). En estas señaló que la educación geográfica para la creación de su pensamiento tiene que ser experimental e interrelacional. Es decir, un desarrollo de construcción basado en sus vivencias, representaciones e imaginaciones, las cuales se deben potenciar desde la educación geográfica.

En cuanto a investigaciones que hablen sobre la percepción espacial, Valenzuela (2016) realizó un trabajo interesante con respecto a la relación entre el miedo y la percepción espacial de la seguridad en América Latina, ello permitió crear una vinculación entre determinados territorios y la inseguridad. De esta manera, permite comprender cómo se crea esta en relación con actividades delictivas que se practican en lugares específicos. Cabe aclarar que la percepción espacial es amplia y aborda temas variados, pero a nivel latinoamericano, las investigaciones giran en torno a la seguridad, pobreza y estados de riesgo y vulnerabilidad.

Balance general

- Las investigaciones realizadas en Costa Rica y los otros países de Iberoamérica, mencionados anteriormente, demuestran la relevancia que puede tener la elaboración de un pensamiento geográfico, mediante trabajos de campo y sus aportaciones desde la educación. Por lo tanto, es importante realizar un análisis a partir del BEESEC sobre la forma de enseñanza de la geografía en sus diferentes asignaturas. Esto a partir de la construcción de una percepción espacial, como habilidad del pensamiento geográfico, por parte de los y las estudiantes durante su proceso de formación inicial docente y la creación de su currículo.
- En cuanto a vacíos de investigaciones en el contexto costarricense, existen pocas e incluso inexistentes investigaciones del área de Geografía orientadas a la percepción espacial y aún más precisamente al desarrollo de esta en estudiantes.
- Al poseer conocimientos acerca del pensamiento geográfico, se pueden utilizar habilidades, como la percepción espacial, para comprender las problemáticas que hay en determinados territorios y cómo lo perciben los habitantes de esas zonas.
- Las investigaciones en que se realiza algún trabajo de campo permiten que los sujetos de estudio tengan un acercamiento más directo con la Geografía y la percepción espacial al sentirse parte del entorno en el cual están.

Objetivos de la investigación

General

Analizar el desarrollo de la percepción espacial en el componente de Geografía del BEESEC en la UNA, de los y las estudiantes egresadas en el 2023, con el fin de entrelazar lo planteado en los planes de estudio y lo llevado a cabo durante la Formación Inicial Docente.

Específicos

- Identificar la percepción espacial de los y las estudiantes de la carrera de Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica a través del plan de estudios de los cursos de Geografía.
- Describir las dimensiones de la percepción espacial para la Enseñanza de la Geografía desarrolladas por las personas egresadas del bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica en el 2023.
- Analizar el proceso de la formación inicial docente en la carrera de la Enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica, con respecto a la Percepción Espacial.

Marco conceptual

En este apartado se presentan las categorías teóricas base para la presente investigación. Se parte desde el currículo como eje principal e importante para el desarrollo de contenidos, seguido de la formación inicial docente, la cual fundamenta el proceso de enseñanza y aprendizaje en los y las estudiantes del BEESEC. En lo que respecta al pensamiento geográfico, se aborda a partir de la percepción espacial, mediante la cual se analizan diferentes formas de percibir el espacio y la importancia de su desarrollo en la educación para la construcción de un aprendizaje geográfico significativo.

Currículo

Mediante el análisis de esta categoría, se pretende profundizar sobre la manera en la que se abordan temáticas relacionadas con la percepción espacial a través del programa de estudios del BEESEC específicamente del área de Geografía durante la formación inicial docente de los sujetos de estudio.

Sacristán (2007) considera que el currículo describe las funciones de la escuela y la manera en la cual se enfoca en un determinado momento histórico y social; además, plantea que el currículo no es estático, sino más bien una praxis, mediante la cual se muestra una forma coherente de percibir la educación y los aprendizajes. Esto es importante para el objeto de estudio, porque al concebir al currículo como dinámico y transformador, se puede vincular al desarrollo del pensamiento geográfico de las personas estudiantes, de manera que se pueda ahondar en aspectos como la percepción espacial y su aplicabilidad en su futura labor docente.

Por su parte, Cazares (2012) plantea que para estudiar al currículo se debe considerar a este como un producto histórico y social cambiante, tanto en la manera de concebirlo, como en la forma en la cual se pone en práctica. Bajo esta premisa, es interpretado como variable y adaptable, según sea el contexto. De esta manera, se puede adecuar, según sea el área por potenciar, por ejemplo, para el contexto del presente objeto de estudio, se podría adaptar, para que durante la formación inicial docente del BEESEC, se le dé énfasis al desarrollo de la percepción espacial.

De esta forma, al comprender el currículo en función de su contexto específico, se rompe con la brecha entre lo indicado en los programas de estudio y lo realizado en clases (Cazares, 2012), pues se supera la noción de currículo oficial centrado en el plan de estudio,

para comprenderlo desde las interrelaciones socioculturales del aula universitaria. Lo anterior constituye la base de este trabajo, para analizar y reflexionar el plan de estudios del BEESEC, específicamente en el área de Geografía junto con el aprendizaje de los estudiantes durante su formación.

Ahora bien, la concepción de currículo en la cual se posiciona la presente investigación será el currículo crítico, el cual se detalla en la siguiente figura:

Figura 2

Concepciones del currículo

Enfoque de teoría curricular	Concepción	Interpretación
Currículo técnico	Como estructura organizada de conocimiento	Es un conjunto organizado de conocimientos que se desarrollan a través de las asignaturas que conforman un plan de estudios.
	Como plan de estudios	Planifica el aprendizaje, la precisión de objetivos, contenidos y demás actividades, consideradas para la labor educativa.
Currículo práctico	Como conjunto de experiencia de aprendizaje	Es la previsión de las cosas que hay que hacer para posibilitar la formación de los educandos.
Currículo crítico	Como construcción del conocimiento	Propone experiencias significativas de aprendizaje para el alumno, de modo que este pueda desarrollar

		<p>habilidades básicas para aprender a aprender.</p> <p>Como uno de los factores que favorece la permanencia de las estructuras socioculturales o su cambio. La intencionalidad es la que cuenta y su rol es trascendental para la política del país.</p>
	Como proyecto de cambio social	
	Como aplicación educativa (praxis)	<p>Considera al currículo como expresión de la función socializadora y cultural de una institución educativa a través de la praxis. Estudia cómo un plan curricular se aplica en la realidad y qué ocurre durante y después de su aplicación.</p>
	Como sistema	<p>Conjunto de unidades interrelacionadas que interactúan para cumplir un objetivo común.</p>
	De articulación	<p>Concibe a los niños como el centro del proceso educativo, vincula el aprendizaje con la vida cotidiana y concibe los aprendizajes en áreas interrelacionadas de trabajo.</p>

Nota: Elaboración propia a partir de los estudios de Roque (2010, pp. 122-125).

Al comprender al currículo como *la construcción del conocimiento como aplicación educativa (praxis)*, se puede abordar el objeto de estudio a profundidad, pues interesa saber la manera en que desarrollaron la percepción espacial a lo largo de la carrera, los sujetos de estudio, mediante los conocimientos adquiridos a través de la malla curricular de la carrera.

Además, por la naturaleza de la investigación sobre las experiencias vividas por las personas estudiantes en la clase y como posiblemente podrán utilizar el conocimiento adquirido durante su FID en su futuro como docentes, la concepción del *currículo práctico* también será una manera de abordarlo, para complementar al objeto de estudio.

Roque (2010) plantea que los planes de estudio hacen alusión de los conocimientos que los maestros deben transmitir o explicar y que los alumnos deben estudiar, mientras tanto, el currículo es más amplio y multiforme y alude no exclusivamente a los conocimientos, sino a las experiencias vividas por los educandos, mediante las cuales las personas estudiantes van desarrollando y comprendiendo conocimientos, no como único fin, sino como una parte de las funciones del currículo. Por ello se van creando nuevas visiones e interpretaciones de este, vinculadas a las vivencias tanto de educandos como educadores.

De esta manera, el currículo como categoría de análisis permite reflexionar acerca de la congruencia entre lo planteado en la malla curricular y lo realizado durante la formación inicial docente, en relación con el desarrollo de la percepción espacial por parte de las personas egresadas del BEESEC.

Pensamiento geográfico

El pensamiento geográfico permite estudiar en el proceso de formación inicial docente de las personas egresadas del BEESEC, sus conocimientos y habilidades geográficas, que se desarrollan a lo largo de la carrera.

Solange, Carrasco y Fonseca (2016) aluden a que el pensamiento geográfico es una habilidad en la cual se involucra la puesta en práctica de lo aprendido, más allá de la memorización de conceptos y definiciones; además, consideran que “implica identificar y conocer las características del espacio, tanto desde la perspectiva personal (relacionado con la orientación espacial) como la localización y el uso de mapas y representaciones en general” (p.35).

Según Paulsen (2021) “el pensamiento geográfico equivale a un cúmulo de conocimientos, desde los cuales se constituyen teorizaciones, herramientas, estrategias y modelos que aportan al ser humano competencias para relacionarse con el mundo” (p. 9). Conforme a lo planteado por este autor, el PG va más allá del manejo de conocimientos geográficos, facilita crear una relación entre el espacio habitado y la cognición que se posee sobre este; de esta manera se puede crear un sentido de pertenencia con el entorno en el que se habita.

Además, Paulsen (2021) considera que el pensamiento geográfico está conformado por una variedad de habilidades que facilitan poner en práctica los conocimientos geográficos por medio del razonamiento espacial, la actuación ciudadana en el medio geográfico, la observación y la representación. Por lo cual, se comprende que, para poder pensar geográficamente, se debe crear una relación entre los conocimientos geográficos y el espacio. Es así como este pasa de ser un aspecto conceptual o teórico por adquirir un carácter práctico,

por la forma en la cual se entrelazan las habilidades que lo componen y su aplicación a la vida cotidiana.

Los autores Moreno, López y Toledo (2021) afirman que el pensamiento geográfico debe ser considerado como uno de los aportes culturales más importantes del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la escuela, porque ofrece la posibilidad de incrementar la actividad intelectual respecto a los diferentes sucesos que tienen lugar en el territorio, lo cual se relaciona con las personas, pues les permite comprender el espacio en el cual habitan y ello les facilita crear una percepción espacial, sobre el lugar en que se encuentran o transcurren comúnmente y esto se comprende como espacio subjetivo.

Al hablar del espacio subjetivo, es necesario mencionar la Geografía de la percepción, esta es una corriente del pensamiento geográfico en la cual se considera que la percepción es una habilidad de este, mediante ello la Geografía como ciencia deja de ser percibida únicamente como el estudio del ser humano en su espacio, también se vincula a aspectos anteriormente abordados por la psicología.

Cabe aclarar que para efectos de la investigación no se profundiza en aspectos de la psicología, sino que se vincula con la interpretación del currículo como cambiante y adaptativo según sean las vivencias de las personas estudiantes, por lo tanto, se orienta más al acontecer educativo y cómo se crean conocimientos.

“La percepción social depende, más que de los estímulos y de la recepción del individuo, de las experiencias grupales, de las actitudes, valores, necesidades, circunstancias sociales o expectativas” (Vara, 2010, p.339). Esto es clave dentro de esta investigación, porque se desea abordar las experiencias de los egresados con respecto al dominio de la percepción espacial adquirida durante su formación inicial docente y lo planteado en la malla curricular de la carrera.

Al respecto, Rodríguez (2010) indica que, en términos geográficos, esto se conoce como Geografía o corriente crítica y se busca la creación de relaciones entre la experiencia de los estudiantes, sus conocimientos, su manera de pensar, razonar y de concienciarse acerca del mundo social para actuar sobre él de forma consciente.

En este orden de ideas, Moreno y López (2023) plantean que, mediante la enseñanza de la Geografía, se deben “desarrollar diferentes facetas que desde el saber geográfico enriquezcan la cultura individual del estudiante, especialmente, su pensamiento para lograr un mejor desenvolvimiento a lo largo de su vida” (p.83). Acerca de lo anterior, algunas habilidades que se desarrollan con el pensamiento crítico-geográfico son: capacidad de dominar el sistema de conocimientos geográficos mediante un accionar transformador y responsable, reflexionar sobre el medio geográfico y contextualizarlo, comprender factores de análisis sobre el espacio geográfico y sus componentes.

Percepción espacial

Al respecto, Kaplan (2017) señaló que la Geografía es un medio que contribuye a todas las personas para enfrentarse a sus realidades y transformarlas. De modo que el aprender a percibir el espacio geográfico en el que se encuentra la persona y cómo este puede influir de manera directa en la construcción de una ciudadanía crítica, le puede permitir desarrollar la capacidad de entender y transformar la realidad a través de esta disciplina.

Cómo se entiende, se construye, se percibe, se experimenta y se piensa un espacio geográfico, contribuye al desarrollo de las ciudadanías y en la interacción de las personas con el entorno en el cual se encuentran. La percepción espacial es por consiguiente la acción realizada por cada persona en el momento en el que su comportamiento y estilo de vida se ve influenciado por su contexto geográfico.

En el momento en que la persona desarrolla estos aprendizajes y los vincula a su vida cotidiana, pasan a construir su percepción espacial. Estos conocimientos logran fomentar en la persona la conciencia de su entorno; asimismo, pueden ser entendidos desde la experiencia y la enseñanza geográfica. En el caso de la experiencia, esta radica en el espacio construido, en el que la persona crea su percepción espacial, basándose en aprendizajes propios.

La percepción espacial puede entenderse a través de tres componentes importantes: el espacio percibido, el espacio construido y el espacio subjetivo (Gonçalves, Soares y Pereira, 2010; Vara, 2010; Lindón, 2006; Garrido, 2005; Pillet., 2004 y Bertol, 2003). Si bien estos pueden ser entendidos por medio de la psicología, el posicionamiento para la presente investigación se da desde la didáctica de la geografía y su importancia para el pensamiento geográfico en la formación inicial docente.

En el caso del concepto de espacio percibido, Gonçalves, Soares y Pereira (2010), señalan que el espacio geográfico es construido de manera social a través de la percepción y la interpretación de los individuos, donde el sujeto se posiciona como agente principal y creador de sus representaciones geográficas. Bertol (2003) menciona que *“as pessoas têm experiências agradáveis ou desagradáveis dos lugares, espaços, paisagens, mesmo não conhecendo nada de Geografia, como uma ciência formal”* (p. 77). Es decir, un espacio geográfico se desarrolla a través de lo que la persona experimenta, observa, distingue y comprende, por lo que los sentidos y significados sobre el espacio constituyen un factor clave en su enseñanza.

Por otra parte, el espacio construido se puede desarrollar bajo la lógica percibo - construyo - entiendo (lo subjetivo). Garrido (2005) señala que *“es justamente en este sentido, que aparece como prioritario el aprendizaje del espacio, en tanto remite a metas cognitivas que*

el individuo considera necesarias para la construcción de su subjetividad” (p.143). Por lo cual el espacio es el resultado de lo que la persona construye a través de dos herramientas importantes, como lo son su experiencia y la enseñanza geográfica en el aula, ambas herramientas para la elaboración de su percepción sobre el espacio que la rodea.

Según Vara (2010) existen dos tipos de espacios subjetivos. En primer lugar, el espacio objetivo, que es el de los planificadores, el cartográfico, el de los geógrafos y otras percepciones más exactas y precisas sobre un espacio ya estudiado. En segundo lugar, el espacio subjetivo, que es propiamente el de los usuarios, lo que Vara (2010) definió como toda representación geográfica o cartográfica en la cual existe un sujeto que lo percibe y lo representa.

El geógrafo Pillet (2004) analizó las discusiones que había en relación con la validez de la subjetividad del espacio en cuanto a la objetividad de este. El autor mencionó que en estos debates existieron dos posicionamientos, los cuales eran: “la Geografía del comportamiento analítica, vinculada al positivismo, y la geografía de la percepción, a medio camino entre el positivismo y los planteamientos humanistas” (Pillet, p. 144). Las disputas giraron en torno a si las posiciones desde la subjetividad en la percepción espacial tenían valor ante los métodos científicos-objetivos.

Este tipo de posicionamientos se relacionan con lo postulado por Vara (2010), al sostener que todo espacio siempre será subjetivo, debido a que habrá un sujeto individual o colectivo que lo represente y lo perciba. Por ello la subjetividad siempre debe tener validez, pues cada persona construye y entiende el espacio de manera distinta.

El espacio pasa a tener una razón, un motivo y una representación, debido a que cada persona lo construye según su necesidad y aprendizaje. Lindón (2006) afirmó que “las prácticas

les dan significados a los lugares y los toman de éstos, y esos significados también se integran en los acervos de información espacial” (p. 378). El concepto dado por la persona a un lugar o espacio permite el desarrollo de una subjetividad espacial, porque le facilita comprender los límites, libertades y movibilidades presentes, las cuales no solo no son estáticas, sino propicias para desarrollarlas, según su información espacial.

Se pueden analizar los diferentes tipos de percepción espacial expuestos, a través de la siguiente figura:

Figura 3

Componentes de la percepción espacial

Espacio percibido	Espacio construido	Espacio subjetivo
Cuando el sujeto entiende que hay una relación entre él y el entorno. Es cómo lo interpreta, lo observa y lo analiza y comprende que es parte de este.	El sujeto lo construye a través de su experiencia o bien, por medio de enseñanzas. En este tipo de espacio la persona docente puede influir en la construcción del pensamiento espacial del sujeto, por medio de interacciones e interrelaciones entre la educación geográfica dada y el cómo la persona estudiante construye su espacio a través de estas acciones.	Es el espacio en el que el sujeto le da un significado, motivo o representación de lo que ya se construyó y se percibió. En la educación geográfica es importante comprender que cada persona desarrollará su percepción espacial de manera distinta y cada una tiene su respectiva validez.

Nota: Elaboración propia a partir de los estudios de Gonçalves, Soares y Pereira (2010), Bertol (2003), Garrido (2005), Vara Muñoz (2010), Pillet (2004) y Lindón (2006).

Percibir, construir y dar significado a un espacio del que se es parte permite que la persona conciba su entorno de una manera distinta. Desde la educación geográfica impartida

en el BEESEC es importante analizar y discutir cómo las asignaturas pueden aportar en la FID para la construcción de la percepción espacial en los y las estudiantes. Es decir, cómo se desarrolla un pensamiento geográfico a través de los aprendizajes previos, percibidos y construidos durante el Bachillerato.

Ahora bien, en cuanto a un pensamiento espacial en las personas, Vanzella, Garrido y De Paula (2022) afirman que “o sujeito vive o espaço geográfico não apenas no contexto de deslocar-se corporalmente, ou incluso a um meio, mas, compõe o espaço e as noções das representações a partir das experiências de sua própria história” (p. 439). Por consiguiente, a partir de la percepción espacial, se puede llegar a un pensamiento espacial en las personas. Una vez percibido el espacio y dado un significado al mismo, el sujeto logra pensar espacialmente.

González (2016) vincula también la percepción con el pensamiento espacial al mencionar que este último se obtiene a través de tres actividades como la visualización, la orientación y las relaciones espaciales desarrolladas. De este modo, generar una percepción espacial a partir del cómo se entiende, se construye y se interpreta, deriva en el pensar espacialmente.

Formación inicial docente

En el contexto de la formación inicial docente (FID) Ramírez-Achoy (2020a) señaló que esta categoría “permite comprender el trabajo que las universidades realizan en las carreras de docencia, pues se parte de la relación entre los conocimientos aprendidos por el estudiantado en la universidad y la forma en que los aplica cuando ejerce como docente” (p. 4). Por lo tanto, es importante analizar cómo es el proceso de quien desee formarse como docente en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica en la Universidad Nacional de Costa Rica.

Al respecto, Ramírez-Achoy (2020a) menciona que en todo proceso de FID hay una conjugación entre estudiantes-docentes-currículo, cada uno complementa y refuerza al otro. No obstante, la persona que desee formarse en el ámbito de la educación también necesita aprender a analizar sobre sus prácticas como futuros y futuras docentes. Por lo cual requiere “aprender a pensar críticamente, como una forma de fomentar una enseñanza de la historia y una geografía crítica e interpretativa” (p. 5). Es decir, una FID continua, que no se limita de forma exclusiva al aprendizaje de las disciplinas académicas.

Al respecto Pagés (2012) afirma que “enseñar al profesorado cuáles son sus marcos de referencia es enseñarle a adquirir y desarrollar competencias profesionales para analizar sus prácticas -u otras- y para intervenir de manera consciente en ellas” (p. 6). Dicho de otra manera, ser conscientes con lo aprendido y la manera en que estos conocimientos son transmitidos desde el aula.

Estas competencias señaladas por Pagés (2012) son las que Campos, Esquivel y Jiménez (2022) definieron como los “requerimientos y (éticamente) obligaciones que los y las docentes deben desarrollar para la enseñanza de los conocimientos disciplinares y su desempeño profesional” (p. 39). En el caso de la didáctica de la geografía, se crea una relación entre el contenido mismo de la disciplina y la competencia que desarrolla el sujeto en el aprendizaje geográfico; es decir, en el pensamiento geográfico y su énfasis en la percepción espacial.

Cómo se desarrollan estas competencias es uno de los problemas que se le presentan a la FID como categoría. El plan de estudios del Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica (2017) parte del hecho de que las personas aspirantes a primer ingreso “cuenten con habilidades, destrezas e intereses hacia la comprensión lectora crítica, adecuada expresión escrita y oral, curiosidad investigativa, empatía social e histórica,

disposición para el trabajo colaborativo y comprensión e involucramiento ciudadano” (p.19). Sin embargo, estas afirmaciones pueden minimizar la función del currículo y cómo la persona docente lo construye basándose en su experiencia, tanto desde el ámbito educativo como a través del aula. En palabras de Ramírez-Achoy (2020b) “aprender a enseñar es una tarea que no se puede limitar a la explicación de contenidos. Se hace necesario partir de la experiencia como estudiante y futuro o futura docente, para enfrentarse al aula y tomar decisiones” (p. 101).

Ante esto Campos, Esquivel y Jiménez (2022) mencionaron que “el estudio de la FID es necesario para el análisis curricular de las carreras de formación docente con el objetivo de establecer el conjunto de saberes teóricos y prácticos que desarrollarán los futuros docentes de Estudios Sociales” (p. 40). De modo que, el análisis sobre la FID como categoría debe llevar a la discusión sobre cuáles son las competencias y los enfoques que se desarrollan desde el plan del BEESEC y cómo estas generan un pensamiento geográfico para la futura persona docente en el momento de enseñar los contenidos geográficos.

Marco metodológico

En este apartado se describen los pasos metodológicos para la presente investigación. De este modo se detallan las técnicas utilizadas para la recopilación y análisis de las informaciones obtenidas con las personas egresadas en vinculación con el objeto de estudio. Se puntualiza sobre los aspectos por trabajar en el siguiente orden: paradigma y enfoque, método y alcance, sujetos de estudio, estrategias de recolección de datos, estrategias de análisis de datos y el cronograma del trabajo.

Paradigma y enfoque

El paradigma bajo el que se desarrolla esta investigación es el sociocrítico. Para Guadarrama (2018) la persona investigadora no debe subestimar la importancia del proceso

interpretativo de la realidad. Este paradigma expone que la conciencia de un sujeto depende de la cantidad y potencia de imágenes y representaciones que lleguen a su pensamiento, lo cual permite establecer una relación entre la conciencia individual y la conciencia social.

En cuanto al ámbito educativo, Martínez (2013) menciona que la investigación crítica toma una visión democrática del conocimiento, en la que el investigador y los sujetos de investigación comparten responsabilidades, crean una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica, en la que no se da solo la explicación de la realidad, sino la transformación de esta en medio de una dinámica liberadora y emancipadora. En este sentido, analizar el objeto de estudio de esta forma facilita saber la manera en que se impulsa el pensamiento geográfico durante la formación inicial docente, a partir de las bases curriculares de la carrera.

El enfoque de esta investigación es de carácter cualitativo, el cual según Flick (2015) utiliza al texto como material empírico en vez de los números, parte de la noción de la construcción social de las realidades sometidas a estudio y se interesa en las perspectivas de los participantes, relacionando las prácticas cotidianas y los conocimientos que puedan obtener.

Además, el enfoque cualitativo aplica técnicas de recolección y análisis de datos, para estudiar y profundizar los procesos educativos. De esta manera, el análisis de datos dentro de una investigación cualitativa ayuda a obtener resultados valiosos para analizar el PG en la FID. Facilita la retroalimentación de las ideas, lo cual genera nuevas discusiones sobre el objetivo de estudio y genera nuevos debates didácticos y curriculares.

Método y alcance

El método de investigación utilizado es el estudio de caso, basado en los lineamientos de Santisteban (2010). En estos, señala que desde las Ciencias Sociales se debe investigar los sucesos en el aula. Por lo tanto, realizar un análisis de los acontecimientos dentro del ambiente educativo, facilita obtener una perspectiva más amplia en cuanto al desarrollo del objeto de estudio. En el caso de la investigación, una percepción espacial como habilidad del pensamiento geográfico que se puede construir en el estudiantado del BEESEC a partir de su FID y los aprendizajes recibidos en las asignaturas de Geografía planteadas desde el bachillerato.

Al respecto, Soto y Escribano (2019) afirman que por medio del estudio de caso “es posible penetrar en la esencia de una problemática dada, detallando cada una de sus partes constituyentes” (p. 206). Además, busca profundizar en el análisis de una situación determinada y ello facilita identificar una problemática en específico. Asimismo, puede permitir relacionar los posicionamientos teóricos con los resultados obtenidos de un estudio cualitativo, como por ejemplo la enseñanza geográfica que reciban los y las estudiantes del BEESEC y la contribución para la construcción del pensamiento geográfico.

En cuanto al alcance de esta investigación, es de carácter descriptivo porque busca “describir las representaciones subjetivas que emergen en un grupo humano sobre un determinado fenómeno” (Ramos, 2020, p. 3). En este caso, se adapta al objeto de estudio, por medio de la descripción de la manera en la cual se da el desarrollo del pensamiento geográfico en el BEESEC en la UNA, durante la formación inicial docente de las personas egresadas en el año 2023.

Sujetos de estudio

Gurdián (2010) señala que “el sujeto, es el elemento de la relación que, en su acto de conocer, recibe las imágenes del mundo, las procesa y explica a través del lenguaje y genera una valoración o juicio” (p. 99). Por este motivo, se trabaja con 6 personas egresadas del Bachillerato en Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional, en la promoción 2023, las cuales pasaron por un proceso de saberes propios de las asignaturas geográficas que les permite emitir un juicio a través de lo aprendido durante su formación docente.

La relación de los sujetos escogidos con el objeto de estudio de la investigación permite comprender el desarrollo de los aprendizajes de la percepción espacial durante el BEESEC. Es decir, no actúan de manera separada, sino que se parte de sus vivencias y valoraciones, las cuales pueden facilitar la recolección de los datos (Gurdián, 2010).

Por tal motivo, las personas egresadas que participan como sujetos de estudio son hombres y mujeres provenientes de zonas tanto dentro como fuera del Gran Área Metropolitana (GAM) de Costa Rica, así las informaciones que puedan brindar sobre su experiencia permiten considerar diferentes enfoques sobre la percepción espacial basadas en su procedencia geográfica y género.

Para su proceso de selección, se considera a las personas con los siguientes requisitos:

- Que hayan completado todas las asignaturas de geografía propias del plan de estudios ofertadas por el BEESEC vigente desde 2017.
- Hombre o mujer con edad entre los 20 y 30 años.
- Hombre o mujer procedente de una comunidad fuera del GAM.

- Hombre o mujer procedente de una comunidad dentro del GAM.
- Que no hayan repetido ninguna asignatura de geografía durante su proceso de formación docente en el plan de estudios del BEESEC, pues habría llevado el proceso continuo que se señala dicho plan.

Nota: se utilizarán nombres ficticios para referirse a los sujetos de estudio.

Estrategias de recolección de datos

En este apartado se expone cada una de las estrategias utilizadas para la recolección de datos (Figura 4), mediante la interacción con los sujetos de estudio. Cada estrategia cumple la función de abarcar una categoría del objeto de estudio establecida en los objetivos del trabajo, por lo cual se desarrolla por medio de fases para cada categoría, analizada por objetivos.

En las siguientes figuras se puede observar una introducción de la manera en la que se va a elaborar este segmento:

Figura 4

Relación técnicas-categorías

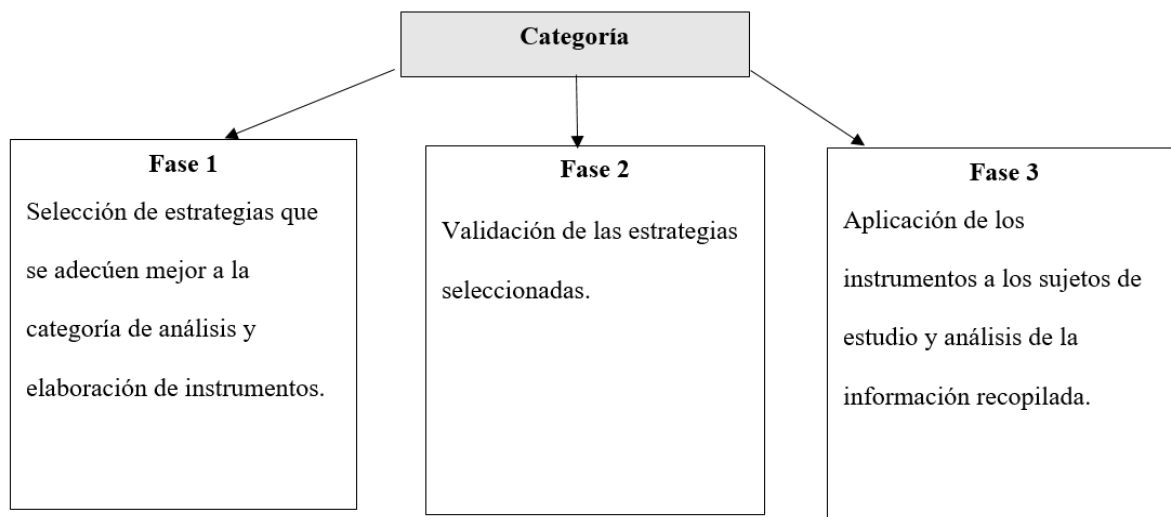
Categorías / Técnicas	Currículo (Objetivo 1)	Percepción espacial (Objetivo 2)	Formación inicial docente (Objetivo 3)
Matriz de análisis	X		
Mapas mentales		X	
Grupos de discusión			X

Nota: Elaboración propia (2023).

La figura anterior, muestra que para abordar el objetivo específico uno, se utiliza una matriz de análisis para sintetizar la información de los programas de los cursos y el plan de estudios de la carrera. El objetivo específico dos, está orientado a estudiar la categoría de percepción espacial, la cual se aborda mediante la elaboración de mapas mentales, esto porque es la técnica que se vincula metodológicamente con el análisis de la Geografía de la Percepción. Finalmente, el objetivo específico tres, se desarrolla a través de un grupo de discusión, en el que el tema central será la FID.

Figura 5

Fases de las estrategias de recolección de datos



Nota: Elaboración propia, 2024.

Objetivo 1: Categoría de análisis currículo

Fase 1

Se selecciona una estrategia para analizar los programas de estudio de la carrera, con la finalidad de identificar cómo se aborda la percepción espacial durante la formación inicial docente en los sujetos de estudio. Por lo que se decidió trabajar con la matriz de análisis cualitativo, para estudiar la malla curricular del BEESEC en la UNA, la cual integra las siguientes según el programa de la carrera.

Considerando las partes que integran al programa de estudios, se decidió elaborar la siguiente propuesta de matriz de análisis cualitativo, para abordar el primer objetivo de la presente investigación.

Figura 6

Matriz de análisis cualitativo

Curso	Objetivos	Contenido curricular	Habilidad que se pretende desarrollar	Categoría

Nota: Elaboración propia a partir del plan de estudios del Bachillerato en la enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica, Escuela de Historia, Universidad Nacional (2017).

Fase 2

Se seleccionó trabajar con la estrategia de matriz de análisis cualitativos debido a que se vincula con el objeto de estudio para realizar categorización de la malla curricular del BEESEC y así profundizar en la formación inicial docente de los egresados de la carrera y el conocimiento adquirido sobre la percepción espacial. Esta técnica fue seleccionada porque “es un instrumento metodológico que posibilita sistematizar, analizar y comprender” (Giesecke Sara Lafosse, p.397). Esto es importante para esta investigación, porque parte desde el análisis de la malla curricular hasta la manera en que se desarrolla la FID.

Fase 3

En esta fase lo que se realiza es el análisis como tal del programa de estudio y su interpretación, para posteriormente integrar la información recolectada y de manera general, llegar a una conclusión sobre cómo se integra la percepción espacial desde el área curricular del BEESEC en los sujetos de estudio.

Objetivo 2: Categoría de análisis percepción espacial

Fase 1

El primer paso, para abordar esta categoría es entrar en contacto con los sujetos de estudio y realizarles charlas informativas y explicativas acerca de la estrategia por elaborar; de esta manera se podrán evacuar dudas y aclarar la finalidad con la que se realizará la actividad. Además, cada uno realiza un mapa mental, con la finalidad de orientar a los participantes.

Fase 2

Los mapas mentales en el área de la Geografía de la percepción tienen la función de proyectar la comprensión del espacio. Vara (2010) menciona que “buscan identificar los elementos que forman las diferentes visiones subjetivas urbanas, cómo se organizan estos elementos y cómo extraer conclusiones” (p, 340). Por ello serán utilizados para identificar la capacidad de percepción espacial que poseen nuestros sujetos de estudio.

La manera en la que se aplican es mediante talleres en los cuales se les expone a los sujetos la manera en que perciben determinadas zonas y lo representen mediante la elaboración de mapas mentales. En este caso, un mapa en común que será la Universidad Nacional y otro personal, que será el de su zona de procedencia. Esto permitirá observar y analizar la manera

en la cual interpretan espacios. Cabe mencionar que este análisis se pide a partir de los conocimientos adquiridos durante los cursos de Geografía recibidos a lo largo de su FID.

Fase 3

Se concluye la estrategia, con un pequeño conversatorio en el cual se socializan los mapas mentales elaborados, para que cada autor explique lo que quiere transmitir; simultáneamente, se graba cada una de las explicaciones que den a sus trabajos. Luego se recolectan los mapas para ser analizados a detalle posteriormente.

Objetivo 3: Categoría de análisis formación inicial docente.

Fase 1

Se hacen las preguntas en conjunto tanto para el grupo de discusión como para el cuestionario, la razón es porque hay preguntas que se espera que las respuestas sean puntuales (estas serían las del cuestionario) y otras con respuestas más explicativas y extensas, que generen un intercambio de opiniones (las del grupo de discusión).

Fase 2

Debido al objeto de estudio y el interés de esta investigación, se trabajan los grupos de discusión, porque mediante esta técnica se profundiza en las expectativas, conocimiento, opiniones e ideologías expresadas por las personas que están directamente involucradas en la realidad socioeducativa estudiada (Gurdián, 2010, p.210).

Esta técnica se diferencia de otras porque permite focalizar la atención en un tema central en el cual cada integrante conversa durante el desarrollo de la dinámica del grupo, exponiendo su punto de vista. Para Gurdián (2010) el rol de la persona investigadora es hacer

que el grupo se involucre en la conversación, en esta se muestran las distintas perspectivas. Por ello debe asegurarse de que haya condiciones óptimas para el equilibrio entre los sujetos constituyentes del grupo, para que se dé el intercambio de ideas de manera igualitaria, esto propicia la obtención de datos en profundidad (p. 211).

Desde el punto de vista metodológico poseen características de la observación participativa y las entrevistas estructuradas, debido a que la persona investigadora debe realizar una lista de preguntas con anticipación con la finalidad de propiciar una discusión. Esto se adapta a esta investigación, porque ayuda a conocer los puntos de vista y conocimientos de los sujetos y en relación con el objeto de estudio.

Herrera (2017) define a los cuestionarios, como una técnica en la cual se sondean opiniones de un grupo numeroso de personas sobre un tema en específico, por lo cual facilita la recolección de datos en un menor tiempo que, por ejemplo, las entrevistas. Esto es clave para abordar este objeto de estudio, debido a que interesa saber la opinión o conocimientos de los sujetos de estudio en un lapso corto.

Cabe aclarar que esta técnica se suele asociar más a investigaciones de enfoque cuantitativo, pero para investigaciones de carácter cualitativo, representa una manera eficaz de recolectar información. Por lo que durante su elaboración tanto las preguntas como las opciones de respuestas deben ser puntuales y acordes al interés de lo que se está estudiando. En términos de esta investigación, las preguntas se orientaron al nivel de conocimientos sobre la percepción espacial desarrollada durante la formación inicial docente, sustentado en el dominio de conocimientos sobre términos geográficos.

Durante esta fase, se aplicaron los instrumentos y se recolectó la información para luego ser analizada y sintetizada. Para el análisis de estos datos se seleccionaron las opiniones más representativas que engloben las posturas de los sujetos de estudio con respecto a su conocimiento sobre la percepción espacial en la formación inicial docente, para ser expuestas en el desarrollo del capítulo en el que se abarca esta categoría.

Estrategia de análisis de datos

Para el análisis de los datos, se utilizó la codificación teórica para abordar los objetivos propuestos, esto permitió una sistematización de las informaciones obtenidas de los sujetos de estudio. En palabras de Gibbs (2012), “codificar es una manera de indexar o categorizar el texto para establecer un marco de ideas temáticas sobre él” (p.64). Esta es la razón por la cual se parte de las categorías conceptuales propuestas para la investigación y posteriormente los análisis correspondientes con las codificaciones abierta, axial y selectiva, con los datos recolectados de las percepciones espaciales de las personas que ejercerán como sujetos de estudio tras su experiencia desde el BEESEC.

Restrepo-Ochoa (2013) señala que “este tipo de sistematización de la información “permite pasar de la descripción de los datos a un nivel mayor de organización conceptual que da cuenta no sólo del contenido de la categoría, sino de las relaciones entre el contenido y la estructura” (p. 127). De este modo se establecieron las relaciones entre las categorías y las subcategorías y puede dividir las en analíticas o descriptivas y, a partir de ahí, crear nuevas búsquedas de información.

Asimismo, el análisis de los datos se realizó en tres momentos según cada uno de los objetivos. En primera instancia, se efectuó una codificación abierta, la cual permitió obtener

los aportes y opiniones de las personas egresadas que se relacionan con el objeto de estudio. Seguido a esto, la codificación axial como segundo paso, agrupa las informaciones recolectadas en nuevas categorías obtenidas con los instrumentos aplicados. Por último, se realizó la codificación selectiva, estableciendo una categoría principal y subcategorías con los nuevos conceptos por desarrollar durante el análisis de los datos. Cada proceso de codificación se analizó de manera separada entre las personas que procedan del GAM y las que no, en cuanto a los sujetos de estudio.

Para el análisis de los datos de la presente investigación, se utilizó el tipo triangulación de datos. La cual es entendida por Alzás, Casa, Luengo, Torres y Verissimo (2016) como la que “ayuda a obtener un mayor desarrollo y enriquecimiento teórico, conformándose la búsqueda de fuente de datos según criterios espacio-temporales y distintos niveles de análisis según la persona y el objeto de estudio” (p. 642). De modo que este tipo de triangulación permite realizar un proceso de estudio de los datos obtenidos para su respectivo análisis en cuanto a los objetivos propuestos para la investigación.

Trabajo de campo

Previo a la aplicación formal del trabajo de campo, los instrumentos creados fueron puestos en práctica a través de un pilotaje con personas diferentes a los sujetos de investigación. La utilidad de este proceso recae en que puede ser posible observar distintos enfoques de mejora a la hora de desarrollar los instrumentos que fueron elaborados para el presente proyecto. Una vez realizado el pilotaje, se realizó un análisis sobre las mejoras por realizar en el momento de la aplicación con los sujetos de estudio.

Validación de los instrumentos de recolección de datos

Se realizó la aplicación de las estrategias de recolección de datos con estudiantes de tercer año del BEESEC, con el objetivo de observar la coherencia de cada estrategia y el objetivo que tienen con respecto a los datos que esperan recolectar con cada una. Esto ayudó a crear conclusiones sobre mejoras que se deben realizar a la hora de realizar el trabajo de campo, además, de ver puntos clave y fortalezas de cada una de las estrategias en relación con su finalidad.

No obstante, la aplicación del pilotaje permitió analizar cómo el estudiantado de tercer año percibía el espacio geográfico en que se desenvolvía, tanto en la Universidad Nacional como espacio en común, así como el lugar de procedencia como espacio personal. Se encontraron percepciones distintas en los dibujos del espacio en conjunto, desde el acomodo de las edificaciones hasta menciones propias de sitios que para algunas personas resultaba importante y para otras no tanto. Por consiguiente, el aplicar los instrumentos bajo esta práctica cumplió con la expectativa principal de conocer cómo podían entender el espacio las personas colaboradoras de la investigación.

Capítulo II: La percepción espacial de los y las estudiantes a partir de la enseñanza de las asignaturas de geografía del plan de estudios del BEESEC

El presente capítulo aborda el análisis del primer objetivo del TFG: *Identificar la percepción espacial de los y las estudiantes de la carrera de Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica a través del plan de estudios de los cursos de Geografía*. El análisis de los programas de cada curso de geografía impartido en el plan de estudio del Bachillerato de la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica llevó a un estudio detallado de las habilidades que, según cada programa, debe desarrollar cada persona a partir de las clases.

Este capítulo se divide en los siguientes apartados: a) análisis del plan de estudios y los programas de cursos de geografía, donde mediante una matriz de análisis y el proceso de codificación se muestran datos sobre los contenidos de los programas de los cursos de geografía; b) análisis de la manera en que se da la percepción espacial en el plan de estudios y los programas de los cursos, para comprender cuáles son las principales habilidades geográficas, que plantean que van desarrollar los y las estudiantes a lo largo de su formación durante el bachillerato; c) reflexiones finales, se crea una síntesis final del capítulo, acentuando los puntos principales y más importantes.

Análisis del plan de estudios y los programas de los cursos de Geografía

La geografía se posiciona como un espacio, no solo en función de una ubicación geográfica, sino también con la relación que la persona pueda tener en su interacción. Lo anterior se denomina el *espacio vivido*, en el cual, las personas pueden interactuar de manera natural, social, económica o culturalmente.

El plan de estudios del BEESEC (2017) define a la geografía de la siguiente manera:

Es la ciencia cuyo objeto de estudio es el espacio creado por las particularidades del sistema biofísico y recreado por las acciones y relaciones que los seres humanos desarrollan con él. El espacio geográfico comprende no sólo la ubicación sino también la dinámica de interacciones entre lo natural y lo social que se dan en él, que inciden en la adaptación, modificación y evolución del espacio geográfico (p. 41).

De acuerdo con la definición del plan de estudios, la geografía se comprende como un sistema donde interactúan los seres humanos y el entorno en el que están. Esto se complementa con una serie de habilidades geográficas por desarrollar durante la enseñanza de las asignaturas de geografía. Entre estas habilidades se encuentran el análisis espacial, la conciencia territorial y la valoración del paisaje. Estas hacen parte de la descripción que se le asigna a la geografía y deben estar presentes en todo el proceso de formación docente.

De esta forma, el plan de estudios del BEESEC permite una flexibilidad a la persona docente sobre modificar los objetivos y/o las habilidades que proyectará el curso. Sin embargo, la mayoría de los programas de los cursos de geografía, son copia fiel de los descriptores establecidos en el plan de estudio en cuanto al objetivo, contenido y las habilidades que se espera desarrollen los y las estudiantes.

Un ejemplo de lo mencionado con anterioridad se observa en las primeras asignaturas que se reciben en el bachillerato. En un aspecto general, los cursos plantean habilidades por desarrollar como la observación del paisaje, análisis espacial y distribución espacial. En la siguiente figura se detallarán las habilidades propuestas por todas las asignaturas que se ofertan en el BEESEC. Y que, tras un proceso de codificación, se obtuvieron las siguientes categorías:

Figura 7

Habilidades propuestas en los programas de curso del componente geográfico

Asignatura	Habilidades propuestas tras un proceso de codificación
Fundamentos de geografía	Análisis espacial, interpretación espacial, didáctica de la geografía, interrelación espacial.
Cartografía y tecnologías de información geográfica	Interpretación geográfica, percepción espacial.
Geografía ambiental	Interpretación geográfica, percepción espacial, interrelación espacial.
Análisis regional y geopolítica	Análisis espacial, continuidad espacial, dinámica e interacción regional, relación poder - territorio - ciudadanía.
Globalización y sociedad contemporánea	Dinámica geográfica, contextos geográficos.
Territorio y ciudadanía	Análisis del espacio, gestión del riesgo, interpretación cartográfica, observación del paisaje.
Geografía de Costa Rica (curso optativo)	Distribución espacial, relación sociedad - naturaleza.

Nota: Elaboración propia a partir de los programas de cada curso propuestos en el plan de estudios del BEESEC, 2017.

Tras el estudio de cada programa de curso de geografía del BEESEC, el análisis de las habilidades esperadas dio una variedad de datos sobre cómo se desarrolla cada asignatura. La figura anterior refiere a un proceso de codificación aplicado a cada asignatura, es importante señalar que ninguna de las categorías centrales o secundarias de la codificación dio como resultado la percepción espacial.

A continuación se presentan las habilidades para geografía:

El curso *Fundamentos de Geografía*: plantea como habilidades a desarrollar la observación del paisaje, análisis y distribución espaciales. Este al ser el curso introductorio del BEESEC, es la base fundamental de los siguientes cursos en cuanto a su contenido. Es también la asignatura que presenta la habilidad didáctica de la geografía. De modo que es el curso base del que los demás deben partir para desarrollar una enseñanza geográfica.

Las habilidades que se establecen en el programa del curso de *Cartografía y tecnologías de información geográfica* son las de interpretación geográfica, percepción espacial. Las cuales se vinculan con la observación de mapas y la observación e interpretación de los espacios geográficos que se habitan.

En la asignatura *Geografía ambiental* se proponen habilidades como la interpretación geográfica, la percepción y la interrelación espaciales. En este curso se presenta la habilidad de la percepción espacial, la cual se aborda desde la comprensión del paisaje y el territorio para su respectiva percepción.

En cuanto al curso de *Análisis regional y geopolítica*, se pretenden desarrollar en los estudiantes las habilidades de análisis espacial, continuidad espacial, dinámica e interacción regional, relación poder - territorio - ciudadanía. Lo interesante es que estas habilidades se pueden complementar entre sí, por lo que el perfil de salida de los estudiantes sería capaz de asociar las dinámicas que se dan en determinados espacios con respecto a la intervención humana.

Territorio y ciudadanía plantea que los estudiantes desarrollen las habilidades de análisis del espacio e interpretación cartográfica. Además, se observan habilidades que no se

ven en otros cursos como lo son la observación del paisaje y la gestión del riesgo. Esto es importante considerarlo porque son habilidades necesarias en el pensamiento geográfico, pues la capacidad de observar el espacio e identificar las zonas de riesgo, son conocimientos recurrentes dentro de los saberes geográficos e importantes en cuanto a la formación geográfica de los estudiantes.

Globalización y sociedad contemporánea como asignatura, parte de las habilidades dinámica geográfica y contextos geográficos. El objetivo del curso es la comprensión de lo que sucede en la actualidad con la sociedad en relación con la globalización. La relación directa de la asignatura con la percepción espacial es escasa, debido a que su enfoque principal se basa en el estudio de acontecimientos internacionales actuales a partir del estudio de la población y los contextos geográficos, tal y como lo indican las habilidades extraídas y mencionadas con anterioridad.

La asignatura *Geografía de Costa Rica y Globalización y Sociedad Contemporánea* plantea como habilidades la distribución espacial y la relación sociedad - naturaleza. Lo cual parte de la finalidad del curso que es analizar los factores biofísicos y sociales que a través de la historia han conformado el territorio nacional. El que su enfoque sea sobre los problemas contemporáneos en la sociedad costarricense, hace que el curso se convierta más en una práctica sobre las discusiones de la actualidad del país, más que en el recurso del desarrollo de una percepción espacial.

Los datos anteriores muestran el interés que existe por el desenvolvimiento de un análisis e interpretación del espacio, dinámicas y contextos geográficos y la relación del ser humano con el entorno que le rodea. Cabe mencionar que la asignatura Geografía de Costa

Rica, Globalización y Sociedad Contemporánea es optativa dentro del plan de estudios, lo cual significa que, si una persona decide matricular otra asignatura diferente y que sea aprobada por la unidad académica, podría hacerlo y graduarse como docente con conocimientos en el área de geografía, sin haber llevado una asignatura propia de la geografía del país.

En cuanto a las demás asignaturas, sus enfoques son diversos como se analizó con anterioridad. Los puntos de vista abordados para cada curso si bien no presentan de manera intrínseca una percepción espacial, sí plantean habilidades que logren vincularse con su formación. Por consiguiente, se plantea la siguiente pregunta: ¿cómo la persona estudiante consigue desarrollar una percepción espacial durante el proceso de formación docente?

La percepción espacial en el plan de estudios y los programas de cursos de geografía

En cuanto al abordaje de la percepción espacial, a través del análisis del plan de estudios se tomó la conceptualización que Roque (2010) le atribuye al currículo como la construcción del conocimiento. Esto ayuda a comprender que mediante el análisis de las habilidades geográficas que los programas plantean, que desarrollaran los estudiantes, a lo largo de los cursos. Construirán un nuevo conocimiento, además se permite entender la manera en que se llevan a cabo los cursos de Geografía a lo largo de la carrera.

Para comprender la manera en la que se analizó el contenido de los programas de los cursos de Geografía, se realizó el siguiente diagrama en el que se sintetizan las categorías que surgieron tras el proceso de codificación con cada uno de los cursos de Geografía.

Figura 8

Las categorías axiales de los programas de cada asignatura del componente geográfico

Diagrama de las categorías axiales de los programas.



Nota: Elaboración propia a partir de los programas de cada curso de Geografía del plan de estudios del BEESEC, 2024.

Con respecto a la figura anterior, se puede observar como categorías recurrentes, las correspondientes a habilidades geográficas, análisis y percepción espaciales. Para continuar con el análisis de esta figura, es necesario mencionar que alrededor de cinco cursos del bachillerato, tienen como objetivo desarrollar diversas habilidades geográficas (ver Apéndice I), por lo que dentro de la malla curricular del área geográfica hace que esta categoría sea representativa dentro de la formación docente de los y las estudiantes.

Las habilidades que se desarrollan, según los datos son: interpretación espacial, observación del paisaje y relación territorio-ciudadanía, la cual se vincula con la interrelación

espacial y las dinámicas geográficas. De modo que los estudiantes crean una noción de los espacios que concurren a partir del dominio de estas habilidades y la habilidad de la conciencia geográfica. En este sentido, la percepción espacial también se presenta como habilidad, dentro de los programas de los cursos de Geografía, pero no se es recurrente, ni se profundiza directamente en su desarrollo.

En el caso de la interpretación espacial se vincula con la observación del paisaje, porque al identificar aspectos importantes dentro de un espacio, se puede interpretar el tipo de paisaje que es (ya sea rural o urbano) y las actividades que se realizan en él. Incluso al desarrollar un dominio de la habilidad de observación, se puede identificar el tipo de vegetación que se da, las variaciones de relieve existentes y las principales dinámicas poblacionales del lugar, las cuales pueden ser parte del espacio del que interprete una persona a partir de sus experiencias y conocimientos previos.

A su vez, cuando se analiza la categoría de la Didáctica de la Geografía, se debe considerar que se propone desde el curso Fundamentos de Geografía, el cual la plantea desde la importancia de la utilidad del mapa. Lo anterior con el objetivo de un análisis y pensamiento espacial para la comprensión de conceptos relevantes en la geografía. Tales como las **distancias, distancias**, factores sociales, físicos, políticos o ambientales para una eventual futura enseñanza como docentes, según lo planteado por el programa del curso.

Según lo planteado con anterioridad, los principales conocimientos que se proponen en los programas de los cursos de Geografía están orientados a que el estudiantado posea habilidades que le permiten vincular el territorio, con los contextos y las dinámicas que se dan en ellos. Ello permite crear una noción sobre lo que hay en determinados territorios, a

identificar paisajes y a asociar espacios con actividades humanas, creando así una percepción espacial.

El desarrollo de la conciencia espacial y la comprensión de la relación territorio-ciudadanía, la observación y análisis de las dinámicas geográficas que se dan en determinados lugares, resultan importantes de considerar; porque según lo observado en la Figura 8, se vinculan con la categoría de la percepción espacial, pues al poseer el dominio de estas categorías, se crea una percepción espacial a partir de los lugares que se transcurren, observan e interpretan.

Al profundizar en el objeto de estudio de esta investigación, la percepción espacial, solo se aprecia como categoría en dos cursos (ver Apéndice I) lo que representa menos de la mitad de los cursos del área de Geografía. Inclusive los ejes y enfoques de los cursos se orientan hacia aspectos diferentes y concretos, como lo son la geopolítica, la globalización, la conceptualización del territorio, dejando de segundo plano, la habilidad de la percepción espacial.

Reflexiones finales

La propuesta del plan de estudios del BEESEC sugiere el desarrollo de habilidades espaciales en cuanto a la geografía. Sus enfoques parten del hecho de la necesidad de crear destrezas en la aplicación de conciencia territorial, análisis del espacio y observación del paisaje. Tras el análisis de cada programa de curso.

En cuanto a la percepción espacial, si bien no es directo el desarrollo mediante lo planteado en los programas, sí se da el enfoque en habilidades que se vinculan con la PE. De manera que se pueden generar conocimientos ligados a ella de forma indirecta; tales como la

capacidad de identificar el paisaje, analizar el espacio vivido y la vinculación de espacios con las dinámicas humanas, las cuales crean un acercamiento a la percepción espacial.

Capítulo III: El desarrollo de la percepción espacial en el pensamiento geográfico a partir de las experiencias personales

En el presente apartado se abordó el segundo objetivo de esta investigación: *Describir las dimensiones de la percepción espacial para la Enseñanza de la Geografía desarrolladas por las personas egresadas del bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica en el 2023*. El texto tendrá como base los apartados “del espacio común al espacio personal: la percepción a partir del mapa mental” y “sobre los enfoques de la percepción espacial aplicados a la enseñanza de la geografía”, en los cuales **se analizarán** los datos obtenidos a través de la aplicación de los mapas mentales de los espacios en común de la Universidad Nacional y los personales de sus respectivas zonas de procedencia.

Del espacio común al espacio personal: la percepción a partir del mapa mental

La aplicación de los mapas mentales permitió comprender la percepción espacial de las personas egresadas del BEESEC en el 2023. A partir de los análisis de estos, se extrajeron categorías como comprensión del entorno, espacios vividos, manejo de ubicaciones y distribución de elementos como datos principales dada la cantidad de repeticiones. Si bien las categorías que se reflejaron en el análisis del plan de estudios en el capítulo anterior no muestran la aplicación de un espacio vivido, sí existen repeticiones sobre el análisis espacial como habilidad. Dicho análisis espacial puede vincularse dentro de la percepción del espacio a través de las vivencias de las personas, como se mostrará en este apartado.

Las personas participantes realizaron dos tipos de mapas mentales, uno enfocado en la Universidad Nacional como espacio en común, y otro sobre su lugar de procedencia, como espacio personal. Tras el análisis de los mapas se extrajeron nuevos códigos que surgieron a

partir de las informaciones dadas en los dibujos de los y las participantes. Para sistematizar los datos de estos nuevos códigos, se elaboró una matriz con las categorías extraídas tras su respectivo estudio.

La Figura 9 muestra estos códigos, según lo expresado por cada persona en los mapas mentales del espacio común, los cuales se mostrarán más adelante. Así como luego de esto, se **realizará** una comparación de dos mapas realizados por las personas participantes, a partir de los códigos extraídos tras el análisis y mostrados en la siguiente matriz.

Figura 9

Análisis de los mapas mentales del espacio común de la Universidad Nacional

Espacio Común	Luis	Carmen	Karla	Miguel	Lorena	Fernando
Habilidades geográficas	Comprensión del entorno	Ubicación del espacio	Dominio del espacio	Ubicación del espacio	Ubicación del espacio	Comprensión del entorno
Interpretación espacial	Distribución de elementos	Sitios concurridos	Ubicaciones detalladas	Distribución del espacio	Espacio compacto	Espacio amplio
Observación del paisaje	Patrones de agrupamiento	Espacio concreto	Patrones de agrupamiento	Espacio concreto	Espacio concreto	Espacios vividos
Relación territorio ciudadanía	Vías principales	Edificaciones principales	Vías principales	Espacios vividos	Edificaciones principales	Conocimiento de lugares
Análisis espacial	Patrones de agrupamiento	Distancias concretas	Patrones de agrupamiento	Espacios vividos	Distancias concretas	Distancias detalladas

Interrelación espacial	Distribución de elementos	Elementos vividos	Espacios vividos	Elementos vividos	Distribución de elementos	Comprensión del entorno
Dinámicas geográficas	Interacción del espacio	Comprensión del entorno	Interacción del espacio	Comprensión del entorno	Comprensión del entorno	Comprensión del entorno
Conciencia geográfica	Conocimiento de lugares	Manejo de ubicaciones	Ubicaciones detalladas	Espacios vividos	Espacios transitados	Conocimiento de lugares
Percepción espacial	Relación entre objetos	Espacios vividos	Distancias detalladas	Espacios vividos	Espacio concreto	Conocimiento del relieve

Nota: Elaboración propia, 2024.

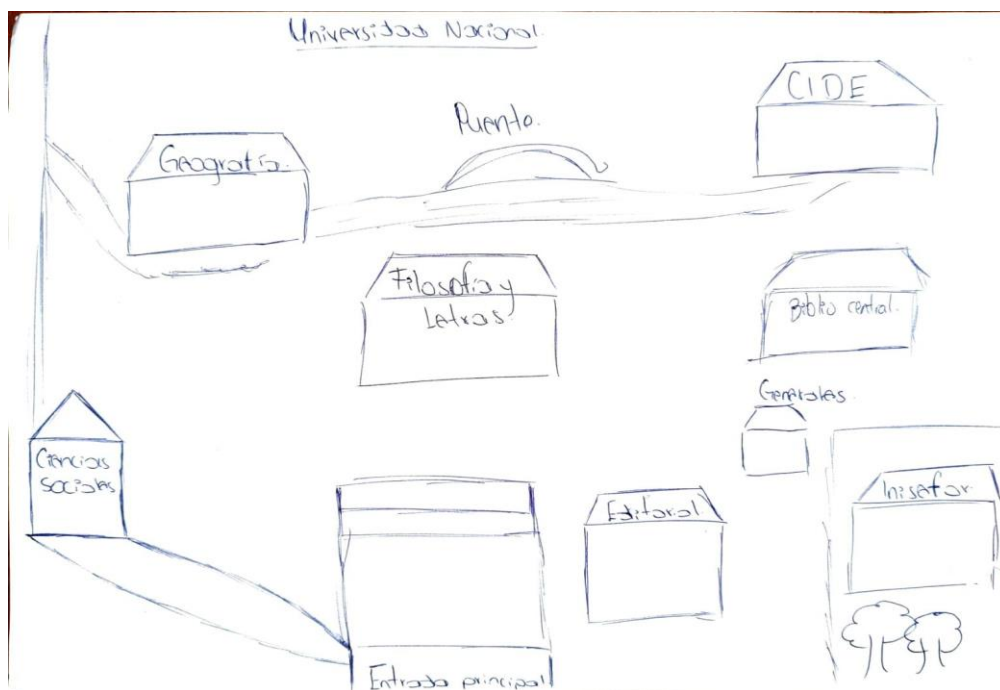
La figura anterior, detalla los datos que surgieron en cada mapa mental del espacio común. De modo que estos códigos surgieron a partir de la información de los realizados por las personas participantes. Ello permitió la comprensión sobre cómo perciben un espacio a partir de lo expresado. En orden jerárquico, los códigos que más repeticiones tuvieron fueron la comprensión del entorno, espacios vividos, distribución de elementos, patrones de agrupamiento y espacios concretos. Los balances en porcentaje de las repeticiones se mostrarán más adelante en la Figura 12.

La Figura 9, por consiguiente, permite comprender la importancia que presenta un espacio vivido y concreto para una persona. Desde el espacio propiamente dicho, lo vivido representa lo esencial para una persona, incluso desde temprana edad, para luego desarrollar una percepción. En el caso del espacio en común de la Universidad Nacional, podrían representarse con mayor detalle los sitios concurridos como las aulas, zonas verdes o puntos de comercio que presenten justo ese espacio vivido.

imparten las asignaturas de pedagogía y geografía respectivamente. Son incluso de las partes que menos detalle tienen en el mapa, por lo que, aunque Karla demostró en este mapa los códigos de la comprensión del entorno, patrones de agrupamiento y ubicaciones detalladas, su énfasis se basó también en un espacio vivido, centralizado en la Facultad de Ciencias Sociales, donde lleva los cursos de historia.

Otras personas expresaron lo vivido en un espacio, pero sin tanto detalle. Tal es el caso del mapa de la Universidad Nacional creado por Carmen. En este caso, el mapa representa los principales sitios concurridos para la persona a la hora de imaginarse la universidad:

Figura 11



Nota: Carmen, comunicación personal, 23 de marzo de 2024.

En el mapa se detallan con más énfasis los códigos de edificaciones principales, manejo de ubicaciones y espacios vividos. La entrada de la universidad se localiza en la parte inferior izquierda, justo al lado de la Facultad de Ciencias Sociales. Lo particular en este diseño es que

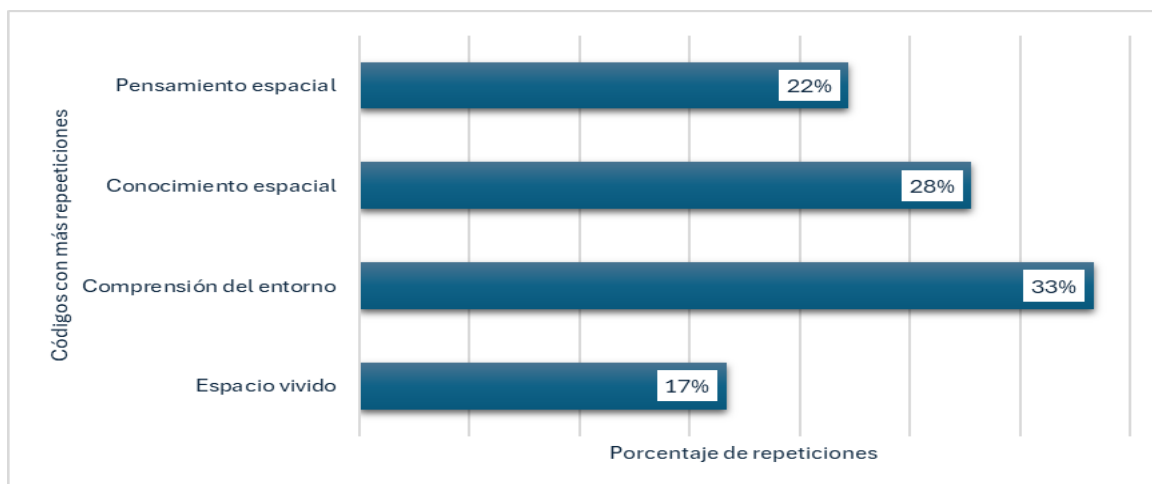
ambas zonas están conectadas por un camino, así como sucede en la parte superior con la Facultad de Tierra y Mar (Geografía, en el mapa de Carmen) y el Centro de Investigación en Docencia y Educación (CIDE). El cual incluso detalla con un puente.

El mapa de Carmen fue el único donde las edificaciones que están conectadas por un camino. Lo anterior no es porque no existan caminos entre las demás estructuras, sino que, en la percepción del espacio de Carmen en este mapa, se representó lo conocido para ella.

Una vez realizado el análisis de los códigos obtenidos del mapa mental común y reflejado en los dibujos de Carmen y Karla, se procedió con la codificación para unir las nuevas categorías a estudiar. Por consiguiente, se mostrará a través de un gráfico, los códigos más repetidos por las personas participantes tras los dibujos de los mapas.

Figura 12

Repeticiones más frecuentes de códigos generados a partir del análisis de los mapas mentales del espacio común.



Nota: Elaboración propia, 2024.

En la figura anterior se muestran las repeticiones respecto al espacio común de la Universidad Nacional en el momento de realizar su mapa mental. Estas categorías son: comprensión del entorno, 33%; conocimiento espacial, 28%; pensamiento espacial, 22% y espacio vivido, 17% respectivamente, para un total de 100%.

Cabe mencionar que los participantes corresponden a una generación que, en sus primeros dos años del bachillerato, tuvieron sus lecciones en la modalidad virtual debido a la pandemia mundial del COVID-19. De modo que lo que presentó en mayor medida en los mapas como los de Karla y Carmen, refiere a sitios que concurrieron en los últimos años de su formación docente. Para esa etapa ya los cursos en su mayoría, se recibían en la facultad de Ciencias Sociales y no en las zonas de los cursos de geografía o pedagogía.

Lo anterior marca una importancia debido a que representan el entorno que en ese tiempo lograron vivir y por ende percibir. Fue el espacio del cual tuvieron conocimiento al haber estado en él. De manera que, a la hora de dibujar las zonas de la Universidad Nacional, su pensamiento espacial se basó en lo conocido y vivido, tal y como se mostró en la matriz y gráfica anterior.

Por otra parte, la figura 13 muestra los códigos expresados por cada participante en los mapas mentales del espacio personal, los cuales surgieron del estudio de los dibujos realizados. Seguido a estos datos, se realizará una comparación de dos mapas mentales a partir de los códigos extraídos tras su respectivo análisis y mostrados en la siguiente matriz:

Figura 13

Análisis de los mapas mentales sobre el espacio personal del lugar de procedencia para la creación de nuevos códigos de investigación

Espacio personal	Luis	Carmen	Karla	Miguel	Lorena	Fernando
Habilidades geográficas	Comprensión del entorno	Comprensión del entorno	Comprensión del entorno	Dominio del espacio	Ubicación del espacio	Dominio del espacio
Interpretación espacial	Sitio poblado	Zona rural	Zona espaciosa	Zona rural	Zona transitada	Zona transitada
Observación del paisaje	Paisaje Semi urbano	Paisaje espacioso	Paisaje verde	Paisaje rural	Paisaje urbano	Paisaje urbano
Relación territorio ciudadanía	Centros urbanísticos	Zona rural	Zona semi urbana	Vías principales	Zona comercial	Zona comercial
Análisis espacial	Patrones de agrupamiento	Zona boscosa	Patrones de comercio	Elementos vividos	Patrones de comercio	Patrones de comercio
Interrelación espacial	Distribución de elementos	Paisaje vivido	Distribución de elementos	Paisaje vivido	Elementos vividos	Elementos vividos
Dinámicas geográficas	Comprensión del entorno	Interacción del espacio	Patrones de comercio	Elementos vividos	Patrones de comercio	Interacción del espacio
Conciencia geográfica	Manejo de ubicaciones	Manejo de ubicaciones	Uso de recursos	Ubicaciones detalladas	Uso de recursos	Manejo de ubicaciones
Percepción espacial	Orientación del espacio	Grandes espacios	Zona espaciosa	Espacio subjetivo	Espacio urbano	Espacio urbano

Nota: Elaboración propia, 2024.

La figura anterior, refleja los datos de los códigos que surgieron a partir de la creación de los mapas mentales del espacio personal. Esto permitió la comprensión sobre cómo percibían ese espacio de su zona de procedencia según lo expresado. En orden jerárquico, los códigos que más se repitieron fueron los patrones de comercio, la comprensión del entorno y los elementos vividos. Estas repeticiones en un balance se mostrarán más adelante en la figura 16.

De esta manera, la Figura 13 permite comprender cómo se percibe un espacio desde sus lugares de procedencia. El que las personas participantes procedieran de distintas zonas del país, significó que los mapas tuvieran componentes distintos a la hora de ser dibujados.

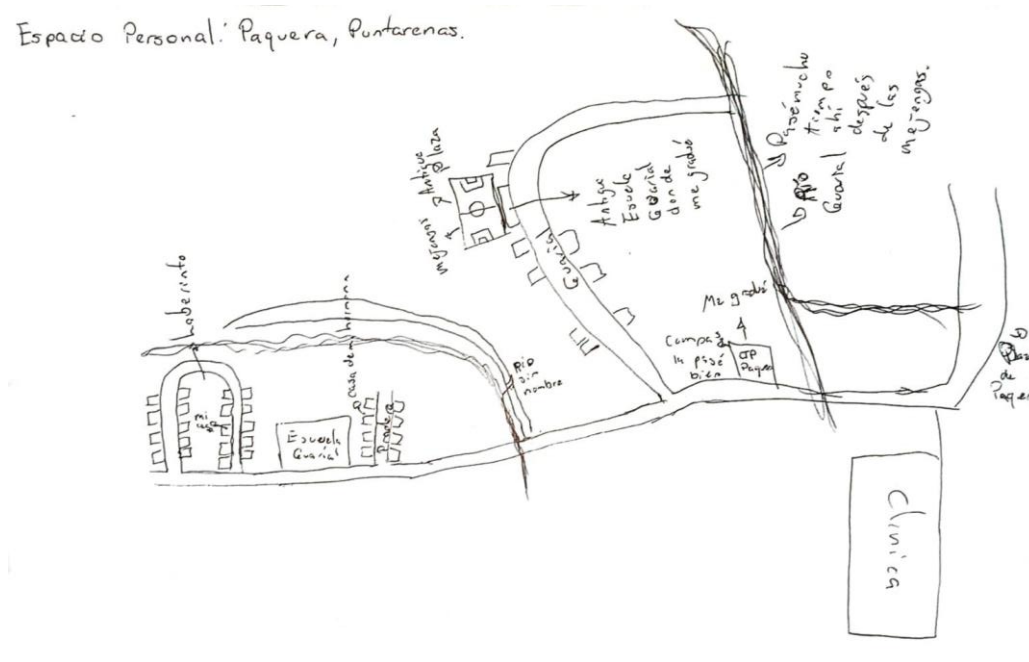
Asimismo, desde un aspecto socioeconómico, la división de la Gran Área Metropolitana (GAM) en Costa Rica, ha funcionado como parámetro entre lo que se considera como “casco urbano” dentro de ella y lo “rural” fuera. Estos lineamientos se reflejan en los mapas incluso al delimitar los códigos del espacio rural o el espacio semiurbano o urbano.

Para ejemplificar lo anterior, se partirá del mapa mental del espacio personal que realizó un participante a quien se le llamará Miguel (ver figura 14), quien dibujó una pequeña comunidad con casas dispersas, “ríos sin nombre” (ver centro del mapa) y edificaciones esenciales de su comunidad como clínicas, escuelas o plazas de fútbol:

Figura 14

Mapa mental de la zona de procedencia.

Espacio Personal: Paquera, Puntarenas.



Nota: Miguel, comunicación personal, fecha de 2024.

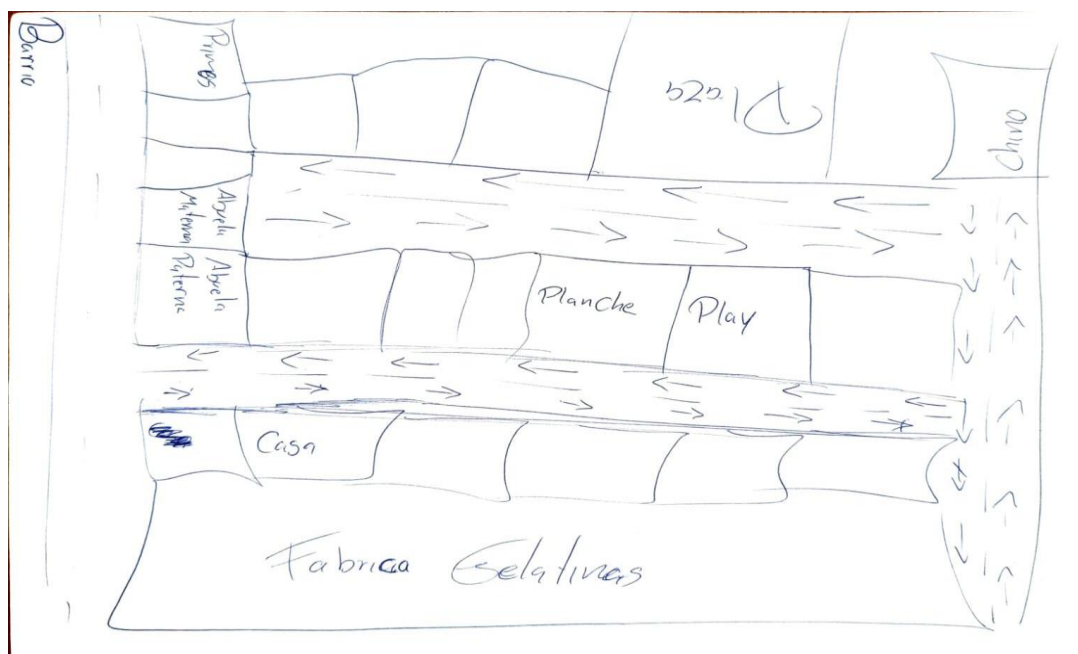
Los elementos vividos hacen parte importante del dibujo de Miguel. Más allá de los dibujos de las edificaciones o vías principales, la percepción del espacio que transmite el mapa de Miguel es que su principal asociación se basa a partir de las experiencias y/o vivencias en un sitio en específico. Desde las plazas de fútbol en que jugaba con sus amigos, señaladas en el centro y esquina derecha de la parte superior del mapa, hasta el Colegio Técnico Profesional (CTP) donde se graduó, en la parte centro - derecha del mapa.

El mapa de Miguel retrata elementos y paisajes vividos que representan lo subjetivo del espacio para Miguel a través de momentos que **les** han dado un significado a los lugares representados. Por consiguiente, una percepción que representa el dominio del espacio y las ubicaciones detalladas según su vivencia.

Otra participante, a quien se le llamará Lorena, también dibujó su mapa mental personal a partir de elementos vividos. Lorena incluso detalla patrones de comercio (también señalados en los códigos) como fábricas o supermercados chinos:

Figura 15

Mapa mental de la zona de procedencia creado por una persona participante.



Nota: Elaboración propia de una de las personas participantes, 2024.

Los detalles en el mapa de Lorena, si bien no son tan descriptivos como los que se encontraron en el mapa de Miguel, sí representan elementos importantes en la construcción del dibujo a partir de su percepción. La señalización de grandes vías principales o la fábrica de gelatinas ubicada en la parte inferior, representan un espacio transitado y comercial. Al cual Lorena le agrega elementos esenciales para su espacio como lo son su casa en la parte centro - izquierda y las dos casas de sus abuelas, en la parte superior izquierda.

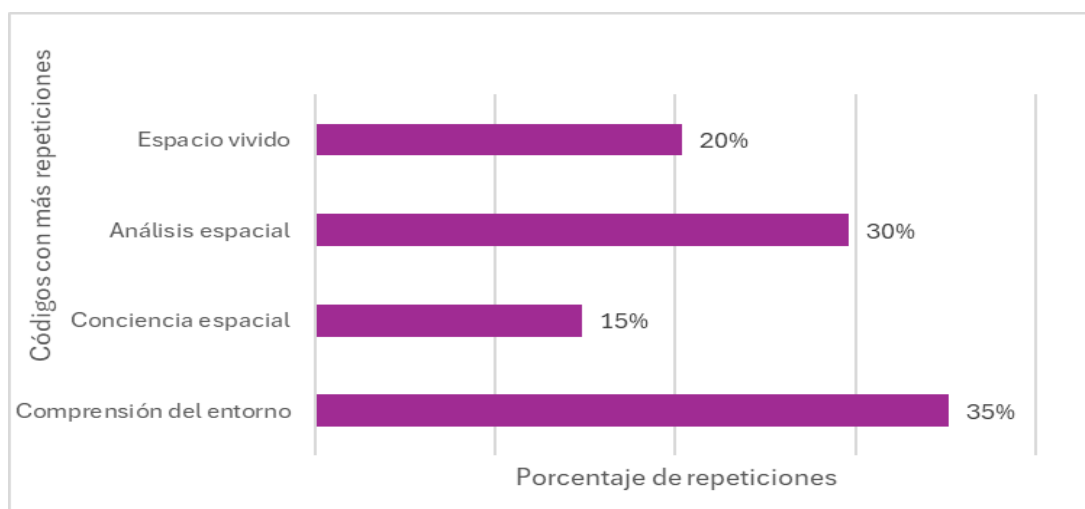
Los elementos que representó Lorena retratan lo vivido y lo esencial del espacio percibido. No solo lo construyó desde lo comercial y urbano que pudo plasmar en su dibujo,

sino que también incluyó elementos que consideró importantes y parte de su cotidianidad, como lo fueron el *play*, hacia el centro del mapa, y el barrio, en la esquina superior izquierda.

Tras el análisis de los códigos de los mapas y reflejados en los ejemplos anteriores de los mapas de Miguel y Lorena, se procedió con la codificación de los mapas personal, los resultados se muestran a continuación:

Figura 16

Representaciones de la Percepción Espacial de los espacios personales en las personas egresadas del BEESEC en el 2023 a partir de la aplicación de los mapas mentales



Nota: Elaboración propia, 2024.

La figura anterior muestra los resultados de los códigos con más repeticiones en cuanto al espacio personal de las y los participantes. Las categorías para el análisis del espacio personal son: comprensión del entorno, 35%; análisis espacial, 30%; espacio vivido 20% y conciencia espacial, 15%, para un total de 100%.

Cabe mencionar que, para este caso, cada persona procedía de sitios diferentes del país. En este caso, 3 personas procedentes de zonas fuera del Gran Área Metropolitana (GAM), y las otras 3, de zonas ubicadas dentro de la misma área. Esto permitió que las maneras en que realizaban los mapas fueran distintas a partir de sus experiencias con el espacio geográfico (Vara, 2010).

De manera que, según los datos, lo esencial de la comprensión del entorno pasó por cómo se analizó un espacio a través de lo vivido. Al ser consciente del espacio circundante y del que se es parte, fue representado por los mapas creados por las personas participantes, en los que retrataron lo que, desde su perspectiva, fue lo más importante y significativo en sus realidades sobre el espacio en el cual están. Este espacio, como se pudo observar, se percibe desde las casas de familiares, sitios de recreación, zonas transitadas y algunos más con recuerdos importantes y muy personales para quienes los dibujaron.

Sobre los enfoques de la percepción espacial aplicados a la enseñanza de la geografía

La formación docente presenta vacíos entre lo planteado por los programas de cada asignatura y la experiencia de las personas participantes en esta investigación. Como se mencionó anteriormente, las habilidades que se pretenden desarrollar durante las lecciones pueden relacionarse con la percepción espacial, así esta no sea tratada de manera directa desde la descripción y propuesta de los programas de las asignaturas. No obstante, la importancia de enseñar a partir de las experiencias y conocimientos, resultó ser lo esencial para los y las estudiantes en el momento de aplicar los instrumentos.

De esta manera, la responsabilidad sobre cómo se fomenta la percepción espacial en las asignaturas de geografía recae en la labor de la persona docente. Por supuesto que habrá

enfoques distintos según la materia que se imparta; pero, como mencionaron Sánchez y Jara (2018) la pedagogía puede entender a la geografía en todos sus contextos y actores, a partir de un equilibrio entre lo enseñado y la construcción del conocimiento que también realice la persona estudiante.

Lo propuesto por Sánchez y Jara (2018) se relaciona con lo planteado por Ramírez-Achoy (2020a) al poner en discusión cómo se aprende geografía en función de los Estudios Sociales y cómo enseñar lo aprendido. Su argumentación parte de que estas nociones se basan en los conocimientos y las experiencias de las personas. Si bien esto no invalida el proceso de formación en docencia, sí reconoce la importancia de los elementos que pueda tener previamente una persona, como lo serían los espacios vividos y la comprensión de un entorno. Por consiguiente, una enseñanza que permita percibir, construir y darle significado a un espacio a partir de lo vivido.

Reflexiones finales

Al analizar la dimensión de la percepción espacial en los estudiantes egresados del BEESEC, se debe considerar que es el resultado de una serie de conocimientos que dominan vinculados al pensamiento geográfico. Lo cual responde a aspectos definidos como la asociación e interrelación espacial, y la capacidad de reconocer el espacio vivido a través de las interacciones que se dan en él.

De modo que sus experiencias personales reflejan la importancia de un espacio vivido, el cual se desarrolla a partir de factores como comercio, paisaje, recreación, familia, estudio y otros. Por consiguiente, una comprensión del entorno que permite una percepción del espacio según la vivencia de cada persona. A partir de un proceso de aprendizaje, puede potenciar una

educación geográfica que genere conocimientos a través de lo vivido y la experiencia como recurso educativo. Es decir, una formación docente que se nutra no solo de los aprendizajes adquiridos durante un proceso de estudio, sino también desde lo vivido, las experiencias y los conocimientos previos de una persona sobre un espacio en específico.

Capítulo IV: La Percepción Espacial a partir de la Formación Inicial Docente

En el presente capítulo se desarrolla el objetivo 3 de esta investigación: *Analizar el proceso de la formación inicial docente en la carrera de la Enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica, con respecto a la Percepción Espacial*. Se muestran los datos y resultados, obtenidos a partir del grupo de discusión, en este se abordó la manera en que se desarrolla la percepción espacial durante la formación inicial docente.

El capítulo se desarrolla, de la siguiente manera: a)¿Cómo es la formación inicial docente en el área de Geografía del BEESEC?, en este apartado **se ahonda** en el proceso de formación docente, visto desde la perspectiva de los egresados; b)La percepción espacial que poseen los egresados del BESEEC, a partir de la percepción de seguridad e inseguridad, acá se **analiza** la manera en que los sujetos perciben los espacios, a partir de la noción de seguridad e inseguridad, vinculándolo con la FID; c)Conocimientos geográficos adquiridos por los egresados del BEESEC, el capítulo concluye mediante el análisis de los conocimientos que poseen los egresados, tras haber concluido su bachillerato.

¿Cómo es la formación inicial docente en el área de Geografía del BEESEC?

En el grupo de discusión se brindó un espacio para que los sujetos de estudio expresaran la manera en la que percibe su formación en el área de Geografía, por lo que en este apartado **se profundizará** en la percepción de los egresados, sobre su proceso de formación docente en el área de Geografía.

Para analizar la opinión que poseen los sujetos de estudio, con respecto a su proceso de formación inicial docente, se les preguntó sobre la formación recibida en el área de geografía;

las respuestas que engloban el sentir de la mayoría de los sujetos se sistematizan en la siguiente tabla:

Tabla 17

Opiniones de los sujetos de estudio sobre su formación inicial docente en el área de Geografía.

<p>Karla</p>	<p>“Hay mucha repetición entre los cursos y al final uno sale del curso con conocimientos que ya tenía porque los vio en otro curso. No está tan mal, pero sí falta todavía más sustentos que valgan la pena llevar esos cursos y que sí funcione para cuando uno va a ir a dar clases” (Karla, comunicación personal, 23 de marzo del 2024).</p>
<p>Luis</p>	<p>“Usted no puede mandar un profesor con los conocimientos tallados para que enseñe un profesor debería saber un poco más para enseñar y estar bien preparado. Yo siento que acá en la parte de geografía está muy tallado lo que se enseña, está como muy apenas para que usted vaya y enseñe” (Luis, comunicación personal, 23 de marzo del 2024).</p>
<p>Lorena</p>	<p>“Ir acorde una vinculación con las temáticas que se supone que uno vio durante el curso con el contenido que se dio en las giras y eso refleja que todo el material que vemos en el semestre se puede ver en dos semanas” (Lorena, comunicación personal, 23 de marzo del 2024).</p>

Nota: Elaboración propia a partir de comunicación personal, 2024.

En la tabla anterior, se observan diversas opiniones de los sujetos sobre su proceso de formación, las cuales reflejan la manera en la que los egresados perciben que fue su formación. Como es de interés el profundizar y analizar esas opiniones, serán abordadas una a una.

Con respecto a la opinión de Karla, resaltan aspectos como la repetición de contenidos que se dan entre diferentes cursos, incluso se hace una crítica a la funcionalidad y aplicación de estos contenidos en su futura labor como docente. Esto es preocupante, debido a que en el BESEEC solo se dan siete cursos de Geografía; ello brinda la capacidad de abarcar pocas temáticas y por ende desarrollar menos habilidades y dominio de contenidos que otras áreas de la carrera, como Historia, por ejemplo. Por lo que se repiten los contenidos entre cursos, demuestra las limitaciones de los egresados en su formación geográfica.

En cuanto a lo mencionado por Luis, se vuelve a resaltar el limitado conocimiento adquirido durante su proceso de FID, hace hincapié en que no es suficiente poseer los conocimientos exactos para ir a dar clases, sino que se debe de saber aún más. Esto es una realidad, los docentes deben dominar los contenidos para enseñar en las aulas, pero conocer lo básico, no es suficiente, por ello, no tener una base sólida en su formación en el área de Geografía, puede repercutir de manera negativa en su futuro como docente.

Por otro lado, Lorena aborda el tema de la vinculación de lo que se plantea en los programas de los cursos y la manera en la cual se desarrollan. Ella considera que no van de la mano, porque los contenidos recibidos a lo largo de todo un curso, los pudo haber visto en tan solo dos semanas. Los motivos son variados, los sujetos expresan que no hay buena planificación durante las clases, incluso con las temáticas que se abordan, como antes se

mencionó, son repetitivas, por lo tanto les enseñan contenidos que ya dominan, porque los vieron en cursos anteriores.

Tras el análisis de los datos anteriores, se infiere que los sujetos reconocen aspectos por mejorar en los cursos de Geografía, por ejemplo, los contenidos y la manera en la cual se transmiten, sumado a ello, consideran que no es suficiente lo enseñado y tampoco resulta coherente lo planteado en los programas y lo visto a lo largo de los cursos. Por lo tanto, su formación en el área de Geografía es deficiente y debe mejorarse.

La percepción espacial que poseen los egresados del BESEEC, a partir de la percepción de seguridad e inseguridad

Una de las formas con la cual, en Latinoamérica, se ha estudiado la percepción espacial, es mediante estudios en los que las personas identifican los lugares considerados seguros e inseguros. Debido a esto, se adaptó el grupo de discusión a las realidades de los sujetos de estudio, para que, por medio de sus experiencias personales e interacciones en distintos lugares de su cantón, identificaran las zonas seguras e inseguras.

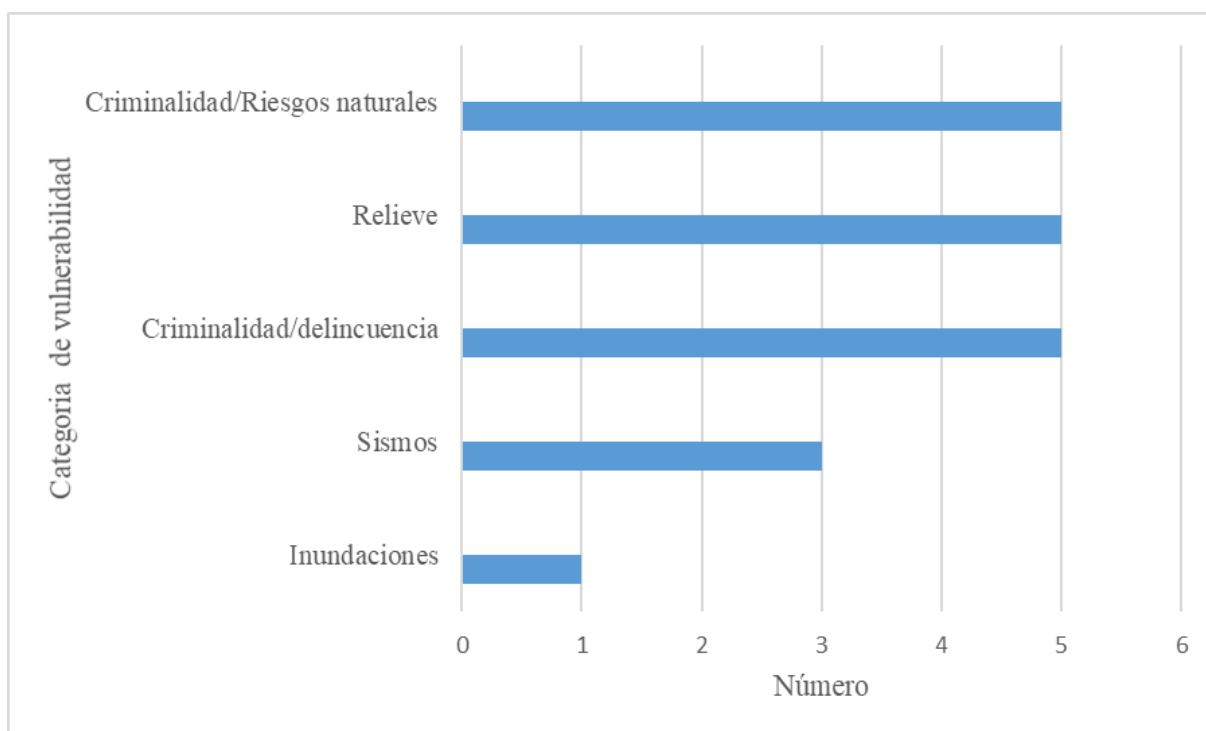
En este sentido, cuando se les solicitó describir su lugar de procedencia, la mayoría detalló aspectos geomorfológicos, geográficos y cartográficos, por ejemplo, la ubicación de su cantón en el mapa de la provincia a la que pertenece. Esto evidencia que poseen bases de conocimientos geográficos, los cuales les permiten crear ese tipo de análisis. También lo vinculan con aspectos de delincuencia o criminalidad.

Esto se refleja en la siguiente figura, la cual expone las principales razones por las que perciben a esos espacios como inseguros. Lo interesante, es que combinan aspectos de carácter

social como lo son los asaltos, y demás actividades **que serán** representadas como la categoría de criminalidad y otras razones de carácter natural, estas los sujetos las categorizan como riesgos naturales. Esta categoría **abarca**: inundaciones, sismos, problemas asociados a irregularidades en el relieve de estos espacios.

Figura 18

Percepción de seguridad e inseguridad de los sujetos de estudio



Nota: Elaboración propia, a partir de los datos recolectados, 2024.

Según la figura anterior, un sujeto considera que su cantón es inseguro por las constantes inundaciones que se dan. Tres consideran que la sismicidad representa un riesgo importante. En cuanto a criminalidad, cinco personas consideran que esta razón hace a sus cantones inseguros. Igualmente, cinco sujetos atribuyen la inseguridad a irregularidades en el

relieve, debido a que se dan derrumbes. Finalmente, un total de cinco sujetos de los seis que colaboraron en el taller, realizaron un análisis en el que, al mencionar su percepción de lugares seguros e inseguros, combinaron aspectos de carácter natural y criminal.

Tras el análisis de la percepción de seguridad e inseguridad, que poseen los sujetos de estudio. Se les realizó la siguiente pregunta: ¿Considera usted que su proceso de formación inicial docente le brindó herramientas para poder identificar si un lugar es seguro o inseguro? ¿Por qué? A lo que respondieron de la siguiente manera:

“Yo diría que no, yo creo que es una habilidad que uno desarrolla más social creciendo en los lugares, uno identifica los lugares seguros e inseguros donde uno va creciendo. Realmente no siento que en los cursos de geografía particularmente me hayan dado algo extra que yo ya no tuviera yo lo tenía desde antes” (Carmen, comunicación personal, 23 de marzo del 2024).

“A veces quizás no se ha profundizado tanto, pero sí podemos tener una visión distinta de lo que consideramos seguro e inseguro. Yo por ejemplo no consideraba la inseguridad que había en términos ambientales por deslizamientos y sismos, yo siempre relacioné la inseguridad con la delincuencia” (Fernando, comunicación personal, 23 de marzo del 2024).

A partir, de las citas anteriores se evidencia que:

La postura de Carmen muestra que los cursos de Geografía que llevó a lo largo de su FID, no le brindó nuevos conocimientos para realizar análisis sobre la percepción espacial, a partir de la noción de seguridad; sino que sus vivencias en estos espacios son los que le

permiten identificar las zonas seguras y las inseguras, es decir, su interacción en esos espacios le han permitido crear su percepción espacial.

Mientras que la opinión de Fernando muestra otra perspectiva. En esta reconoce que no se ha profundizado en temáticas relacionadas con la percepción espacial, pero aun así, su proceso de formación le permitió crear nuevas perspectivas sobre la inseguridad, orientando a aspectos de carácter natural y no solo a cuestiones sociales como la delincuencia.

Las posturas, anteriormente mencionadas, evidencian una división de opiniones, en cuanto a los conocimientos vinculados a la percepción espacial que adquieren los egresados durante la FID. Lo que ha sido recurrente, porque los sujetos han reconocido que han adquirido conocimientos a través de los cursos que han llevado, pero no ha sido profundo ni suficiente, para todas las necesidades de su labor como docentes de Estudios Sociales que imparten lecciones de Geografía.

Conocimientos geográficos adquiridos por los egresados del BEESEC

Según los datos obtenidos, los principales conocimientos en geografía que poseen los sujetos de estudio de esta investigación son:

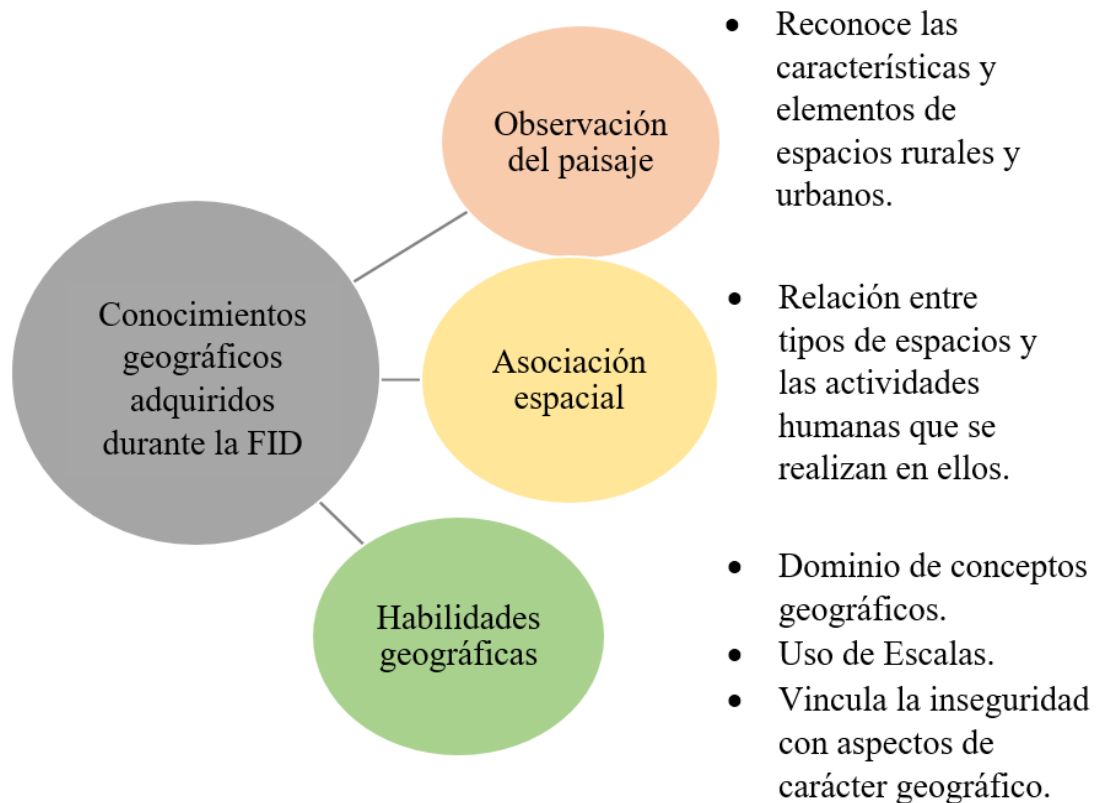
- Las personas egresadas, desarrollaron habilidades geográficas, vinculadas a la observación e identificación de distintos paisajes, los cuales se analizan a partir de habilidades del pensamiento geográfico (más adelante se profundizará sobre esto).
- Los egresados son capaces de vincular espacios geográficos con las actividades que se realizan en ellos.

- Al analizar si un espacio es seguro o no, no se enfocan únicamente en aspectos sobre la criminalidad, sino que consideran otros como el relieve, las precipitaciones y deslizamientos.

Los conocimientos anteriores se pueden desglosar según los saberes geográficos, como se muestra en la siguiente figura:

Figura 19

Conocimientos geográficos adquiridos durante la FID



Nota: Elaboración propia, a partir de los datos recolectados, 2024.

En la figura anterior, se observan los principales conocimientos de las personas egresadas, vinculados al saber geográfico. Tras el proceso de recolección de datos, se destacó el dominio de los sujetos en cuanto a la observación y análisis del paisaje. Para dar con esto se les solicitó a los sujetos observar fotografías y determinar si es una zona rural o urbana, con la finalidad de ver de qué manera se analizan los paisajes. Como imagen de referencia para la discusión se utilizó la siguiente:

Figura 20

Imagen para el análisis sobre lo rural o urbano correspondiente a la zona del centro de Guápiles, Costa Rica.



Nota: Adaptado de Google imágenes. (<https://www.bienesonline.com/costa-rica/photos/a11088-atencion-su-local-o-casa-en-centro-a11088a128721a128721a11088-en-el-co-CAV412201618497355-9.jpg>).

El ejercicio tuvo como resultado, la capacidad de los sujetos para identificar características propias de paisajes rurales y urbanos, marcando las principales diferencias que hay entre cada espacio. Esto confirma que poseen la habilidad de observación del paisaje. Esto se reflejó de la siguiente manera: “Es rural, porque parece un pueblo a lo largo del paisaje se ven amplias zonas verdes extendidas a lo lejos” (Carmen, comunicación personal, 23 de marzo de 2024).

Considero que es rural, pero en algunos elementos urbanos. Hay presencia de muchos bosques, hay muchos espacios baldíos, también hay muchas casas, sin embargo, hay un núcleo urbano, con algunos edificios altos, que probablemente son de servicios. Es una población rodeada de bosque, me llama la atención de que parece una población cerrada por esta zona boscosa (Lorena, comunicación personal, 23 de marzo de 2024).

Pese a su desarrollo en materia de infraestructura y desarrollo poblacional, este lugar sigue siendo rural pues está rodeado de naturaleza. No tiene un centro notable como parque, plaza, iglesia. La vegetación entre las casas y la cantidad de casas, porque a pesar de que hay árboles y es un pueblo rural hay desarrollo social (Karla, comunicación personal, 23 de marzo de 2024).

En las citas anteriores se observa el dominio que poseen las personas egresadas para observar características del paisaje, la distribución poblacional, tipos de vegetación y relieve que hay en estos territorios a partir de la observación de fotografías. De esta manera, los sujetos demuestran que piensan y observan de manera geográfica a la hora de realizar este tipo de análisis.

Con respecto a los conocimientos de los sujetos, relacionados con la asociación espacial, es necesario mencionar el énfasis que le dan a la relación territorio-ciudadanía, porque vinculan el análisis de un espacio geográfico con las características de este (ya sea el tipo de vegetación o relieve), con las actividades que realizan las personas en los lugares examinados. Esta habilidad les permite a los egresados, el saber que es un núcleo urbano, las variaciones de relieve e incluso el ordenamiento territorial, es decir, les permite poseer el manejo de saberes propios del pensamiento geográfico.

En cuanto a la habilidad geográfica como categoría, se asocia a partir de los conocimientos previos de la persona. Ejemplo de lo anterior es el uso de escalas, dominio de conceptos y la vinculación del espacio con las dinámicas sociales en un espacio determinado, tal y como se hizo con el ejercicio mencionado con anterioridad, en el cual la práctica del análisis de un lugar en concreto permitió el desarrollo de los conocimientos en torno al pensamiento geográfico por parte del estudiantado.

Otro rasgo importante, es que dominan conceptos geográficos, esto se vincula al desarrollo del pensamiento geográfico, el saber que es un núcleo urbano, las variaciones de relieve e incluso el ordenamiento territorial; porque el pensamiento geográfico abarca una serie de conocimientos que se ligan al dominio de conceptos, habilidades y saberes, los cuales permiten crear una noción del espacio y el desenvolvimiento del ser humano en este.

Visto de esta manera, los egresados y egresadas del BEESEC, poseen características importantes vinculadas al dominio del pensamiento geográfico. Esto les permite a su vez desarrollar una percepción espacial a partir de los espacios en los que se desenvuelven en su diario vivir.

Reflexiones finales

En cuanto al proceso de formación inicial docente de los egresados en el área de Geografía, crea variedad de opiniones con respecto a los contenidos desarrollados en los cursos, la manera en la cual son ejecutados y los aprendizajes obtenidos por los estudiantes tras llevarlos; por ello, limitarlo a bueno o malo, no es conveniente, sino que debe ser visto como un proceso por mejorar, debido a que en dominio de conocimientos como la percepción de espacios vividos los egresados poseen bases sólidas, pero en variedad de manejo de contenidos no, incluso es limitado el conocimiento que desarrollan los estudiantes para posteriormente ir a dar clases.

La percepción espacial se refleja a partir del análisis de la interacción con los espacios en los cuales transcurren. Su proceso de formación docente ha influido dándoles cierto dominio de contenidos, según algunas posturas de los sujetos, mientras otros consideran que es porque conocen estos lugares, de esta manera la FID no intervino en esto.

Conclusiones

El estudio de la percepción espacial como habilidad del pensamiento geográfico en los y las estudiantes egresados del BEESEC en el 2023, permitió identificar los vacíos existentes en la enseñanza de la geografía durante el proceso de formación docente. Se entiende que estos participantes logran desarrollar una percepción espacial a través de las experiencias personales y los espacios vividos. Ello significa un desafío para el proceso de formación docente en el área de geografía, el potenciar estas habilidades desde las asignaturas ofertadas por el BEESEC.

En cuanto a la percepción espacial a partir del plan estudios y los programas de los cursos de Geografía, los contenidos, objetivos y habilidades, son repetitivas, sumado a lo limitadas que son las categoría vinculadas a la percepción espacial de manera directa, pues se centran mayoritariamente en cuestiones como el territorio, dominio de conceptos y algunas habilidades ligadas al pensamiento geográfico, ello crea cierto acercamiento a la percepción espacial, como lo son la observación del paisaje, asociación espacial y la didáctica de la Geografía.

En cuanto a las experiencias personales y la percepción del espacio, el análisis de los descriptores de cada programa de curso de geografía ofertado en el BEESEC, demostró que la percepción espacial pueda desarrollarse a partir de las habilidades como el análisis o la interpretación del espacio. Además, se evidenció la existencia de una base en cuanto a las habilidades propuestas por los programas.

No obstante, en el proceso de la investigación se concluyó que la percepción espacial, se realiza a través de los espacios vividos y experiencias previas de cada persona, no de la formación inicial en el BEESEC. El proceso de percibir, construir y dar un significado a un espacio lo realizaron las personas a través de lo que consideraban relevante en su vida. Este

espacio percibido se transformó en uno con significado, desde el momento en el cual la persona se sintió parte de él.

El espacio se construye, interpreta y se le da un significado. Asimismo, toma como referencia los elementos en los que la persona a través de su estilo de vida logra desarrollar. Aspectos como las vías principales de una comunidad, puntos de comercio, restaurantes, zonas de recreación o centros educativos toman relevancia para las personas desde el momento en el cual estas influyen en su cotidianidad.

Las personas participantes de la investigación demostraron el dominio de espacios a partir de sus experiencias. Lo anterior se reflejó en los mapas mentales, cuando entre los principales puntos tomados como referencia, se basaron en los espacios conocidos con mayor detalle.

A esto se le suma la relevancia de un espacio para una persona según el significado que represente. La investigación evidenció que las personas estudiantes egresadas del BEESEC posicionan los elementos trascendentales en su vida en cuanto a la comprensión de un espacio. Esto se mostró a través de los espacios comunes y personales a los cuales fueron expuestos; estos iban acompañados de ubicaciones con un significado importante en su cotidianidad.

En cuanto la formación inicial docente del BEESEC en el área de geografía; los egresados adquirieron conocimientos vinculados a categorías como la observación del paisaje, asociación espacial y habilidades geográficas, estas permitieron crear un acercamiento al desarrollo de la percepción espacial. Además, aplicar instrumentos como la observación de imágenes o la creación de mapas mentales les permitió analizar los espacios a partir de las interacciones que han tenido en ellos.

Sobre la percepción espacial, la participación del docente en el área de geografía es fundamental para incidir en una enseñanza que permita potenciar esta habilidad del

pensamiento geográfico en los futuros educadores de estudios sociales. La investigación reflejó lo relevante que puede ser un espacio vivido o una experiencia personal en el momento de percibir un espacio. Aprender desde la destreza obtenida y desde lo significativo para la persona, permitiría un desarrollo de una mejor educación geográfica que enseñe a aprender a partir de lo conocido y vivido.

En cuanto a fortalezas y debilidades de las asignaturas de Geografía en el plan de estudios del Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica (BEESEC), se resalta el hecho de lo repetitivos que son los contenidos. Sumado a la limitada profundidad dada a las temáticas abordadas, son solo siete cursos de Geografía y aun así se orientan a los mismos temas o similares.

Con respecto a debilidades de la FID, la cantidad inferior de cursos de geografía en el plan de estudios sí representa una diferenciación significativa en la preparación docente de la persona estudiante. La oferta de menos asignaturas para geografía representa una formación inferior en esta área, en comparación con lo que se pueda desarrollar en historia o pedagogía.

En relación con el tema de la didáctica. ¿Cómo se puede formar a futuros docentes con capacidad para enseñar geografía, si no se cuenta con un curso específico para abordar la didáctica de la geografía como categoría central? Una de las debilidades en este proceso de formación docente, es que a la ya sumada limitada cantidad de cursos de geografía en comparación con los de historia, estos no están orientados desde sus habilidades a desarrollar, para aprender a enseñar geografía en las aulas de secundaria.

Otro punto es que hay poca variedad de contenidos, además de la falta de coherencia entre lo planteado en los programas y la manera en la cual se desarrollan los cursos. También, hay una notable falta de seguimiento de las destrezas y conocimientos de los estudiantes, por ello no se impulsa a desarrollar nuevos, sino que se les sigue brindando información ya

dominada. Además, hay ausencia de una vinculación adecuada para la multidisciplinariedad de la carrera de manera correcta, pues hay áreas que se desarrollan más que otras.

Líneas de investigación

A partir de la investigación efectuada, se definieron las siguientes líneas de investigación para futuros trabajos finales de graduación:

- Se propone analizar las prácticas docentes en el área de geografía a partir de su formación en el BEESEC en cuanto al pensamiento geográfico. Es importante realizar una comparación sobre cómo se aprende a través de los conocimientos previos y la formación docente, además de la manera de abordar la enseñanza de la geografía de las futuras personas educadoras. Desde este posicionamiento, se propone la discusión: ¿cómo se forma el docente en el BEESEC para la aplicación de enseñanza de geografía?
- El análisis del plan de estudios evidenció la cantidad inferior de asignaturas de geografía que cursa una persona en el BEESEC. A esto se le suma que las materias del bachillerato se enfocan en aspectos específicos de la geografía, como el ambiente, la geopolítica o la globalización. Por consiguiente, se plantea el siguiente debate: ¿Cómo desarrollar una educación que enseñe a vivir el espacio en función de la percepción, y no solo en habilidades para mostrar a la geografía como un aspecto generalizado?
- Es necesario orientar a los Estudios Sociales y la Educación Cívica, a su interdisciplinariedad y multidisciplinariedad, por ello es necesario crear investigaciones para abordar varias disciplinas que lo conforman. De esta manera se impulsa el dominio de todas las disciplinas, sin diferencia alguna. Por lo cual se plantea el siguiente tema: ¿Qué son los Estudios Sociales y la Educación Cívica, es una disciplina integradora o segmentada?
- El área de Geografía es importante, además, permite complementar las destrezas de un docente de Estudios Sociales a la hora de impartir clases, por lo cual es necesario darle

mayor visibilidad; en razón de ello, se propone lo siguiente: ¿Cómo se pueden enseñar procesos históricos desde una perspectiva geográfica, que brinde a los estudiantes un panorama multidisciplinar?

Referencias bibliográficas

- Alzás, T., Casa, L., Luengo, R., Torres, J. y Verissimo, S. (2016). Revisión metodológica de la triangulación como estrategia de investigación. *Investigação Qualitativa em Ciências Sociais*, 3, 639 - 648.
<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/1009>
- Araya, F. (Ed.). (2017). *Desarrollo del pensamiento geográfico*. Editorial Universidad de la Serena.
- Araya, F. (Ed.) (2013). *Formación ciudadana desde la educación geográfica*. Editora Universidad de la Serena.
- Araya, F. y Álvarez, S. (2019) Desarrollo del pensamiento geográfico y formación ciudadana: Una mirada desde el espacio vivido. *Revista Universidad Federal de Goiás*, 5, 1 - 18.
<https://revistas.ufg.br/signos/article/download/59376/33345>
- Araya, F. y De Souza Cavalcanti, L. (2018). Desarrollo del pensamiento geográfico: Un desafío para la formación docente en Geografía. *Revista de Geografía Norte Grande*, 70, 59 - 61. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34022018000200051
- Araya, F., Oberle, A. (2022). Proyecto Geo-Inquiry: aportes conceptuales y didácticos para el razonamiento geográfico. *Didáctica Geográfica*, 24, 113 - 134.
<https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/658>

- Araya, S. (2002) Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. FLACSO.
https://www.academia.edu/24267404/Las_representaciones_sociales_Ejes_te%C3%B3ricos_para_su_discusi%C3%B3n
- Araya, I. (2019). Representaciones Especiales: de la imaginación geográfica al espacio vivido. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Costa Rica] Repositorio Universidad Nacional. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/15335>
- Arenas, A., Fernández, H. y Pérez, P. (Ed) (2016). *Una educación geográfica para Chile*. Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas. <http://sociedadchilenadecienciasgeograficas.cl/2014/wp-content/uploads/2016/11/SOCHIGEO-2016-UNA-EDUCACION-GEOGRAFICA-PARA-CHILE.pdf>
- Arteño, R., Zavala, M., Quiroz, E. (2020). Aproximación teórica desde la perspectiva constructivista y el aprendizaje significativo a la enseñanza de la geografía. *Polo del Conocimiento*, 5(02), 605 - 622.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7435333>
- Barraza, N. (2018). El currículum, análisis y reformulación del concepto. *Dictamen Libre*, 1(22), 113 - 118. <https://doi.org/10.18041/2619-4244/dl.22.5032>
- Benedetti, A. (2009). Los usos de la categoría Región en el pensamiento geográfico argentino. *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, 14(286), 281 - 309.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2981801>
- Benedetti, A. (2017) *Epistemología de la Geografía Contemporánea*. (1ra ed). Universidad Virtual de Quilmes.
[https://www.academia.edu/32381568/Benedetti_Alejandro_2017_Epistemolog%C3%](https://www.academia.edu/32381568/Benedetti_Alejandro_2017_Epistemolog%C3%91a_de_la_Geograf%C3%91a_Contempor%C3%A1nea)

ADa de la geografía contemporánea 1a ed Bernal Universidad Virtual de Quilmes 2017 Libro digital PDF ISBN 978 987 3706 85 1

Bertol, L. (2003). Fenomenologia, semiótica e geografia da percepção: alternativas para analisar o espaço geográfico. *Revista da Casa da Geografia de Sobral*, 4-5, 67 - 79. <https://es.scribd.com/document/231613176/fenomenologia-semio-tica-e-geografia-da-percepcao-a-o#>

Brooks, C., Butt, Graham., Fargher, Mary (Ed.) (2017). *The power of geographical thinking* (1ra ed). Springer Editorial.

Calderón, A., Cordero, J., Meza, R. y Moya, Y. (2022). *Representaciones sociales en la formación inicial docente sobre territorio y la construcción del pensamiento geográfico de los estudiantes de primer y cuarto nivel, en la carrera de Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica de la Universidad Nacional de Costa Rica*. [Trabajo final de graduación por el grado de Licenciatura, Universidad Nacional] Repositorio de la UNA. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/23789>

Campos, G., Esquivel, J., Jiménez, D. (2022). *El desarrollo de la conciencia histórica en la formación inicial docente*. [Trabajo final de graduación por el grado de Licenciatura, Universidad Nacional] Repositorio de la UNA. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/23785>

Cantero, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16 (1). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/727/891>

- Castro, M., Moya, K. y Villalobos, M. (2021). *Representaciones sociales del territorio desde los Estudios Sociales, a través de la cartografía social, durante el año 2020 al 2021 en las poblaciones del distrito central de Tilarán y distrito de San Francisco de Heredia*. [Trabajo final de graduación por el grado de Licenciatura, Universidad Nacional] Repositorio de la UNA. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/21102>
- Cartín, V., y Sánchez, D. (2019). *El espacio urbano desde la percepción de un grupo de pobladores: Un Estudio de caso sobre la transformación espacial en San Rafael de Escazú consecuente de la dinámica socioeconómica entre 2000-2015*. [Trabajo final de graduación por el grado de Licenciatura, Universidad Nacional] Repositorio de la UNA. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/17758>
- Cázares, M. (2012). Una reflexión teórica del currículum y los diferentes enfoques curriculares. *Revista Universidad de Huelva, sin volumen, 1 - 71*. https://www.academia.edu/37841026/UNA_REFLEXI%C3%93N_TE%C3%93RICA_DEL_CURR%C3%8DCULUM_Y_LOS_DIFERENTES_ENFOQUES_CURRICULARES
- Copatti, C. (2020). A Construção de um pensamento geográfico de professor: Interpretações de docentes que formam professores no contexto latino-americano. *Revista Brasileira de Educação em Geografia, 6, 6-27*. <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/760>
- Copatti, C., Copetti, H. (2020). A ciência geografia e a construção de um pensamento geográfico de professor. *ACTA Geográfica, 14(34), 163 - 181*. <https://revista.ufr.br/actageo/article/view/5739>

- De Souza Cavalcanti, L., y Alves Dos Santos, L. (2020). Formar para la docencia en Geografía: Un camino para la cooperación. *Didáctica Geográfica*, 21, 19-39.
<https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/471>
- Del Cid, A., Méndez, R., Sandoval, F. (2011). *Investigación, fundamentos y metodología* (2da ed). Pearson Educación.
<https://josedominguezblog.files.wordpress.com/2015/06/investigacion-fundamentos-y-metodologia.pdf>
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 96(2), 35 - 53.
<https://www.redalyc.org/pdf/153/15309604.pdf>
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
<https://dpp2017blog.files.wordpress.com/2017/08/disec3b1o-de-la-investigac3b3n-cualitativa.pdf>
- Freud, Sigmund. 2013. *A General Introduction to Psychoanalysis*: Charleston: CreateSpace.
- Garrido, M. (2005). El espacio por aprender, el mismo que enseñar: las urgencias de la educación geográfica. *Campinas*, 25(66), 137 - 163.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- González, R. (2016). Pensamiento espacial y conocimiento geográfico en los nuevos estilos de aprendizaje. En Falantes, L., Palma, J. Oliveira, G., Iglesias, R. y Pedregal, B. *Nativos digitales y geografía en el siglo XXI: Educación geográfica y sistemas de aprendizaje*.

- Universidad Pablo de Olavide y Universidad de Alicante.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7394084>.
- Gonzales, R. (2013) Reflexiones acerca de la enseñanza de la geografía y la formación inicial docente. *Revista de Historia y Geografía*, (28), 81-101.
<https://www.researchgate.net/publication/270761951> Reflexiones acerca de la enseñanza de la geografía y la formación inicial docente
- Gonçalves, L., Soares, I., Pereira, A. (2010). Geografia fenomenológica: Espaço e percepção. *Caminhos de Geografia*, 11(35), 173 - 178. <https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/16271>
- Guadarrama, P. (2018). Para qué sirve la epistemología a un investigador y profesor. COOPERATIVA EDITORIAL MAGISTERIO. ISBN 978-958-20-1294-6
- Giesecke Sara Lafosse, M. (2020) “Elaboración Y Pertinencia de La Matriz de Consistencia Cualitativa Para Las Investigaciones En Ciencias Sociales.” *Desde El Sur*, vol. 12, no. 2, 24 July 2020, pp. 397–417, <https://doi.org/10.21142/des-1202-2020-0023>.
- Gurdián, A. (2010). El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa. EUCR. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/393/1/paradigama%20cualitativo.pdf>
- Herrera, J. (2013). “La Investigación Cualitativa.” *Repertorio UDG Virtual*. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1167>
- Kaplan, R. (2017). La venganza de la Geografía (1ra ed). *Random House*.
- Llancavil, D. (2019). Trabajo de campo. Una oportunidad para la enseñanza del espacio geográfico. *Didacticae*, 6, 82 - 96.
<https://revistes.ub.edu/index.php/didacticae/article/view/21871>

- Llancavil, D. y González H. (2021). Pensamiento geográfico y educación ciudadana en Chile. Una mirada desde la educación geográfica. *Revista de las didácticas específicas: Didacticae*, 9(1), 25 - 38.
<https://revistes.ub.edu/index.php/didacticae/article/view/32448>
- Lindón (2006). Geografías de la vida cotidiana. En D. Hirneaux y A. Lindón. (Eds.). *Tratado de Geografía Humana* (pp 356 - 400). Anthropos.
- Mattozzi, I. (2014). ¿Quién tiene miedo de la geohistoria? *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 13, 85 - 105.
<https://www.academia.edu/74774648/ Qui%C3%A9n Tiene Miedo De La Geohistoria>
- Martínez Godínez, Verónica. (2013) “Paradigmas de Investigación. Manual Multimedia Para El Desarrollo de Trabajos de Investigación. Una Investigación Desde La Epistemología Dialéctico-Crítica.” Repositorio UDG Virtual.
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3790>
- Morelli, S. (2005). Currículum, técnica y escolarización. Aliados de una travesía educativa. *La Trama de la Comunicación*, 10(2), 1 - 9.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323927060005>
- Moreno, M., Abel, J., y López, Y. (2023). Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato. *Portal De La Ciencia*, 4(1), 82 – 99.
<https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i1.339>
- Moreno, M., López, Y., Toledo, D. (2021). El Desarrollo del pensamiento geográfico a partir del trabajo integrado con principios de la geografía en la escuela cubana.

- Revista Educare*, 25, 1 - 25.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/download/11490/20683/>
- Okuda, M., Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118 - 124.
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008#:~:text=Denzin%20\(5\)%20describe%20cuatro%20tipos,cuales%20se%20describen%20a%20continuaci%C3%B3n.&text=Al%20utilizar%20en%20la%20triangulaci%C3%B3n,a%20trav%C3%A9s%20de%20diversos%20acercamientos](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008#:~:text=Denzin%20(5)%20describe%20cuatro%20tipos,cuales%20se%20describen%20a%20continuaci%C3%B3n.&text=Al%20utilizar%20en%20la%20triangulaci%C3%B3n,a%20trav%C3%A9s%20de%20diversos%20acercamientos)
- Ortega Rocha, E. (2021). *El desarrollo de la conciencia geográfica. Estudio de casos sobre concepciones y prácticas del profesorado chileno*. [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/673679>
- Pagès, J. (2012). La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva. *Nuevas dimensiones* (3), 5-14.
- Paulsen, A. (2021). El pensamiento geográfico como acción y como resultado. Las relaciones entre la producción de un modo específico de pensar y la generación de conocimiento científico. *Revista de Geografía Norte Grande*, 78, 9 - 28.
<https://ojs.uc.cl/index.php/RGNG/article/view/43169>
- Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Dianlnet*, 14 (1), 67-80.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3678767>
- Pena, H. (2021). La geografía en el IPGH. *Revista Geográfica*, 162, 11 - 32.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8452699>

- Pillet, F. (2004). La geografía y las distintas aceptaciones del espacio geográfico. *Investigaciones Geográficas*, 34, 141 - 154
- Pinheiro, A., de Souza, V. (Ed.) (2020). *Formação e práticas docentes em educação geográfica* (1ra ed.). Editora UFPB. <http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/book/620>
- Ramírez, J. (2020a). La formación inicial y las prácticas docentes como categorías de investigación en los Estudios Sociales. *Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica*, 1-24. <http://dx.doi.org/10.15359/rp.21.4>
- Ramírez, J. (2020b). El pensamiento histórico en la formación inicial docente. Un estudio de caso en la Escuela de Historia de la Universidad Nacional en Costa Rica [tesis doctoral, Universidad Tecnológica de Pereira] Repositorio institucional Universidad Tecnológica de Pereira.
- Ramos, C. (2020). Los alcances de una investigación. *Revista CienciAmérica*, 9(3). 1 - 5. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7746475.pdf>
- Restrepo-Ochoa, D. (2013). La Teoría Fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las Representaciones Sociales. *Revista CES Psicología*, 6 (I), 122-133. <http://www.scielo.org.co/pdf/cefsp/v6n1/v6n1a08.pdf>
- Rodríguez, C., Lorenzo, O., Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 15(2), 133 - 154. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>
- Rodríguez, F. “Viejas Y Nuevas Geografías, Viejas Y Nuevas Propuestas Didácticas: El Fin de Los Exclusivismos.” *Boletín de La Asociación de Geógrafos Españoles*, vol. 29, no.

- 29, 2023, pp. 93–108, *Dialnet*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1318671.pdf>.
- Roque, W. (2010). *Pedagogía y Currículo* (1ra ed). Impresiones Miranda.
<https://www.calameo.com/books/001178284f358fd4bede8>
- Sacristán, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (9na ed). Ediciones Morata.
https://profejhonny.weebly.com/uploads/2/2/8/1/22818782/el_curr%C3%ADculum_u_na_reflexi%C3%B3n_sobre_la_pr%C3%A1ctica_libro.pdf
- Sánchez, G. y Jara, E. (2018). De la formación inicial al trabajo docente: Comprensión de la trayectoria. *Revista Educación Universidad de Costa Rica*. 42(2).
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44055139001>
- Santisteban, A. (2010). La formación para la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. En R, Ávila; M, Rivero & P, Domínguez (eds). *Metodología de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 357-368). Institución Fernando El Católico y Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología* (1ra ed). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO.
<https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Ruth%20Sautu,%20Manual%20de%20metodologia.pdf>
- Solange, P., Carrasco, M. y Fonseca, Y. (2016). *El pensamiento geográfico en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias sociales*. [Seminario de título para optar al grado de Licenciatura, Universidad de Concepción Campus Los

<http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/2284/3/Aguill%C3%B3n%20-%20Carrasco%20-%20Fonseca.pdf>

Soto, E., Escribano, E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación. En Arzola, D. (coord.). Procesos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias (p. 203 - 221). Red de Investigadores Educativos Chihuahua.

Universidad Nacional (2017). Plan de estudios del Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica. Documento Inédito.

Valencia, L. (2016). Aprender a ser profesora y profesor de historia y ciencias sociales. Los propósitos de la enseñanza en la formación inicial. *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales* 15, 75-87.

Valenciano, G. (2022). Alcances del constructivismo como paradigma en la investigación. *Wimblu, Revista de Estudios de Psicología*, 17(2), 151 - 168.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/wimblu/article/download/53581/54148/231030>

Valenzuela, A. (2016). Topología Del Miedo: Impactos En La Percepción Espacial de La Seguridad En América Latina. *URVIO - Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad*, no. 19, 30 Dec. 2016, p. 146-161.
<https://doi.org/10.17141/urvio.19.2016.2411> .

Vanzella, S., Garrido, M. y De Paula, I: Pensamiento espacial y raciocinio geográfico: Consideraciones teórico-metodológicas a partir de la experiencia brasileña. *Revista de Geografía Norte Grande*, no. 81. 429 - 456.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071834022022000100429&script=sci_arttext&tlng=pt

- Vara, J. (2010). Un análisis necesario: Epistemología de la geografía de la percepción. *Papeles de Geografía*, 51-52, 337 - 334.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3312009>
- Vargas, G. (2011). La enseñanza y enseñar geografía en los colegios de Costa Rica. *Revista Geográfica de América Central, número especial*, 85 - 133. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/4009>
- Verd, J. y Lozares, C. (2016). *Introducción a la investigación cualitativa. Fases, métodos y técnicas*. Editorial Síntesis.
- Vichiato, T., García de la Vega, A. (2014). El desarrollo del razonamiento geográfico a través de una propuesta ludo-didáctica en la ciudad. *Didáctica Geográfica*, 19, 197 - 220.
<https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/422>
- Zúñiga, D. (2023). Cartografía participativa como estrategia didáctica en la enseñanza de la educación ciudadana. *Revista Perspectivas*, 26(1), 1 - 31.

Apéndices

Apéndice A: Cronograma de trabajo

A continuación, se detallan las actividades a realizar junto con un periodo tentativo a realizarlas.

Actividad	Fecha
Elaboración del proyecto de investigación y defensa ante la Comisión de TFG.	Marzo-septiembre 2022
Elaboración de instrumentos	Agosto-septiembre 2022
Pilotaje de instrumentos con sujetos de estudio, y pares expertos (consiste en poner a prueba los instrumentos para validarlos)	Octubre, 2022
Trabajo de campo	Noviembre-marzo
Redacción del informe final	Marzo-mayo
Mayo	Entrega del TFG
Julio	Defensa de los TFG

Año	Actividad	E	F	M	A	M	Jn	Jl	A	S	O	N	D
2023	Elaboración del anteproyecto			X	X	X							
	Elaboración de instrumentos						X		X				
								X					
2023- 2024	Aplicación de instrumentos de recolección de datos	X	X									X	X

Apéndice B: Cuadro de operacionalización

Objetivos	Categorías	Subcategorías	Sujetos participantes	Fuentes de información y Técnicas de recolección de la información	Instrumentos	Análisis de datos
<ul style="list-style-type: none"> Identificar la percepción espacial en la carrera de Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica a través del plan de estudios de los cursos de Geografía. 	Currículo	Malla curricular	Estudiantes egresados del BEESEC en el año 2023	<p>Plan de estudios del Bachillerato de Estudios Sociales y Educación Cívica, 2023.</p> <p>Análisis de documentos curriculares.</p>	Matriz de análisis de documentos curriculares.	Codificación abierta, axial y selectiva
<ul style="list-style-type: none"> Describir las dimensiones de la percepción espacial para la Enseñanza de la Geografía desarrolladas por las personas egresadas del bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica en el 2023. 	Percepción espacial	Dimensiones de la percepción espacial.	Estudiantes egresados del BEESEC en el año 2023	<p>Personas egresadas del bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica, en el 2023.</p> <p>Mapas mentales</p>	Elaboración de taller para realizar los mapas mentales.	Codificación Abierta, Axial y Selectiva
<ul style="list-style-type: none"> Analizar el proceso de la formación inicial docente 	Formación Inicial Docente	Capacidades	Estudiantes egresados del	Análisis de los programas de	Guía de preguntas grupos focales.	Codificación Abierta, Axial y Selectiva

en la carrera de la Enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica, con respecto a la Percepción Espacial.

BEESEC en el año 2023

las asignaturas de geografía.

Estudio del BEESEC en cuanto a las asignaturas ofrecidas en el área de geografía.

Grupos de discusión

Apéndice C: Estrategia para la aplicación de los instrumentos

A continuación, se presentan cada una de las estrategias de recolección de datos que se utilizarán en esta investigación, junto con su respectivo objetivo y una breve descripción de cómo se llevará a cabo.

Matriz de análisis

Objetivo: Categorizar la malla curricular del BEESEC, con el fin de profundizar en la formación inicial docente de los egresados de la carrera y el conocimiento que adquirieron sobre la percepción espacial.

Descripción: La percepción espacial como habilidad del pensamiento geográfico, aplicada en los procesos de aprendizaje de Geografía en estudiantes egresados del BEESEC de la UNA en el año 2023.

Contenido a analizar

- Programa de estudios del BEESEC vigente (2017).
- Plan de estudios de los cursos de Geografía.

Nota: Ambos estarán orientados al componente geográfico y el desarrollo de habilidades, específicamente la percepción espacial.

Apéndice D: Modelo de matriz de análisis

Unidades de análisis	Objetivo	Curso	Contenido curricular	Habilidad que se pretende desarrollar	Interpretación
- El desarrollo de la percepción espacial a través del plan de estudios de los cursos de Geografía. -Las dimensiones de la percepción espacial, como capacidad de					

<p>localización espacial, y dominio de conceptos desarrolladas por los sujetos de estudio.</p> <p>-Los procesos de aprendizaje que se dan durante la Formación Inicial Docente relacionados a la percepción espacial.</p>					
---	--	--	--	--	--

Apéndice E: Mapas mentales

Objetivo:

Analizar la construcción de la percepción espacial en las personas que ejercerán como sujetos de estudio a partir de la representación de mapas mentales basados según su perspectiva y opinión sobre lo que se les solicite. Lo cual puede permitir la comprensión de los espacios por parte de las personas entre un espacio en común y uno propio.

Descripción:

Con la creación de un mapa mental se busca demostrar la percepción espacial desarrollada durante el proceso de formación docente en el BEESEC. Los sujetos de estudio van a dibujar dos espacios en común. En este caso, la Universidad Nacional, que sería el espacio en común, y su zona de procedencia, lo cual también reflejaría el espacio vivido por la persona.

Lo anterior responde a un espacio objetivo, que sería un mapa tal cual de la universidad y otro de su zona su zona de procedencia. Al mismo tiempo, se pondría en práctica la subjetividad que tenga la persona en relación con su proceso de aprendizaje. La percepción espacial basada en el conocimiento obtenido durante el bachillerato, así como los conocimientos previos que posean, de los cuales influiría también la zona de la que las personas provengan.

Por consiguiente, se plantearía la siguiente posible situación para las y los sujetos de estudio:

- Realice un dibujo de un mapa mental de la Universidad Nacional de Costa Rica según sus conocimientos previos y aprendizajes obtenidos durante su proceso en el BEESEC.

- Realice un dibujo de un mapa mental de su zona de procedencia según sus conocimientos previos y aprendizajes obtenidos durante su proceso en el BEESEC.

Duración:

Se estará trabajando con una duración total de 40 minutos distribuidos de la siguiente manera:

- 20 minutos para la elaboración del mapa mental del espacio en común.
- 20 minutos para la elaboración del mapa mental del espacio personal.

Apéndice F: Grupos de discusión

Tema principal: La percepción espacial en la construcción del pensamiento geográfico.

Objetivo: Identificar las bases que poseen los sujetos de estudio sobre el tema de la investigación mediante el análisis de su formación inicial docente.

Descripción: Esta técnica se llevará a cabo mediante un taller, en el que habrá tres momentos, uno sobre observación y análisis de fotografías, otro orientado a preguntas y comentarios y uno de cierre en el cual se reflexionará sobre las actividades realizadas. Cabe mencionar que cada actividad está destinada para analizar el proceso de formación inicial docente de los sujetos de estudios, en el BEESEC.

Duración:

Se estará trabajando con una duración aproximada total de 2/3 horas distribuidas de la siguiente manera:

- Para el análisis de las imágenes sobre cómo se percibe un espacio rural-urbano, se estima de 40 minutos a 1 hora.

- Para las discusiones sobre las preguntas sobre cómo perciben su lugar de origen, 1 hora.
- Para la reflexión y cierre, se estima 30 minutos.

Objetivo	Actividad
Identificar el conocimiento relacionado a la percepción espacial vista como habilidad del pensamiento geográfico que poseen y cómo lo aplican a la hora de analizar las imágenes	Observación y análisis de fotografías
Indagar en la manera que se ha desarrollado la percepción espacial en los sujetos de estudio, mediante preguntas claves que generen conversación.	Preguntas y comentarios.
Crear conclusiones sobre las actividades realizadas a lo largo del taller.	Reflexión final

a. Observación y análisis de fotografías

Instrucciones:

1-Se solicita a los y las participantes que observen cada imagen.

Con el propósito de observar y analizar la capacidad de interpretación de espacios geográficos, a partir de aspectos geográficos y geomorfológicos.

2-Se analiza cada imagen. Considerando las siguientes preguntas.

Las siguientes preguntas, tienen como finalidad mostrar el dominio de conceptos vinculados al pensamiento geográfico que poseen los sujetos de estudio. Además, de que permiten vincular este dominio de conceptos con la percepción espacial relacionada a la urbanidad y ruralidad.

¿Es un paisaje rural o urbano? ¿Por qué?

¿Qué características posee para ser considerado de esa manera (rural o urbano)?

¿Qué fue lo primero que llamó su atención? ¿Por qué?

¿Qué elementos notó al analizar la imagen que al principio le pasaron por desapercibidos?

3-Se realiza una comparación entre un espacio considerado urbano en Europa y dos de Costa Rica.

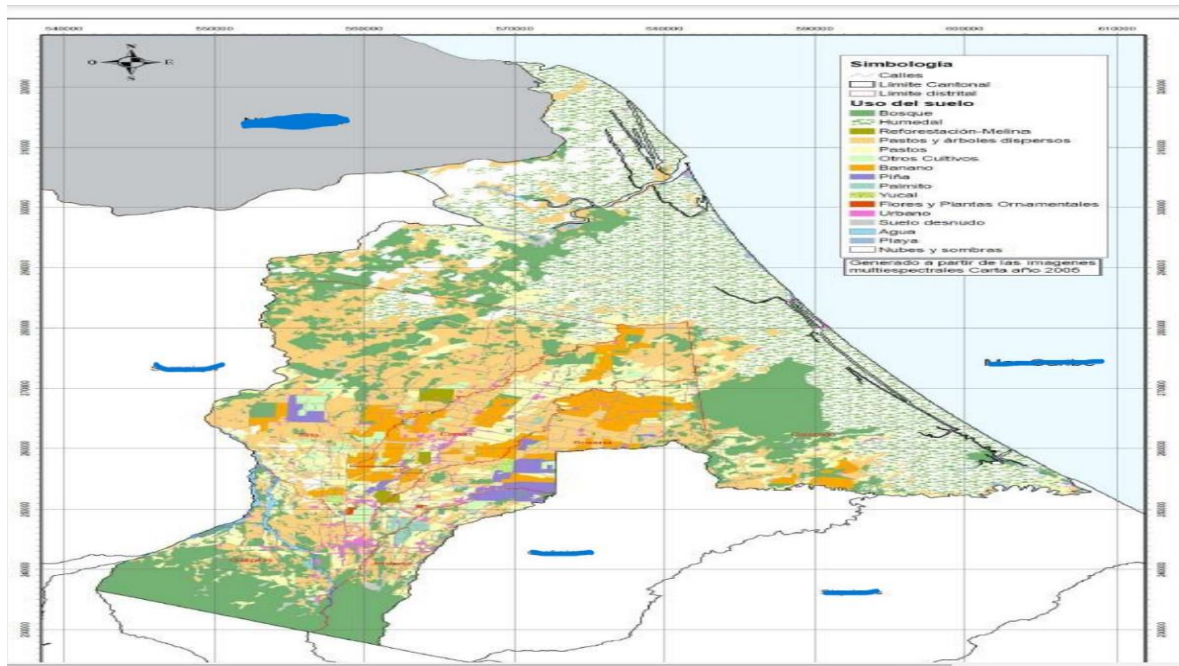
Imagen 1: *Guápiles centro vía aérea*



Nota:

Adaptado de Google imágenes. (<https://www.bienesonline.com/costa-rica/photos/a11088-atencion-su-local-o-casa-en--centro-al1088a128721a128721a11088-en-el-co-CAV412201618497355-9.jpg>).

Imagen 2: Mapa de la zona de Pococí, Costa Rica.



Nota: Adaptado del Plan regulador de Pococí, Limón, Costa Rica. Retos y compromisos InterSedes: Revista de las Sedes Regionales, vol. XII, núm. 24, 2011. Universidad de Costa Rica. (<https://www.redalyc.org/pdf/666/66622581005.pdf>). Barrantes Chaves, Karla.

Imagen 3: Madrid, España, vía aérea



Nota: Adaptado de Google imágenes.

(<https://euroefe.euractiv.es/wpcontent/uploads/sites/10/2019/10/11madrid-800x450.jpg>)

Imagen 4: Vista aérea de San José, Costa Rica.



Nota: Adaptado de: <https://elmundo.cr/economia-y-negocios/lugares-a-considerar-para-comprar-apartamentos-en-costa-rica/>

b. Preguntas y comentarios

Instrucciones: Se realizan preguntas y se brinda un espacio para responderlas de manera oral y comentarlas a partir de distintos puntos de vista.

Guía de preguntas para crear una discusión sobre el tema

Con la finalidad de dar un mayor sustento objetivo a la metodología de la investigación, se toma como base una de las investigaciones de antecedentes (Valenzuela, 2016), en la cual se vincula a la percepción espacial con el sentimiento de miedo o temor, relacionado a la percepción de seguridad, en espacios en los que habitan o conocen.

Entonces, considerando lo anterior, planteamos las siguientes preguntas, las cuales permiten estudiar la percepción espacial que poseen los sujetos de estudio, relacionándolo con la percepción de seguridad e inseguridad.

¿Qué lugares considera peligrosos en su cantón? ¿Por qué?

¿Qué características tiene este lugar?

¿Qué lugar considera más seguro en su cantón? ¿Por qué?

¿Qué características tiene este lugar?

¿Considera usted que su proceso de formación inicial docente le brindó herramientas para poder identificar si un lugar es seguro o inseguro? ¿Por qué?

c. Reflexión final

Espacio asignado para crear conclusiones sobre las actividades realizadas a lo largo del taller.

Apéndice G: Sujetos de estudio

a. Sujetos de estudio

Las personas colaboradoras para la aplicación del trabajo de campo provienen de diferentes zonas de Costa Rica como lo son Paquera, Puriscal, Moravia, Guápiles, Escazú y San Rafael.

b. Persona experta para el pilotaje:

Se trabajó en colaboración con un docente de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional, el cual velará por la correcta aplicación de los instrumentos.

c- Personas para validación de instrumentos (3) con un perfil similar al de sus sujetos de estudio. No puede ser ninguna persona que participe en el estudio.

Serán personas próximas por finalizar el tercer año del BEESEC, los cuales sólo tienen pendiente un curso de geografía por el acomodo del orden de los cursos propios del bachillerato.

Apéndice H: Consentimiento informado

En cuanto al consentimiento informado, se estará aplicando el siguiente:

Consentimiento Informado

Fecha: / /

Estimada persona participante:

Se presentan Bryan Sánchez Quirós cédula 1-1731-0361 y Priscilla Fiorella Carrillo Almanzor cédula 1-1805-0053, estudiantes de la licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica en la Universidad Nacional de Costa Rica Campus Omar Dengo. Como parte de los requisitos de graduación actualmente nos encontramos participando en un seminario de investigación que lleva como nombre *“Los desafíos de la formación inicial docente en los Estudios Sociales y la Educación Cívica”* Bajo el marco de este seminario hemos desarrollado un proyecto investigativo que lleva como título: *“La Percepción Espacial en la Formación Inicial Docente de los y las estudiantes egresados del Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica de la Universidad Nacional, en el año 2023.”*

Usted ha sido seleccionado como participante (si así es de su agrado) en el presente estudio debido a su participación como persona egresada del bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica. Su colaboración consiste en participar en una entrevista de la cual usted podrá contestar las preguntas que desee. La información que se obtenga a través de esta investigación será mantenida bajo estricta confidencialidad y su nombre no será utilizado. Usted como persona colaboradora no recibirá ninguna compensación por participar, no obstante, los resultados de la investigación se le harán llegar siempre y cuando usted así lo desee.

Para dudas o consultas favor dirigirse a los correos electrónicos

braiprofe@gmail.com y profElla2020@gmail.com

Se despiden atentamente

Priscilla Fiorella Carrillo Almanzor _____

Bryan Sánchez Quirós _____

Yo _____ cédula _____ he leído los procedimientos descritos anteriormente. Los investigadores han explicado el proyecto, la finalidad y alcances de este, así también han evacuado mis dudas en relación con la actividad aquí planteada. De manera voluntaria doy mi consentimiento a formar parte del estudio de Bryan Sánchez Quirós cédula 1-1731-0361 y Priscilla Fiorella Carrillo Almanzor cédula 1-1805-0053, que se titula: *“La Percepción Espacial en la Formación Inicial Docente de los y las estudiantes egresados del Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica de la Universidad Nacional, en el año 2023.”*

Me comprometo a formar parte de las actividades aquí descritas y abordarlas de la manera más honesta posible. Autorizo a que los datos que sean obtenidos de las entrevistas y cuestionarios sean utilizados para efectos de sistematización y publicación de los resultados finales del trabajo de investigación

Firma de la persona participante

Fecha de recepción

Apéndice I: Matriz de análisis

Curso	Objetivos	Contenido curricular	Habilidad que se pretende desarrollar	Categorías
Fundamentos de geografía	Comprender las nociones y conceptos básicos de la geografía como ciencia del espacio con la finalidad que el estudiantado las aplique durante la carrera y vida profesional.	<ul style="list-style-type: none"> - La geografía y sus enfoques. - La representación e interpretación cartográfica. - Los sistemas biofísicos. - Dinámica de la población. - Transformaciones de los espacios urbano-regionales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Forma, continuidad y distribución espacial. - Observación del paisaje. - Análisis espacial. - Elaboración e interpretación de cartografía. - Uso de escalas. - Recopilación de datos geográficos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis espacial. - Interpretación espacial. - Didáctica de la geografía. - Interrelación espacial. - Habilidad geográfica.

<p>Cartografía y Tecnologías de la Información Geográfica</p>	<p>Desarrollar destrezas en el manejo de cartografía digital por medios electrónicos para su aplicación en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción a la cartografía. - La forma de la tierra y las coordenadas geográficas. - Las proyecciones y su uso en la representación cartográfica. - Mapas: elementos, lectura e interpretación. - La exploración geodigital y aplicaciones para dispositivos móviles. - Cartografía participativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretación cartográfica. - forma, continuidad y distribución espacial. - Uso de escalas. - Ubicación y orientación en el espacio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidad geográfica. - Interpretación geográfica. - Percepción espacial.
--	--	--	--	---

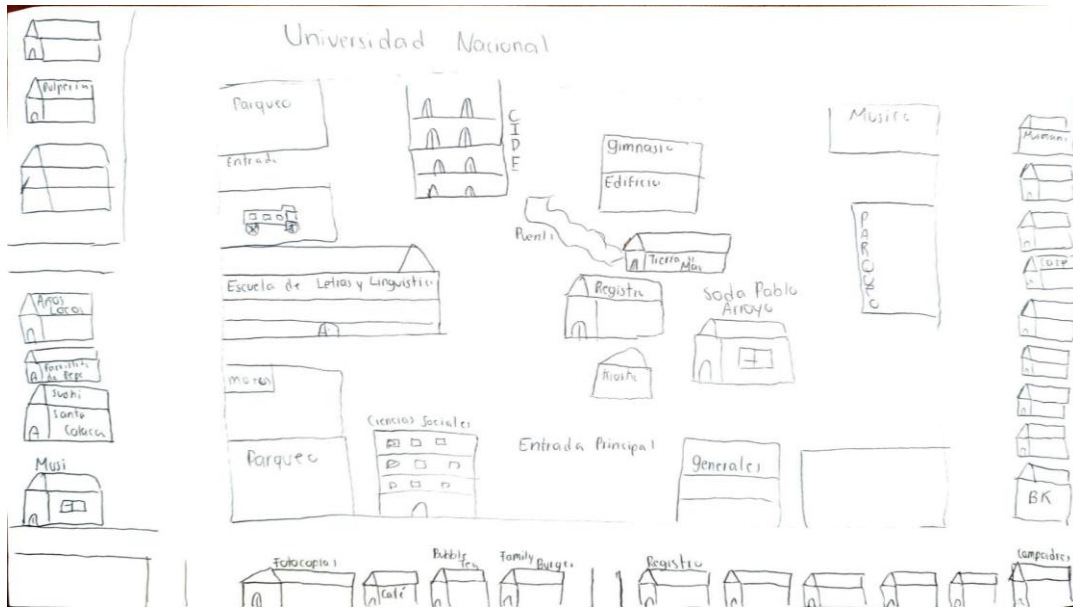
<p>Geografía Ambiental</p>	<p>Analizar los elementos teórico-conceptuales de la geografía desde una perspectiva ambiental y su aplicación práctica como mecanismo para inculcar una mejor comprensión del medio y promulgar una sociedad sustentable a través de la enseñanza de los Estudios Sociales y educación cívica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conservación ambiental, ecosistemas y ambiente. - El paisaje como integrador de los componentes ambientales. - Problemática ambiental y desarrollo sustentable. - Cambio Climático Global y sus efectos locales. - Gestión del riesgo de desastre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración y actuación responsable en el territorio. - Interpretación cartográfica. - Observación del paisaje. - Interacción espacial. - Dinámica espacial. - Análisis de la problemática ambiental y soluciones. - Educación ambiental. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretación geográfica. - Percepción espacial. - Habilidad geográfica. - Interrelación espacial.
<p>Análisis regional y geopolítica</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Analizar los componentes del método regional, los criterios de regionalización y los tipos de región. -Comprender las relaciones de poder y la influencia sobre los territorios en las dinámicas de la geopolítica de la sociedad actual. 	<ul style="list-style-type: none"> -Análisis regional. -Escala y tipos de regionalización. -La Geografía y el Estado. -Geopolítica. -Organizaciones internacionales. -La globalización. 	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de escalas. -Forma y continuidad espacial. -Síntesis espacial. -Dinámica espacial. -Interacción espacial y asociación espacial. 	<ul style="list-style-type: none"> -Relación entre poder, territorio y estado.

<p>Globalización y sociedad contemporánea</p>	<p>-Comprender desde una dimensión geográfica el contexto histórico (antecedentes) de la globalización y su impacto en la sociedad contemporánea en los ámbitos social, económico, político, ambiental y tecnológico.</p>	<p>-Antecedentes e introducción a la globalización. -Costes de la globalización: un abordaje a nivel global. -Capitalismo global y desarrollo.</p>	<p>-Habilidades para entender que los hechos están interrelacionados, interconectados y que afectan desde la escala global a lo local e individual.</p>	<p>-Contextos geográficos. -Dinámica geográfica.</p>
<p>Territorio y ciudadanía</p>	<p>-Desarrollar elementos teóricos prácticos asociados a la relación territorio-ciudadanía que contribuyan a la formación profesional de los docentes de Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica a partir de un abordaje multidisciplinario.</p>	<p>-Concepto de territorio. -Ordenamiento Territorial. - Concepto clave: ciudadanía. -Espacio público como construcción de la ciudadanía. -Nuevas prácticas de ciudadanía.</p>	<p>-Son valoración y actuación responsable en el territorio, interpretación cartográfica, dinámica espacial, observación del paisaje, interacción espacial, asociación espacial y conciencia espacial-ciudadana.</p>	<p>-Análisis del espacio geográfico - Interpretación cartográfica -Observación del paisaje -Asociación espacial. -Gestión territorial del riesgo -Territorio -Conciencia geográfica</p>

<p>Geografía de Costa Rica</p>	<p>-Analizar desde la Geografía, la relación que se da entre el entorno natural y las actividades humanas, con el fin de comprender como el vínculo sociedad-naturaleza configura el territorio nacional.</p>	<p>-Introducción a la Geografía.</p> <p>-La configuración geológica del territorio nacional.</p> <p>-Geomorfología de Costa Rica.</p> <p>-Clima de Costa Rica.</p> <p>-Colonización agrícola de Costa Rica.</p> <p>-Dinámica de la población costarricense.</p> <p>-Los sectores de la economía (primario, secundario y terciario).</p> <p>-Los desafíos del desarrollo sostenible.</p>	<p>-No se especifica en el programa qué habilidades se van a desarrollar.</p>	<p>-Dinámicas geográficas</p> <p>-Distribución espacial</p> <p>-Relación sociedad-naturaleza.</p>
---------------------------------------	---	---	---	---

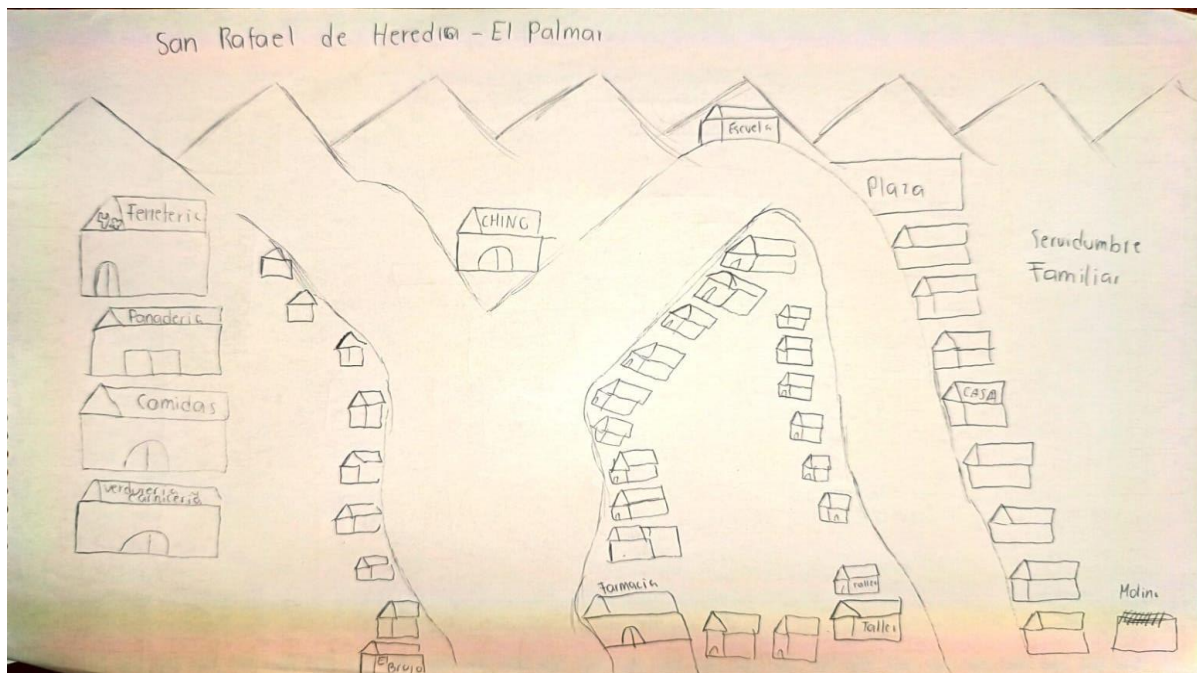
Apéndice J: Dibujos de los mapas creados por los y las participantes.

1. Mapa espacio común participante Luis



Fuente: Elaboración propia de una de las personas colaboradoras en la investigación.

2. Mapa espacio personal participante Luis



Fuente: Elaboración propia de una de las personas colaboradoras en la investigación.

3. Mapa espacio común participante Carmen



Fuente: Elaboración propia de una de las personas colaboradoras en la investigación.

4. Mapa espacio personal participante Carmen



Fuente: Elaboración propia de una de las personas colaboradoras en la investigación.

