

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

**ENSEÑANZA DE LA
GEOGRAFÍA: UN ESTADO
DEL ARTE QUE GENERA
INQUIETUDES Y
REFLEXIONES
DIDÁCTICAS.**

Licenciatura en
Educación
Básica con
Énfasis en
Ciencias
Sociales

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Autores:

**Juan Camilo Aguilar Arango
Nelson Fernando Balvín Herrera
José Luis Múnera Zapata**

Elkin Yovanni Montoya Gil, Asesor.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803

SEPTIEMBRE 25 2008



CONTENIDO

| | |
|--|------|
| INTRODUCCIÓN | vi |
| JUSTIFICACIÓN | viii |
| OBJETIVOS | xi |
| | |
| ESTADO DEL ARTE..... | 1 |
| | |
| Propuestas didácticas que plantean una crítica a la enseñanza tradicional: | 10 |
| | |
| Propuestas que abordan la enseñanza de la geografía desde problemas actuales objeto de análisis y estudio de la geografía..... | 21 |
| | |
| Propuestas didácticas que abordan conceptos que deben ser enseñados en la geografía. | 30 |
| | |
| Propuestas que plantean el espacio geográfico como integrador en la enseñanza de las ciencias sociales | 49 |
| | |
| CONCLUSIONES | 57 |
| | |
| PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA | 63 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | 119 |
| | |
| ANEXOS | 126 |



RESUMEN

Enfocar este trabajo desde dos perspectivas diferentes, ha significado grandes retos; uno de ellos, referenciar información documental que diera cuenta del estado en que se encuentra hoy la enseñanza de la geografía en la educación básica colombiana, para con ella llevar a cabo un proceso de depuración, lectura, análisis y sistematización que permitiera construir el estado del arte que aquí se presenta.

Este ejercicio permitió diagnosticar e identificar cuatro grandes problemáticas en las cuales las propuestas analizadas centran su atención. De un lado propuestas que señalan problemas de enseñanza y de aprendizaje en la geografía y que hacen una crítica a la enseñanza tradicional; otras que abordan la enseñanza de la geografía desde los problemas actuales objeto de análisis y estudio de la geografía. De otro lado temáticas que sugieren implementar nuevos temas y conceptos en la enseñanza de la geografía; y otras que plantean tomar la disciplina geográfica escolar como el eje integrador de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La segunda perspectiva sobre la cual se centra este trabajo se constituye sobre la base de un ejercicio propositivo y a su vez complementario del estado del arte. Propositivo y complementario en el sentido que, identificadas las categorías ya mencionadas ofrece a quien haga su lectura, elementos conceptuales y metodológicos, que si bien no pretenden resolver los múltiples problemas en la enseñanza y en el aprendizaje de la geografía; si se concibe como un ejercicio práctico y básico para generar ambientes de enseñanza y aprendizaje que conduzcan a generar nuevas dinámicas que transformen la signatura geográfica en un espacio de investigación áulico entre docentes y estudiantes, para con ello acercarse a lo que el profesor Ovidio Delgado Mahecha ha denominado la construcción de una verdadera geografía



AGRADECIMIENTOS

A:

Margarita Arango y Luis
Fernando Aguilar;

Margarita Herrera Jiménez
y Luis Fernando Balvín;

Nubia Zapata y Luís
Carlos Múnera

Nuestros padres por su
confianza y el irremplazable
apoyo.

A los asesores:

Hernán Darío Díaz por la
confianza brindada y que nos
permitió realizar nuestra
práctica docente.

Elkin Yovanni Montoya
Gil por el reto, y la disposición
para orientar este trabajo.

A los profesores de la
facultad de educación que
estuvieron con nosotros en este
proceso, y que durante seis
años pusieron a nuestro
alcance los conocimientos que
fundamentan hoy este trabajo.



INTRODUCCIÓN

La disciplina geográfica como materia de estudio o como objeto de enseñanza de las ciencias sociales, supone de quienes la tienen como profesión en escuelas y colegios, es decir, de los docentes de ciencias sociales y geografía un conocimiento y un bagaje en campos diversos vinculantes de la educación; fundamentalmente en lo referente a la epistemología y teoría de la geografía como saber específico y objeto de enseñanza en su profesión, como segundo elemento quien opte o haya optado por enseñar las ciencias sociales y la geografía necesariamente deberá conocer el campo pedagógico y didáctico que ha enmarcado estudios previos tendientes a solucionar inconvenientes y problemas de la práctica en torno a su enseñanza; este elemento aunque menester de las facultades de educación, con un tratamiento amplio mientras dura la profesionalización en sus pregrados es en la mayoría de los casos olvidado o hecho de menos una vez el estudiante obtiene el título y se encuentra en pleno ejercicio de su profesión.

Este ejercicio de revisión y análisis de propuestas didácticas en la enseñanza de la geografía, pretende entonces desarrollar algunos pasos para el efecto de revisión, y acercarnos finalmente a una nueva propuesta didáctica en torno a la enseñanza de la geografía.

Es pretensión antes del análisis de las propuestas fijar algunos pasos que se consideran lógicos para cumplir con los objetivos propuestos y llevar a feliz término la formulación de la propuesta propiamente dicha. Para ello es necesario tomar en cuenta elementos de análisis basados en criterios *disciplinares, pedagógicos, didácticos*, y *de intereses* según la pretensión que se evidencia en los objetivos que se formulan más adelante.



Un primer elemento de análisis en las propuestas es el referente **disciplinar**, el cual indica los enfoques geográficos de mayor relevancia en las propuestas didácticas revisadas, y que permiten evidenciar particulares concepciones en la enseñanza de la geografía.

Como segundo elemento de análisis se toman los referentes **pedagógico y didáctico**. Lo pedagógico como el estudio sistemático y riguroso, que se hace sobre la formación. Dentro de su contexto disciplinar, la educación se convierte en una de sus categorías fundamentales, que entabla relaciones sistemáticas con la instrucción y el desarrollo, en procura de favorecer procesos de formación; y lo didáctico como la rama científica de la pedagogía y, en esta calidad esta dedicada al estudio especializado de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por último, los **intereses** que motivan una investigación de tipo documental, como en este caso, darán a ella un sentido particular (subjetivo) que le hacen diferente de las demás en la misma línea; dado que deja de manifiesto los ideales y las proposiciones de los autores.



JUSTIFICACIÓN

En la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), se institucionalizó un Plan de Estudios de nueve áreas de conocimiento, una de ellas las ciencias sociales; que en sus lineamientos curriculares publicados en 2002, y convocados por la Ley General de Educación; desde su concepción teórica y metodológica propenden por la enseñanza del conocimiento de lo social como “área” y se orientan hacia el logro de aprendizajes significativos desde el desarrollo de competencias, entendidas como “el saber hacer en contexto” y trayendo inmerso nuevos retos para el desempeño docente en el sentido de integrar el conocimiento que se enseña y hacer de la investigación un ejercicio presente en el aula, estos definen como disciplinas constitutivas de esta área la historia, la antropología, la economía, la psicología social, la sociología, la política y la geografía entre otras disciplinas o divisiones de las anteriores.

Esta transformación curricular propende por la modernización de la enseñanza e invita a formar al estudiante para la vida, a desarrollar en él las competencias necesarias para habitar el mundo con sentido, a educarlo desde el conocimiento del contexto y desde una mirada global del mundo en que vive. Ideales de formación a los que las ciencias sociales buscan aportar desde el estudio del espacio geográfico y demás objetos de enseñanza, por los que se hace necesario organizar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera consciente y en forma óptima, de modo que permita la preparación del hombre para la vida, desde el desarrollo de sus “habilidades o potencialidades funcionales” y desde la instrucción básica en geografía¹.

¹ PULGARIN SILVA, María Raquel. “Nuevos desafíos al enseñar geografía: Perspectivas en la enseñanza de la geografía”. En: Cuadernos Pedagógicos. N° 12, Julio 2000. pp 9.



En lo que respecta a la finalidad del área de ciencias sociales, el artículo 5° de la Ley 115 de 1994 se reafirma la formación del estudiante en los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la aprobación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

Así, al pensar en la integración del conocimiento social y en cómo incentivar el aprendizaje del estudiante desde la investigación formativa, surgen las preguntas por el qué, el cómo y el para qué enseñar geografía dentro de las ciencias sociales. Con este propósito, se ha llevado entonces la revisión y análisis de diversas propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía a fin de observar en ellas como son abordados los tres interrogantes, por los cuales las ciencias sociales y, en especial, la geografía deben responder. “Se hace énfasis en la geografía pues es ésta, al lado de la historia una de las disciplinas con mayor presencia en la enseñanza del área de ciencias sociales”. (María Raquel Pulgarín Silva, 2002).

Como objeto de enseñanza de la geografía, el espacio geográfico requiere para su comprensión las múltiples explicaciones construidas a la luz de las diversas disciplinas sociales. Es casi obligado el diálogo de saberes, la combinación de métodos y técnicas para alcanzar explicaciones complejas, como de hecho lo es su objeto de conocimiento. En la actualidad, el análisis del espacio geográfico presenta ante la globalización de la sociedad una interesante dicotomía. Por un lado, el espacio mundial o general, caracterizado por redes y flujos globales; por otro, el espacio de los lugares, espacio de las regiones, de las ciudades y de las identidades, como punto de partida de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el área. Así, el espacio geográfico se observa entre lo global y lo local. El espacio debe ser entendido como una instancia, un hecho social, así como historia y estructura; y hoy día, como un espacio **Total** según lo ha denominado la Dra. Raquel Pulgarín en su publicación: el estudio del espacio geográfico, ¿posibilita la integración de las ciencias sociales que se enseñan?



Consecuentes con lo anterior, el estado del arte que aquí se presenta parte de la observación y el análisis de propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía para determinar cuáles son las corrientes geográficas, pedagógicas y didácticas que han orientado la enseñanza de ésta en la educación básica colombiana; para finalmente diseñar una nueva propuesta, que si bien no buscará rebatir las anteriores, sí pretende desde todo punto de vista la formulación de ella encausada en responder al qué, al para qué y al cómo enseñar geografía partiendo de los nuevos conceptos y problemáticas que la dinámica del mundo actual genera para las ciencias sociales y dentro de ellas en la geografía.

En la elaboración de la propuesta didáctica se toma principalmente como referencia la teoría constructivista desde los postulados del aprendizaje significativo; sin dejar de lado los aportes que otras teorías pueden ofrecer; asociando además, esto el manejo diseñando y consiente de los aportes de las diversas tendencias y enfoques que han marcado el derrotero de las investigaciones en geografía en los últimos años.



OBJETIVOS

Objetivos generales:

- Analizar propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía en el contexto colombiano y algunas iniciativas que han surgido en otros países; para determinar cuáles son las corrientes geográficas, pedagógicas y didácticas que han orientado la enseñanza de la geografía en la educación básica colombiana durante los últimos 15 años.
- Diseñar una propuesta didáctica sobre la enseñanza de la geografía que tome como referencia el modelo pedagógico constructivista y algunas tendencias de la geografía iniciando con el enfoque crítico, pasando por el regional y la geografía de la percepción.

Objetivos específicos:

- Identificar las principales problemáticas que motivan a los investigadores de la enseñanza de la geografía el plantear estas propuestas.
- Determinar las tendencias geográficas que en los últimos 15 años han influenciado la enseñanza de la geografía en la educación básica colombiana.
- Identificar en las propuestas didácticas los elementos propositivos en torno a la solución didáctico – pedagógica de los problemas planteados.



1. ESTADO DEL ARTE

ANÁLISIS DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

1.1. Metodología:

La investigación documental del tema de las propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía se inició a partir de la lectura de resultados de investigaciones que habían sido consultadas previamente en el marco de otras inquietudes. La búsqueda, que se orientó por el tema (propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía) se realizó en las bibliotecas de las principales universidades de la ciudad, universidades que tienen facultades de educación y/o pregrados relacionados con la geografía y bibliotecas especializadas:

- Universidad de Antioquia (biblioteca central y centro de documentación de la Facultad de Educación).
- Universidad Pontificia Bolivariana.
- Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín.
- Fundación Universitaria Luís Amigó.
- Biblioteca Pública piloto.

Las constataciones efectuadas en el desarrollo de este trabajo demostraron la existencia de un acervo documental producido a partir de 1990, y dieron origen a la idea de profundizar en su contenido. En el balance se examinaron 57 referencias documentales, a partir de las cuales fue posible establecer la orientación de cada propuesta para clasificarlas según las categorías de interés.



Al discriminar las referencias documentales según el criterio establecido inicialmente (propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía), el balance señaló que muchas de las propuestas no poseían un componente didáctico, pues sólo profundizaban en temas y conceptos enteramente geográficos. Ésta situación se dio por varios factores:

- Algunas propuestas que se conocían con anterioridad realmente no desarrollaban un componente didáctico – disciplinar, sino que solamente abordaban temas propios de la disciplina geográfica.
- Al emplear la combinación propuestas didácticas de geografía – didáctica de geografía y enseñanza de la geografía, concurrían documentos y artículos que poco o nada tenían relación con el ámbito didáctico.
- En la búsqueda, algunas propuestas sólo profundizaban el carácter teórico de la didáctica de la geografía, haciendo contribuciones relevantes a la construcción de la teoría.

Ante esto, dichas referencias documentales fueron dejadas a un lado, y sólo se tuvieron en cuenta para el desarrollo de este estado del arte las referencias que sí desarrollaran una propuesta didáctica sobre la enseñanza de la geografía.

En el desarrollo de ejercicio, un total de 42 propuestas didácticas fueron revisadas, de las cuales solo para el análisis y el estado del arte fueron seleccionadas 27 propuestas didácticas, debido a lo expuesto anteriormente. De las propuestas seleccionadas 19 hacen referencia a la enseñanza de la geografía en Colombia, y las 8 restantes son iniciativas originadas en países como Venezuela, Argentina, México y España.

En los estados del arte se cuenta con una dificultad estructural que se refiere a la incapacidad de poder dar cuenta de todo lo que se ha investigado en un campo determinado, por tal razón debe existir una delimitación temporal, espacial y textual,



que en este caso fueron tomados como los criterios para la selección documental, que fue la siguiente:

- Primero, se realizó la identificación y el análisis de documentos producto de propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía, es decir, se excluyó aquella producción intelectual que solo profundiza en contenidos didácticos y /o geográficos, que sin dejar de ser importante, no respondía a esta característica.
- Segundo, temporalmente se centró la atención en la producción investigativa identificable desde 1990 hasta el 2007.
- Tercero, se incluyó la producción nacional e internacional en el tema, rastreada en la ciudad de Medellín en las instituciones anteriormente citadas, producción útil para el balance documental.

Luego de este proceso, se establecieron categorías bajo las cuales se analizaron las propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía, ya que a medida que se realiza la investigación documental, se observa que ciertos conceptos se pueden agrupar bajo un orden abstracto más elevado, basado en su capacidad de explicar lo que está sucediendo. “Agrupar los conceptos en categorías es importante porque permite en el análisis reducir el número de unidades con las cuales trabajar. Además, las categorías tienen poder analítico porque poseen el potencial de explicar y predecir.

Las categorías son conceptos derivados de datos que representan fenómenos. El nombre debe ser lo bastante gráfico para que le evoque rápidamente al investigador su referente, dado que las categorías representan fenómenos, podrían nombrarse de manera diferente, dependiendo de la perspectiva del analista, el enfoque de la investigación, y (lo más importante) el contexto de la misma”². Esto se lleva a

² STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín, 2002. pp 123 – 131.



cabo porque una vez los conceptos comienzan a acumularse, en el análisis se debe iniciar el proceso de agruparlos o categorizarlos bajo términos explicativos más

abstractos, o sea, en categorías. Una vez se define la categoría, se vuelve más fácil recordarla, pensar en ella y (lo que es más importante) desarrollarla en términos de sus propiedades y dimensiones y diferenciarla mejor al descomponerla en sus *sub-categorías*, o sea, explicando los cuándo, dónde, por qué, y cómo que posiblemente existan en una categoría.

Las sub-categorías en cambio hacen más específica a una categoría al denotar información tal como: cuándo, dónde, por qué y cómo es probable que ocurra un fenómeno; al igual que las categorías, también tienen propiedades y dimensiones. Mientras que las propiedades son las características generales o específicas o los atributos de una categoría o sub-categoría, las dimensiones representan la localización de una propiedad durante un continuo o rango³.

En este proceso de revisión y principalmente de análisis se ha tomado en cuenta los aportes, definiciones y conceptos propuestos por la hermenéutica; pues ésta evidencio la necesidad de establecer relaciones entre el autor de cada propuesta y el contexto en el que se elaboro cada una de ellas.

Hermenéutica, que viene del griego “hermeneuein” (el cual significa igualmente interpretar que comunicar) y que algunos hacen derivar del propio nombre de Hermes, es la disciplina de la interpretación, y puede ser ciencia o arte, o ambas cosas, según se entiendan estos conceptos. Si se acepta que ciencia es en un conjunto ordenado de conocimientos – aunque no llegue a tener una estructura axiomática, sino tan sólo la necesaria y suficiente para jerarquizar y disponer los conceptos y enunciados de que consta -, entonces la hermenéutica es una ciencia. Y, si se acepta que arte es un conjunto de reglas de procedimientos para hacer algo, entonces la

³ *Ibíd.*



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

hermenéutica es también un arte, esto es, dispone sus conocimientos – los que tiene en cuanto ciencia – para que sirvan en la aplicación⁴.

La hermenéutica es un saber de la interpretación; ¿Qué se interpreta? Textos. Pero la noción de texto ha sufrido varios cambios. Usualmente se entiende por texto el documento escrito, más también pueden ser textos otras cosas. Por ejemplo, Gadamer amplía la noción de texto al diálogo. El texto escrito es cerrado, mientras que el diálogo es un texto en alguna medida abierto.

“El proceso hermenéutico es comparable a una espiral, su punto de partida es el hecho u objeto. Sus ondas se van expandiendo, dibujando. Así mismo cuando leemos apenas intentamos acercarnos a lo que quería decir el autor; se va pasando a esferas más comprensibles de él y se logra una aproximación a una comprensión más objetiva según los intereses y las intencionalidades. Dicho interés traslada el hecho – objeto a la situación real presente pero se puede presentar limitaciones dentro del lenguaje, por las diferentes connotaciones de los distintos lugares, o por la capacidad interpretativa del sujeto. Al leer un texto es importante conocer la historia del autor, para descubrir el mensaje desde la subjetividad de él; su realidad personal, su contexto social y cultural; las etapas históricas que vivió, esto permite alcanzar un mayor nivel de comprensión... por tanto, la hermenéutica posibilita el establecimiento de las relaciones entre el lector y el texto, y el lector y el contexto” (José Ramiro Galeano Londoño, 2002)

Comparando la hermenéutica con la semiótica, el texto es un signo, y es emitido por un autor y recibido por un intérprete. Son el escrito y el lector, que se relacionan mediante el texto. Más, para que el lector pueda entender el texto se requiere además un código, una competencia lingüística (o cultural) que haga posible captar la actuación lingüística del autor, que es precisamente el texto que fue obra suya. Así, mediante el código, el lector puede decodificar el texto que el lector

⁴ BEUCHOT, Mauricio. *Hermenéutica, Analogía y Símbolo*. Editorial Herder. México, 2004.



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

encodificó. Ya el texto mismo es un canal, tiene una corporeidad gráfica que se da sobre algún material que soporta y vincula la escritura (pergamino y papel). Junto con el código que es necesario para interpretar, se tiene que tomar en cuenta el contexto del código: la cultura o tradición en la que se ubica. Hay un horizonte de comprensión, configurado por esos presupuestos (preconceptos y prejuicios) en los que se encuentra el autor y el lector. Es decir, cada uno tiene su propio horizonte. La comprensión supone una fusión de horizontes; es la adecuación o compaginación del horizonte del lector con el del autor⁵.

De este modo, interpretar es poner un texto en su contexto. Se tiene la intuición común de que un texto descontextualizado no puede comprenderse de manera adecuada. Pero justamente poner un texto en su contexto es colocar algo particular en el seno de algo más general, lo individual en lo universal. En ese sentido, también comprender es de alguna manera, explicar. Pero aquí contextualizar o colocar lo particular en lo universal, en texto con el contexto, es una especie de vuelta: un círculo, un círculo hermenéutico.

Si se carga la interpretación hacia el lado del autor, se tendrá una hermenéutica objetivista, y si se carga hacia el lado del lector, se tendrá una hermenéutica subjetivista. Por lo tanto, no se puede tener una pretensión objetivista que se imagine que va a captar la intencionalidad del autor en toda su riqueza; pero tampoco se puede profesar un subjetivismo que permita traicionar completamente al autor, dejar de lado sus intenciones comunicativas y solamente usar a conveniencia el texto. Por ello, el texto mismo, que es el entrecruce entre el autor y el lector, es el que puede darnos una “verdad del texto” que se resulte del encuentro del autor y el lector, de modo que no se renuncie a la lucha por alcanzar la intención o el sentido del autor, pero se tenga conciencia de que siempre habrá una injerencia en nuestra subjetividad. Por eso debería hablarse de una mediación entre el autor y el lector, de un límite

⁵ *Ibíd.*



analógico o proporcional constituido precisamente por el texto como punto de encuentro de la intencionalidad del autor y la del lector⁶.

1.2. Instrumento de revisión de propuestas:

Como ya se ha enunciado en la introducción, en el presente trabajo se analizarán diversas propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía, ejercicio que se constituye por tanto en un estado del arte acerca de las propuestas didácticas. En el proceso de revisión, lectura y análisis de las distintas propuestas didácticas se establecen algunas categorías que permiten analizar y clasificar la información, esto con el fin de establecer un estándar sobre el cual se analizan y estudian todas las propuestas, evitando con ello la dispersión de la información y así poder dar cuenta del estado en que encuentra la didáctica de la geografía, su enseñanza y el proceso de aprendizaje.

Para ello se diseñó un instrumento (instrumento de revisión) bajo las siguientes categorías.

INSTRUMENTO DE REVISIÓN

| CATEGORÍA | DEFINICIÓN | FINALIDAD |
|---|---|--|
| Problema didáctico o de investigación que la propuesta pretende resolver. | Desde este criterio de análisis se busca conocer cuáles son las principales problemáticas que hoy son objeto de preocupación o investigación y que motivan la elaboración de propuestas didácticas. | Identificar los problemas que motivan la formulación de propuestas didácticas. |

⁶ Ibid.



| CATEGORÍA | DEFINICIÓN | FINALIDAD |
|---|--|--|
| Atributos que en las propuestas didácticas se le otorgan a la geografía, los cuales permiten identificar la corriente o tendencia geográfica en la cual se inscriben. | En este punto, se observan si en las propuestas didácticas revisadas el autor o grupo de investigación retoman o fundamentan su propuesta desde alguna o algunas corrientes o tendencias de la geografía. | Determinar la corriente o las corrientes geográficas que predominan en la formulación de las propuestas didácticas. |
| ¿Cómo se concibe la enseñanza de la geografía en la propuesta didáctica? | Hace referencia este criterio a cómo las propuestas abordan, conciben y desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la geografía y si esta concepción de enseñanza guarda o no relación con las corrientes o tendencias de la geografía. | Identificar cuáles son las teorías pedagógicas y las corrientes didácticas más relevantes en las propuestas. |
| Propuesta didáctica o disciplinar en torno al problema que se pretende resolver. | En este punto se señala cómo el autor o grupo de investigación desarrolla su propuesta didáctica en torno a la solución del problema didáctico o de investigación planteado. | Determinar si lo expuesto por el autor en la propuesta didáctica está en la vía de resolver el problema que motivó la formulación de la propuesta. |



| CATEGORÍA | DEFINICIÓN | FINALIDAD |
|---|---|---|
| ¿Qué conceptos disciplinares y/o didácticos define y cómo los define? | Conocer si en las diversas propuestas se retoman o no conceptos disciplinares (geográficos) y didácticos que sirven de fundamento teórico a lo propuesto. | Identificar los referentes teóricos (didácticos y disciplinares) que sirven de fundamento a las propuestas. |

De este modo y como resulta muy complejo agrupar todas las propuestas bajo un mismo parámetro que permita realizar un análisis general, se optó por caracterizar cada una de ellas teniendo en cuenta el o los problemas didácticos o de investigación que abordan, encontrando en esto puntos comunes que facilitan la integración de las propuestas para el análisis, de modo tal que estos subgrupos de análisis den cuenta de estado en que se encuentra la didáctica y la investigación de la geografía para el mejoramiento en la calidad de la enseñanza de la disciplina geográfica. Por tanto, el principal criterio que se ha tenido en cuenta para la clasificación ha sido el problema didáctico o de investigación que ha generado la elaboración de dichas propuestas. De este modo, los subgrupos de análisis que a continuación se abordan han sido denominados:

- Propuestas didácticas que plantean una crítica a la enseñanza tradicional.
- Propuestas didácticas que abordan la enseñanza de la geografía desde los problemas actuales, objeto de análisis y estudio de la geografía.
- Propuestas didácticas que abordan conceptos que deben ser enseñados en la geografía.
- Propuestas didácticas que toman el espacio geográfico como objeto de integración de las Ciencias Sociales.



1.3. ANÁLISIS DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

1.3.1. PROPUESTAS DIDÁCTICAS QUE PLANTEAN UNA CRÍTICA A LA ENSEÑANZA TRADICIONAL:

En este subgrupo se analizaron las siguientes propuestas:

- Propuesta para la enseñanza de la geografía en la educación básica. (2000)
- Otras formas para enseñar y aprender geografía en la practica escolar. (2006)
- Contradicciones entre la situación epocal, la teoría geo - didáctica y la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano. (1999)
- La geografía y la importancia de su enseñanza. (1998)
- Un desafío para la geografía: explicar el mundo real. (1994)
- El aprendizaje significativo en la práctica y didáctica de la geografía. Practicas del seminario de aprendizaje significativo. (2002)
- El patrimonio geográfico: reflexiones sobre el espacio como archivo, patrimonio y recurso didáctico. (2003)
- Problemas en la enseñanza de la geografía. (2000)
- Comprensión del espacio geográfico a partir del espacio vivido en los niños de básica secundaria.(2000)
- Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nacional. (1998)



Problema didáctico o de investigación que se aborda:

Las propuestas aquí clasificadas basan su planteamiento en describir de manera clara y precisa cómo se ha concebido la enseñanza de la geografía en la educación básica, para plantear que ésta no ha trascendido ni está en la línea de las investigaciones actuales, tanto desde el saber disciplinar como del pedagógico y el didáctico; razón por la cual los autores y/o grupos de investigación de las propuestas aquí consignadas plantean la necesidad de buscar nuevos modos y formas de afrontar el desconocimiento en muchos casos que tienen los docentes de estos saberes (geográfico, pedagógico y didáctico), de modo tal que en su desempeño profesional adopten o tengan en cuenta nuevos postulados que pretendan trascender la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, llevándola de lo meramente memorístico y descriptivo, a lo explicativo, causal y comprensivo.

Al respecto, Gibas señala que “la instrucción geográfica, la más antigua de todas las ciencias y la más estudiada en todo tiempo, desde hace 2000 años viene estudiándose sin guardar ninguna consideración a métodos pedagógicos o leyes psicológicas, y muchas veces en contra de la verdad o del progreso científico alcanzado. Los métodos de enseñanza de la geografía, al menos en teoría, han progresado mucho mientras que los manuales escolares han permanecido casi estacionarios”⁷.

Las dificultades con las cuales los maestros de geografía trabajan son muchas, en particular el malestar que provoca enseñar siempre lo mismo y del mismo modo, algo que tiene su contraparte en la insatisfacción de los estudiantes pues deben aprender de memoria abundante información enciclopedista, la cual se aleja de sus

⁷ Citado por SÁNCHEZ LÓPEZ, Lorenzo y JEREZ GARCÍA, Oscar. “El patrimonio geográfico: reflexiones sobre el espacio como archivo, patrimonio y recurso didáctico”. (2003)



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

inquietudes e intereses particulares, lo que, en primera instancia, conduce a éstos a fijar su mirada en otros saberes curriculares que para el imaginario colectivo sí son de utilidad para el desempeño en la vida cotidiana. “En el estudio escolar la geografía sigue siendo un ejercicio memorístico, repetitivo, tedioso e intrascendente. Pretendiendo tener una visión de todo el mundo, se hace de la geografía una mala enciclopedia: el estudiante se aburre, no aprende o simplemente olvida rápido. Problemas que tienen su origen en vacíos de tipo institucional, como la deficiente formación geográfica de los profesores de ciencias sociales, la ausencia de materiales didácticos actualizados, y en nuestro país con la permisividad del Ministerio de Educación, el cual sigue considerando a la geografía como una materia de relleno, que puede ser dictada por cualquiera y sólo incluyéndola en los cuatro primeros grados de secundaria (de 6° a 9°), a diferencia de países como Brasil, Escocia, Finlandia, Italia, Polonia y Suiza por ejemplo, donde la geografía se incluye en toda la escuela secundaria”⁸. Semejante situación es descrita por Ovidio Delgado (1999), quien afirma que “en la antigua URSS la geografía ocupa un buen tiempo en la jornada escolar de los estudiantes y entre los grados 6 y 10 se integra en ciencias sociales e incluye módulos de geografía física, un curso sobre continentes y océanos, un curso sobre el país y uno sobre geografía económica y social del mundo. En Gran Bretaña la geografía se enseña como materia especial a los niños entre los 11 y los 15 años de edad, incluyendo los conceptos básicos de geografía física, lectura de mapas y los rudimentos de la teoría locacional, con una buena dosis de trabajo de campo, y en los últimos años se hace énfasis en la geografía humanística y la conductual.

En Canadá por ejemplo, la geografía forma parte del currículo de estudios sociales y se hace mucho énfasis en la geografía urbana. En Japón la geografía humana es parte del currículo de ciencias sociales, pero su peso es equivalente al de la cívica y al de la historia. La geografía física se incluye en el área de ciencias

⁸ FLOREZ, Julio Enrique; MADRID, Adriana. “La geografía y la importancia de su enseñanza”. En: Revista Educación y Cultura. N° 47, Bogotá, 1998.



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

naturales. Se hace énfasis en las regiones del mundo, en la tierra como escenario de la vida, en la geografía del Japón, la población, los recursos y el comercio. Los japoneses consideran que la geografía debe permitir a los estudiantes comprender las características regionales y los estilos de vida de la población del mundo y sus tendencias con relación al ambiente natural y social de cada lugar, así como cultivar el reconocimiento del mundo actual y evaluar la posición y el rol del Japón en la sociedad internacional. El uso de los mapas es común y el atlas es un texto esencial. Saber sobre sí y sobre los demás es una cuestión estratégica y útil. Los niños japoneses reconocen los Estados Unidos y saben más geografía que cualquiera de sus pares en el mundo”⁹.

Por lo anterior, todo docente debe empeñarse en buscar alternativas con las que pueda generar un cambio de actitud en sus estudiantes, y para ello tendrá que ser consciente primero de los fundamentos teóricos de la disciplina geográfica, lo que le obligará académicamente a estar en contacto con éstos, y segundo a apropiarse de algunas nociones científicas del momento, con el fin de integrarlas a la construcción de su conocimiento geográfico y a una propuesta pedagógica que lo sustente; esto le permitirá al docente transmitir a sus estudiantes la importancia de esta área, no sólo por su riqueza científica, sino, y sobre todo, por su aplicación en la vida práctica.

Aún así, “la enseñanza de la geografía actual afronta el desfase existente entre los acontecimientos actuales, la didáctica contemporánea y la actividad en el aula”¹⁰, pues a pesar de que se proponen alternativas didácticas activas, participativas, vivenciales y apoyadas en la investigación de la realidad, la enseñanza de la geografía se aferra a estrategias tradicionales de memorización en lugar de formar para el

⁹ DELGADO MAHECHA, Ovidio; MURCIA, Denisse; DÍAZ, Héctor. Geografía Escolar: discursos dominantes y discursos alternativos. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1999.

¹⁰ SANTIAGO Rivera, José Armando. “contradicciones entre la situación epocal, la teoría geodidáctica y la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano”. En: educare; vol 03; Caracas Venezuela; octubre, 1999.



trabajo crítico y reflexivo. Un ejemplo de lo aquí extractado y que da cuenta de la tradición descriptiva y memorística en la enseñanza de la geografía en la educación básica lo da José Fernando Campo (1989)¹¹, al decir que “respecto a la geografía, infortunadamente en Colombia es una disciplina muy poco desarrollada y ha sufrido el contagio de corrientes populistas europeas que tratan de convertirla en una ciencia social, afectada por el complejo de lo social que recoge ciertos ambientes académicos”, lo que evidencia el desconocimiento que se tiene incluso en círculos intelectuales de la geografía, tanto de su historia como de sus fundamentos, sus métodos y su utilidad.

Esto equivale a decir, en palabras de Ovidio Delgado, (1999), “los maestros en Colombia no tienen un dominio suficiente del discurso científico básico, lo cual hace difícil que en escuelas y colegios circule un conocimiento geográfico acorde con los desarrollos recientes de la disciplina, además los docentes de geografía se caracterizan por un insuficiente dominio de los conceptos geográfico básicos y un desconocimiento casi absoluto del discurso geográfico contemporáneo”.

Enseñanza de la geografía para resolver el problema:

En la búsqueda de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las ciencias sociales, se reconoce la necesidad de superar el empleo de métodos de enseñanza tradicionales, centrados en la memorización y en docentes que se resisten al cambio y a aceptar métodos más actualizados, por lo que “Es preciso evitar que la lección sea (...) Una seca nomenclatura, una serie de nombres propios que se dirijan exclusivamente a la memoria (...), lo que no se haya comprendido no podrá

¹¹ Citado por: FLOREZ, Julio Enrique; MADRID, Adriana. “La geografía y la importancia de su enseñanza”. En: Revista Educación y Cultura. N° 47, Bogotá, 1998.



aprovechar a la inteligencia. (...) El método más adecuado es el de la explicación de una cosa y siempre que sea posible a la vista de la misma cosa (...), siempre que en lugar de describir o de definir sea mostrar debemos estar persuadidos de que hay ventaja en hacerlo (...). La lección de geografía parece casi confundirse con este género de enseñanza (...).

No comencemos por dar definiciones abstractas del mar, o del lago, etc. presentaríamos la geografía bajo un aspecto repulsivo, pongamos a nuestros alumnos en presencia de la realidad visible, de los fenómenos geográficos que están ante nuestros ojos y encontraremos ante la misma realidad visible todas las definiciones de que tengamos necesidad más tarde. Tenemos a mano todo lo necesario para esta primera enseñanza, el territorio de nuestro municipio nos lo proporciona (...). El alumno conoce como sus maestros las calles de su ciudad, los cursos de agua o los arroyos, y no hay municipio que no tenga al menos algún arroyo en su territorio o en su vecindad y si no hay un arroyo que desembogue en un río, hay al menos arroyuelos que se reúnen en un rincón de la calle: es lo bastante para ofrecer ejemplos de un afluente.” (Lorenzo Sánchez López y Oscar Jerez García, 2003).

De este modo la geografía consiste en desarrollar las capacidades de observación y de razonamiento de los alumnos, y suscitar su interés por los problemas espaciales, y como lo afirma Bailly¹², deberían las clases de geografía enseñar a los alumnos a observar, a clasificar, y a establecer relaciones entre fenómenos, es decir, enseñar a describir, a clasificar y a formar un razonamiento global que conduzca a explicar lo particular mediante un razonamiento deductivo”

De acuerdo con Bailly (1995), El entorno forma parte de nuestras representaciones: del espacio personal, brújula privada al espacio social, soporte espacial de las relaciones sociales (barrio, ciudad, país) espacio percibido y aún más

¹² ANTOINE S. Bailly. Anales de Geografía de la Universidad Complutense, N° 15, 109-117, Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense. Madrid, 1995.



allá, lejos de los espacios cotidianos, espacio concebido. En este sentido es que la geografía cobra interés, ya que se convierten los estudiantes en partícipes activos donde pueden crear y recrear, interpretar, explicar y ordenar el espacio.

Así, ante la pregunta de ¿por qué y para qué vale la pena la enseñanza y el aprendizaje de la geografía?, la respuesta se encuentra en la cotidianidad y el trabajo en el aula, que implica intentar explicar las transformaciones que ocurren en el mundo real a través del estudio del territorio. La realidad que es compleja, múltiple y contradictoria, nos acerca a diario a situaciones problemáticas que merecen constituirse en objeto de estudio de la geografía, para de esta manera incluir en los contenidos de enseñanza situaciones reales venciendo a los contenidos tradicionales que, aunque importantes, no representan los verdaderos intereses de los estudiantes. Al respecto, María Leonor Pardo Casilla, (2000), afirma que “es necesario un cambio de paradigma educativo, en el cual el eje tradicional de la enseñanza que tiene como principal preocupación la educación sea desplazado, trasladando esta preocupación al aprendizaje, es decir, centrar la educación en el estudiante y en sus intereses”.

Entonces, es necesario plantear cómo utilizar el conocimiento espacial en el desarrollo educativo y cómo en este sentido el espacio vivido forma parte esencial del proyecto educativo. Así, en el aprendizaje contextual y compartido “la conducta vivenciada y significativa para el sujeto debe ser incorporada al aula. Como el contexto se convierte en vivencia, interpretada y contextualizada, es por ello un importante recurso favorecedor y facilitador de la conceptualización” (Lorenzo Sánchez López y Oscar Jerez García, 2003).

De esta manera, el ejercicio práctico en el aula se acerca a la vida cotidiana para descifrar los acontecimientos en su desarrollo cotidiano. Esto significa ir a la realidad en busca de otros razonamientos explicativos de lo que allí ocurre, haciendo que la gestión escolar se inserte en la realidad geográfica, en procura de conocer e interpretar los sucesos de la vida misma; en otras palabras, lo que se busca es acercar a la escuela a la vida cotidiana, pues es allí donde tanto el educador como sus

estudiantes viven diariamente la realidad geográfica y sus acontecimientos; así, “la enseñanza de la geografía los objetivos que ésta debe perseguir son la explicación de la realidad geográfica y el mundo real, ya que la situación actual hace que se busque superar la geografía disciplinar por una geografía con un mayor sentido social” (Rivera S. José, 1999), que situó al estudiante como un agente activo y constructor de su conocimiento.

De este modo, la situación actual exige que la geo-enseñanza encamine sus esfuerzos a la formación de ciudadanos que comprendan crítica y reflexivamente el entorno donde se vive. “siendo la dinámica del espacio el objeto de la enseñanza geográfica, el sentido de enseñar aprehendiendo el espacio geográfico, adquiere significado al comprender la realidad geográfica y sus posibilidades de cambio y transformación social” (Rivera S. José, 1999), es por ello que la didáctica de la geografía para realizar su función, es decir, para responder al qué, al cómo y al para qué de su enseñanza, debe intentar seleccionar y definir conceptos que den cuenta de la realidad del mundo de hoy, y buscar su justificación en su capacidad para adaptarse a la función que hay que realizar en el contexto concreto y cambiante del aula (Benejam, 1999).

Tendencias geográficas retomadas en las propuestas:

Para José Armando Santiago Rivera, (1999). La geografía debe atender la nueva situación global repensando sobre opciones más vinculadas con lo social, ya que es necesario considerar las dificultades que enfrenta el colectivo social y el hombre. Ante la importancia de la contextualización de los acontecimientos geográficos, se observa una tendencia hacia el estudio de las localidades inmersas en el ámbito geográfico global. Para lograr este cometido, el autor critica el paradigma positivista el cual explica la realidad por medio de parámetros cuantitativos desvirtuando el estudio de la realidad educativa que, con motivos de la “objetividad



científica”, desecha los acontecimientos cotidianos, habituales y espontáneos que suceden en la realidad educativa. Al reivindicarse lo cualitativo, se aprecia con una visión de totalidad.

En esta misma línea y tomando como referencia la geografía radical o crítica, Raquel Gurevich¹³, afirma que la geografía tiene como objeto analizar, interpretar y pensar críticamente el mundo social; y por ello le compete a esta ciencia la tarea de comprender cómo se articulan históricamente la naturaleza y la sociedad, pues las diversas formas de organización espacial son el resultado del particular modo en que las sociedades en determinados momentos históricos se relacionan con la naturaleza, transformándola según sus necesidades e intereses. Así, los distintos modos en la utilización del territorio significan una valoración distinta de la naturaleza, lo que quiere decir, que la relación naturaleza – sociedad se juega de un modo particular en cada caso. “Cada lugar tiene un papel, un valor” (Santos, 1988). Por tanto, naturaleza y sociedad se articulan permanentemente.

Para hacerle frente a una enseñanza de la geografía de carácter descriptiva y memorística Ovidio Delgado, (1999) afirma que “hoy la geografía debe apuntar su mirada escalar sobre temas y problemas de gran interés: la gente, los lugares y el ambiente; siendo de esta ciencia el estudio de la tierra como hogar del hombre donde se combine la descripción de lugares con la formulación de principios generales”.

“Aunque distintas tendencias (positivismo, marxismo e idealismo posmoderno) están en la arena, hoy los movimientos actuales en el quehacer geográfico abogan por una geografía de perspectivas múltiples, multívoca, contextual y metodológicamente diversa” (Martin, 1994)¹⁴, y de este modo tener en cuenta, que

¹³ GUREVICH, RAQUEL, “Un desafío para la geografía: explicar el mundo real”, en Aisemberg, A. y otras (Comp.), “Didáctica de las Ciencias Sociales”, Paidós, Buenos Aires, 1995.

¹⁴ Citado En: DELGADO, Ovidio; MURCIA, Denisse; DIAZ, Héctor. Geografía escolar: discursos determinantes y discursos alternativos. UNAL. Bogotá. 1999.



“en la historia del pensamiento geográfico se reconocen la existencia de una geografía empírico-analítica desarrollada por el interés técnico, de una geografía histórica-hermenéutica guiada por el interés práctico, y una geografía crítica de interés emancipatorio, tal como lo indica la clasificación Harbermarsiana¹⁵ .

Para Delgado (1999), “esta última, la crítica, empieza a tener forma y promete tener gran impacto en la docencia, sobre todo cuando se toquen temas como el desarrollo desigual, la pobreza, los desastres naturales, o se busquen los responsables del deterioro ambiental y sus nefastos efectos”.

Conceptos abordados y definidos dentro de las propuestas:

- **Paisaje:** “es todo aquello que vemos, que nuestra vista alcanza” (Santos, 1988). El conocimiento de un paisaje está muy ligado a la percepción que de él tenemos. Los paisajes cambian en la medida en que desaparecen cosas, aparecen cosas nuevas y permanecen otras. Estos cambios dejan marcas de los distintos momentos históricos¹⁶.

Como elemento básico del estudio del tiempo y como consecuencia del propio tiempo, el paisaje es el hilo conductor del cambio, o es el agente activo donde el hombre escribe con los elementos técnicos de que dispone¹⁷.

- **Espacio:** “el espacio no es una cosa ni un lugar donde las cosas están, sino que es un conjunto de cosas y relaciones juntas” (Santos, 1988). El espacio está formado por dos componentes que se integran continuamente: un conjunto de elementos naturales, más o menos modificados por la acción

¹⁵ DELGADO, Ovidio; MURCIA, Denisse; DIAZ, Héctor. Geografía escolar: discursos determinantes y discursos alternativos. UNAL. Bogotá. 1999.

¹⁶ GUREVICH, Op. Cit.

¹⁷ SÁNCHEZ LÓPEZ y JEREZ GARCÍA, Op. Cit.



humana, y un conjunto de relaciones sociales que definen una sociedad en un momento dado¹⁸. Por la acción del hombre el territorio se convierte en espacio y a su vez en archivo y patrimonio cultural, fruto de la experiencia humana¹⁹.

-

¹⁸ GUREVICH, Op. Cit.

¹⁹ SÁNCHEZ LÓPEZ y JEREZ GARCÍA, Op. Cit.



1.3.2. PROPUESTAS QUE ABORDAN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA DESDE PROBLEMAS ACTUALES OBJETO DE ANÁLISIS Y ESTUDIO DE LA GEOGRAFÍA

En este subgrupo se analizaron las siguientes propuestas:

- Nuevos desafíos al enseñar geografía. (2000)
- La didáctica de la geografía: dudas, certezas y compromiso social de los docentes. (2000)
- Anotaciones para pensar la enseñanza de la geografía ante los retos de la posmodernidad. (2002)
- Didáctica de la geografía para sustentabilidad. (2006)

Problema didáctico o de investigación que se aborda:

De la misma manera, como algunos autores le han dado tratamiento al inconformismo que genera pensar que la enseñanza de la geografía ha sido la misma por algún tiempo; otros en cambio han encontrado en las nuevas dinámicas del mundo actual (globalización, cambio climático, desarrollo desigual, desarrollo sustentable, contaminación, pobreza, entre otros), conceptos, métodos, discursos, que pretenden ganar un nivel de análisis dentro del estudio y el tratamiento de la geografía en el aula escolar para diversificar y dinamizar la enseñanza y objetos de estudio de la misma.



Es por ello que “enseñar hoy geografía no es una tarea fácil para la mayoría de los docentes, debido a que el mundo ha vivido una serie de transformaciones culturales, económicas y sociales. El mundo posmoderno, es un mundo de globalización, de derrumbe de fronteras, de rápidas alteraciones, de flexibilización, de reglas canceladas. Sujetos y objetos vislumbran nuevas posiciones. El espacio social se está transformando. En esta coyuntura, se cuestiona nuevamente qué es enseñar, cuál es el sentido y la función de la escuela en la llamada sociedad del conocimiento. Se busca nuevos paradigmas para la ciencia y la filosofía, para la comprensión del mundo y la misión de hombres y mujeres en la sociedad del nuevo milenio. De este modo surgen interrogantes como ¿Qué significa, en el momento actual, enseñar y entender geografía? ¿Cuál es la importancia de enseñar geografía en los días que corren? Ante esto, reflexionar la tradición, reconocer sus mejores y mayores ingredientes para comprender la actual situación de la geografía y su enseñanza se torna imprescindible”²⁰.

Para abordar estas cuestiones Arrollo (1996)²¹ enuncia tres de los aspectos más significativos, sobre los que la geografía debe trabajar: una nueva dimensión de las relaciones hombre - medio (la amenaza del agotamiento de los recursos naturales o de la contaminación ambiental); una nueva dimensión del espacio geográfico que adquiere más perspectiva de globalidad (aldea global); y finalmente, la especificidad geográfica de los principales problemas del mundo contemporáneo (desde la explosión demográfica hasta el agotamiento de los recursos).

En este sentido, la Dra. Raquel Pulgarín, (2000) sugiere que son desafíos en la

²⁰ SOARES, Paulo Roberto; UEDA, Vanda. “Anotaciones para pensar la enseñanza de la geografía ante los retos de la posmodernidad”. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol XIV, N° 34; septiembre 2002.

²¹ Citado por Miriam Suavita Bejarano. “Problemas en la enseñanza de la geografía”. En: Memorias del XVI congreso de geografía. Cali, Colombia. 2000.



enseñanza de la geografía el hacer de esta disciplina la que posibilite la comprensión de lo real y la que promueva la educación ambiental, para lo que es necesario avanzar en el desarrollo conceptual y metodológico con miras a posibilitar, desde su enseñanza, la comprensión de la realidad social y el desarrollo de habilidades de pensamiento en el estudiante.

Ante este panorama, la geografía ha tenido profundos cambios teóricos y metodológicos, los cuales no son ajenos a las transformaciones dadas en la sociedad, en la ciencia, en el pensamiento y en las concepciones educativas. El vertiginoso desarrollo tecnológico y los cambios sociales han tenido gran influencia en la evolución del pensamiento geográfico. Así, y ante el proceso de la globalización, “el mundo escolar no es ajeno a las decisiones que se gestan en centros de poder lejanos al colegio o instituto donde se desarrollan las actividades educativas. Así lo podemos comprobar en las relaciones de los principales líderes políticos o en los presupuestos económicos de los diferentes países del mundo.

Por lo tanto, los primeros años del siglo XXI van a suponer nuevos retos sociales y escolares. Una sociedad mundial cada vez más plural, intercultural, pero al mismo tiempo más controlada por los poderes económicos y culturales. La geografía puede recluirse en el estudio de los territorios o bien tratar de analizar los efectos espaciales de los problemas sociales y ambientales en los cuales la responsabilidad individual y colectiva es imprescindible”²².

Enseñanza de la geografía para resolver el problema:

La geografía, a través del estudio de su objeto (el espacio geográfico) permite explicar las transformaciones que ocurren en el mundo real. Para Santos

²² SOUTO González, Xosé Manuel. “La didáctica de la geografía: dudas, certezas y compromiso social de los docentes”. En: Memorias del XVI congreso de geografía. Cali, Colombia. 2000.



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

(1990) “es posible abordar el estudio del espacio como una totalidad social, donde se producen distintos procesos contextualizados, teniendo en cuenta que el presente es una época de transición que requiere precisar las tendencias hacia el futuro”. En este sentido, la educación geográfica debe brindar la posibilidad a los estudiantes de desarrollar actividades que promuevan un cambio de actitud y valoración hacia el entorno local, transformándose en actores con conciencia espacial vinculados activamente con el espacio geográfico.

Hoy para los estudiantes tiene poco sentido la enseñanza de unos contenidos que les presentan unos hechos, conceptos e informaciones de diferentes lugares del mundo que no tienen relación con los grandes problemas de la humanidad y, sobre todo, con lo que ellos perciben como problemas. Se nota que rechazan este tipo de información objetiva, la cual no se relaciona con sus intereses y expectativas. En consecuencia, “la geografía, que es útil en los momentos actuales porque permite abordar desde diferentes perspectivas las relaciones del ser humano con su medio ambiente, facilita la selección de unos núcleos conceptuales que ayudan a explicar la realidad subyacente, una explicación y comprensión de la realidad social y ambiental que educa al alumno en sus tomas de posición, procurando desarrollar su autonomía personal”²³.

De este modo, “delimitar los contenidos didácticos supone encuadrar los intereses de los alumnos en los problemas sociales que condicionan la vida del siglo XXI. Supone definir las metas de una educación geográfica desde el compromiso social con los problemas de individuos y colectivos en unos espacios determinados” (Souto, 2000). Por tanto, se debe procurar que los estudiantes construyan conocimiento crítico, tomando decisiones ante problemas que surgen en sus medios sociales y espaciales; algo que se plantea desde el constructivismo, ya que el

²³ *Ibíd.*



conocimiento escolar es siempre un aprendizaje social que se construye a partir de los hechos de la realidad social con la cual el estudiante interactúa.

Aún así, el mayor obstáculo de aprendizaje en los estudiantes reside en la configuración de nuevos valores de socialización, imágenes y percepciones del mundo actual. Por una parte son los nuevos valores sociales y la enorme difusión de información (noticias, estímulos publicitarios, medios de información, nuevas tecnologías, entre otros.) la que dificulta la forma de organizar las ideas y las explicaciones, modificando la percepción del mundo y su comprensión. Ante ello parece necesario que la enseñanza de la geografía y el tratamiento escolar de los hechos sociales debe cambiar. De esta forma “la enseñanza de la geografía debe propiciar un postura crítica frente a la realidad, comprometida con la humanidad, la sociedad y su transformación. No hombres aislados en su contexto, sino ciudadanos conscientes y comprometidos con una sociedad fragmentada por desigualdades económicas, sociales y culturales” (Soarez, 2002). La geografía debe trabajar con temas significativos que permitan a los estudiantes hacer una lectura del mundo y de la realidad; a que comprendan la realidad en que viven. En otras palabras es necesario organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la geografía de manera consciente, de modo que permita la preparación del hombre para la vida, pues “si la geografía escolar se construye desde aquello que el alumno conoce, desde sus necesidades e intereses de conocimiento, es posible construir los conceptos básicos que serán aplicados en la comprensión del conocimiento y la información que día a día circula por los medios de comunicación alrededor del mundo”²⁴.

También enseñar geografía significa dar oportunidad de investigar y entender los procesos de producción del espacio. El espacio geográfico es dinámico y esta siempre en construcción, aunque las distintas realidades le proporcionan ritmos diferentes según el devenir de los procesos históricos. Así, el conocimiento

²⁴ PULGARIN SILVA, Raquel. “Nuevos desafíos al enseñar geografía”. En: Cuadernos pedagógicos. N° 12, julio de 2000, U de A, Facultad de Educación, Medellín.



geográfico se construye en la síntesis de múltiples determinaciones, y por lo tanto “los valores de la geografía como materia educativa serían los de desarrollar destrezas mentales e instrumentales, la adquisición de ideas fundamentales y una mayor conciencia sobre la dimensión espacial de las sociedades, la sistematización de la reflexión sobre los espacios concretos, y actuar en la formación de valores éticos, estéticos y políticos del hombre. En el momento actual esto significa trabajar con los alumnos en la perspectiva de explicar cómo se organiza la sociedad, cómo está el espacio, y cómo todo esto se relaciona con sus vidas” (Soarez, 2002).

Tendencias de la geografía retomadas en las propuestas:

En la década de los 80's para la lograr que la geografía incorporara el estudio de los problemas sociales, fue necesario el duro enfrentamiento entre las corrientes tradicionales y las neo-positivistas. Hoy frente a la flexibilización de dogmas y conceptos, se pueden rescatar conceptos clásicos de la geografía tradicional que pueden enriquecer el trabajo, unidos a nuevos elementos que aportan al temario de la geografía. De esta forma se puede afirmar que “la geografía por sus características históricas, interdisciplinarias y abiertas a la síntesis, es una ciencia con amplias posibilidades de abarcar el análisis de problemas contemporáneos” (Soarez, 2002).

Según Souto (2002), “la geografía es un conocimiento que permite descubrir lo subyacente, lo que no aparece en la realidad superficial del mundo y la cultura del espectáculo, pero para ello no sirve la geografía de los grandes espacios regionales. Por eso, es necesario que los profesores de geografía reflexionen previamente sobre qué tipo de geografía van a utilizar y cuáles los intereses que aparecen reflejados en la concepción geográfica del mundo. Por lo tanto, para conocer el pensamiento de los alumnos necesitamos conocer sus geografías personales, sus concepciones,

comportamientos y evaluaciones, y en este sentido, las denominadas geografías de la percepción y del comportamiento, por una parte y la geografía humanística por otra, nos ayudan en el momento de definir técnicas y metodologías” (Souto, 2002).

La geografía de la percepción, que se fundamenta en la fenomenología y el existencialismo “revaloriza la dimensión subjetiva del hombre y su microcosmos y el mundo personal vivido constituyen los elementos que permiten comprender como él adquiere información del medio y como a partir de éste elabora una imagen de la realidad. La relación hombre medio está constituida por nexos perceptivos y cognitivos”²⁵. Pero el conocimiento geográfico no se concreta con el conocimiento subjetivo de las representaciones sociales o con los planteamientos personales del espacio. Hace falta también “un compromiso con la mejora del espacio y las relaciones sociales donde vive el alumno. Para ello, la geografía radical sirve para realizar el estudio del medio donde se inserta la actuación del alumnado, especialmente en el momento de seleccionar temas de estudio y objetivos de aprendizaje” (Souto, 2002).

En la geografía crítica o radical se manifiesta una actitud crítica frente a una realidad problematizada por desigualdades sociales. En este enfoque, “el espacio geográfico no es un espacio neutro, por el contrario el espacio geográfico es organizado por unos agentes concretos, en función de unos intereses dentro de las limitaciones impuestas por los condicionantes naturales y las fuerzas materiales disponibles. La relación hombre medio es abordada por un hombre que queda inmerso en la sociedad y en un medio minimizado. En este enfoque el medio es pasivo y se halla determinado por las estructuras sociales; y los desequilibrios solo

²⁵ ARAYA PALACIOS, Fabián Rodrigo. “Didáctica de la geografía para sustentabilidad (2005-2014)”. En: Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales. Vol. XI, N° 11, Mérida Venezuela, Dic. 2006.



pueden ser solucionados a partir de una transformación radical de la estructura social”²⁶.

Conceptos abordados y definidos dentro de las propuestas:

- **Geografía:** Ciencia social que estudia de manera sistémica las variaciones de las distribuciones de los fenómenos de la superficie terrestre y la dimensión espacial de las relaciones entre sociedad y naturaleza. Como ciencia social, la geografía se preocupa por las interrelaciones entre los grupos sociales y la naturaleza en un espacio geográfico determinado, (ARAYA PALACIOS, 2006).
- **Espacio Geográfico:** Marco de referencia convencional, multidimensional, elaborado sobre la base de la superficie terrestre en el que el hombre localiza sus experiencias y toma sus decisiones de acción (Bodini, 2001). El espacio geográfico es un concepto teórico que aplicamos al mundo objetivo, material y al mundo de los objetos mentales (o ideológicos) y lingüísticos, en orden a entenderlo y explicarlo. Constituye una herramienta teórica para indagar las distintas dimensiones del espacio social que interesan desde la perspectiva geográfica (Ortega, 2000)²⁷.
- **Paisaje:** Exteriorización de la interacción de los componentes humanos y naturales. El paisaje, al querer captar las diferencias espaciales, queda asociado a la línea corológica y regional. También el paisaje es todo aquello

²⁶ *Ibíd.*

²⁷ Citado por: ARAYA PALACIOS, Fabián Rodrigo. “Didáctica de la geografía para sustentabilidad (2005-2014)”. En: Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales. Vol. XI, N° 11, Mérida Venezuela, Dic. 2006.



que se puede ver desde un sitio determinado, incluyendo tanto las formas naturales como las que han sido hechas o modificadas por el hombre²⁸.

- **Lugar:** Escala privilegiada en donde las percepciones individuales permiten el paso a la simbólica colectiva (enfoque comportamental). También lugar es aquel sitio donde se reconocen una serie de características que se presentan agrupadas en subsistemas que condicionan ciertas áreas de influencia²⁹.
- **Instrucción:** El proceso de instrucción busca formar al estudiante en una rama del saber y ha de ir acompañado del proceso que desarrolla habilidades, puesto que el fin de la educación no puede ser sólo la transmisión de contenidos sino que el estudiante pueda ser capaz de desenvolverse como ciudadano consciente en situaciones concretas de la vida diaria, (Pulgarín Silva, 2000).
- **Formación:** proceso que guía la construcción de conocimiento, de actitudes y valores, donde la interacción maestro – estudiante es fundamental para el logro de de los objetivos planteados en el currículo, (Pulgarín Silva, 2000).
- **Interdisciplinariedad:** La interdisciplinariedad en la enseñanza es la instancia de cooperación de docentes y especialistas que construyen en común prácticas y contenidos que integran conocimientos disciplinares, y conocimientos sobre la enseñanza y el aprendizaje de los mismos por parte de los alumnos, (Pulgarín Silva, 2000).

²⁸ ARAYA PALACIOS, Fabián Rodrigo. “Didáctica de la geografía para sustentabilidad (2005-2014)”. En: Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales. Vol. XI, N° 11, Mérida Venezuela, Dic. 2006.

²⁹ *Ibíd.*



1.3.3. PROPUESTAS DIDÁCTICAS QUE ABORDAN CONCEPTOS QUE DEBEN SER ENSEÑADOS EN LA GEOGRAFÍA.

En este subgrupo se analizaron las siguientes propuestas:

- El espacio geográfico como objeto de enseñanza en el área de ciencias sociales.
- La ciudad: espacio de referencias. (2000)
- La ciudad se enseña. (1994)
- El concepto de espacio geográfico de los maestros
- Importancia de las salidas de campo en la enseñanza de la geografía. (2004)
- El estudio urbano en el aula y la conceptualización espacial. (2002)
- El trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía. (2005)
- Las nuevas tecnologías en la enseñanza de la geografía. (2000)
- El paisaje en imágenes: lo que se ve y lo que no se ve.
- Aportes conceptuales en la enseñanza de la geografía: una aproximación al paisaje. (2000)
- El uso del mapa en las clases de geografía: reflexiones sobre la influencia de la posición epistemológica del docente0. (2005)

Ellas no parten de un problema particular o específico sobre el cual proponen alternativas, sino que plantean temas, conceptos y metodologías específicas desde las cuales se puede trabajar la geografía en el aula escolar. Los temas o conceptos son:



- a) La ciudad.
- b) El paisaje.
- c) El espacio geográfico.
- d) Las salidas de campo.
- e) Las nuevas tecnologías.

Conceptos y metodologías que se deben retomar en la enseñanza de la geografía:

a) La Ciudad

Hoy existe el acuerdo de que la ciudad se constituye en el hábitat de la mayor parte de la población mundial, considerándose como el escenario de la modernidad. Por lo tanto, se debe tener en cuenta que la ciudad “es un hecho complejo sobre el que recae el interés de múltiples disciplinas y profesiones. Hoy persiste el debate sobre el aporte de cada disciplina al entendimiento de la ciudad. La geografía tiene también su preocupación por la ciudad, pues ésta se constituye en un espacio de referencias para quienes lo habitan y es de esa forma que podemos localizarnos, desplazarnos y comunicarnos con él”³⁰.

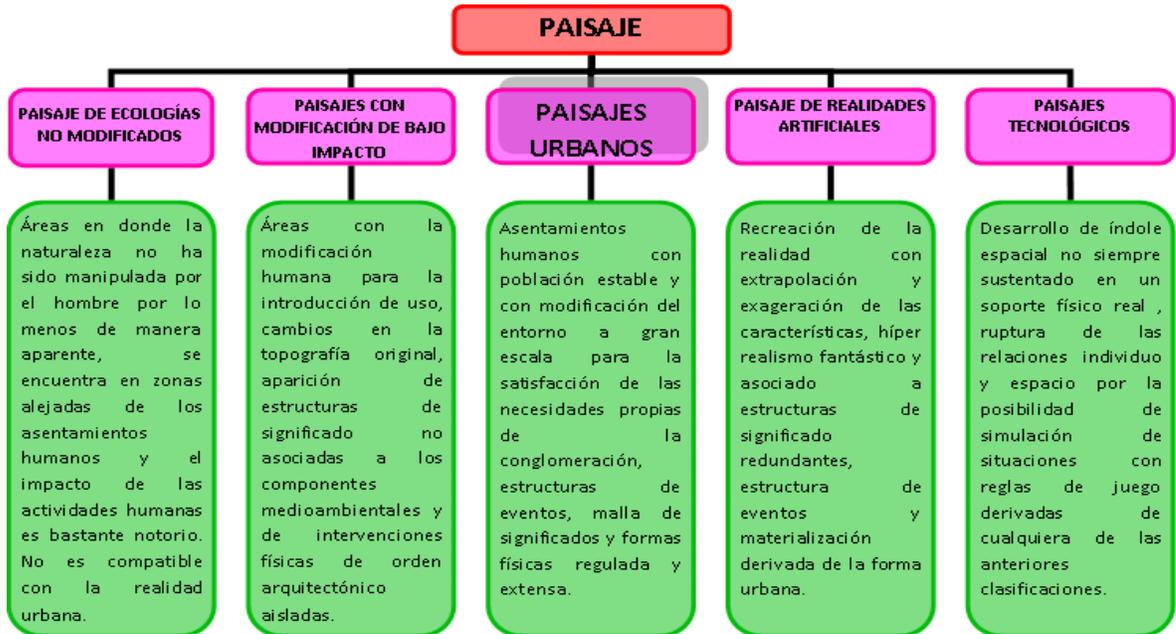
Así, la ciudad desde el aula puede ser abordada desde el estudio urbano, pues éste debe ser objeto de la reflexión teórica antes de abordar otras estrategias, como por ejemplo la salida de campo. A pesar de esto, “la práctica del estudio urbano en el aula posee poco rigor metodológico, y abordado de forma empírica, pues centra su

³⁰ VÉLEZ VANEGAS, Claudia María. “Ciudad: espacio de referencias”. En: Cuadernos Pedagógicos. N° 12. Universidad de Antioquia. Medellín, julio de 2000.



finalidad en tratar de conocer los fenómenos descriptivamente, dejando a un lado la conceptualización necesaria para entenderlos”³¹.

b) El Paisaje



Un objetivo de la enseñanza de la geografía en la escuela es brindar a los alumnos herramientas que le permitan comprender y explicar la realidad social. Para ello es necesario trabajar con conceptos básicos que los mismos estudiantes irán construyendo. Uno de estos conceptos básicos es el espacio geográfico, que “se trata de un concepto social e histórico que nos permite comprender y explicar la relación sociedad-naturaleza, y cuya relación es lo que se define como espacio geográfico”³². La expresión visible del espacio geográfico la constituyen los paisajes, que suelen definirse como “todo aquello que vemos, que está al alcance de nuestra vista”³³. Los paisajes muestran diferentes grados de artificialización: áreas donde el medio natural aparece escasamente modificado y otras muy transformadas por la sociedad, cuyo

³¹ *Ibíd.*

³² www.educ.ar/educar: “el paisaje en imágenes”

³³ www.educ.ar/educar: “el paisaje en imágenes”

caso extremo está “representado por la actual explotación de los recursos naturales y el progresivo cambio de usos del suelo que originan una antropización creciente de los sectores que poseían altos grados de naturalidad. Estas transformaciones consideran al paisaje como un recurso natural, que es escaso y difícilmente renovable, y su pérdida también conlleva al deterioro del medio perceptual. El paisaje es una variable del medio ambiente que determina la calidad y fragilidad ambiental, y su valoración estética y ambiental implica conservarlo en unos lugares y reponerlo en otros”³⁴.

c) El Espacio geográfico:

El debate de la integración del conocimiento de lo social es motivo de enseñanza desde el objeto de estudio de la geografía, el espacio geográfico, que es concebido como la categoría conceptual donde confluyen corrientes y tendencias diversas del pensamiento geográfico, y donde se observa varios contenidos procedentes de las diversas disciplinas sociales. “Pensar el espacio geográfico como entidad cognitiva, como representación del mundo que se aprende y que requiere de procesos de enseñanza dirigidos a lograr su aprehensión, es acceder a la didáctica, es justificar al espacio geográfico como objeto de enseñanza; lo cual requiere el conocimiento de la teoría geográfica y de su organización metodológica”³⁵.

d) Las Salidas de Campo:

Las excursiones pedagógicas o salidas de campo han sido, desde los inicios de la enseñanza de la geografía, una estrategia didáctica valiosa, que a pesar del avance de la ciencia y la tecnología, que introduce cambios significativos en los métodos de

³⁴ HENAO VANEGAS, Beatriz Eugenia. “Aportes conceptuales en la enseñanza de la geografía: una aproximación al paisaje”. En: Cuadernos Pedagógicos. N° 12. Universidad de Antioquia. Medellín, julio de 2000.

³⁵ PULGARIN SILVA, María Raquel. “el espacio geográfico como objeto de enseñanza en el área de ciencias sociales”. Tomado de: www.sogeocol.edu.co (sociedad de geógrafos de Colombia).

estudio, tiene más vigencia que nunca por cuanto “es la mejor manera de verificar en el terreno lo que teóricamente se expone en las aulas de clase”³⁶; y de esta forma la importancia de las salidas de campo en la enseñanza de la geografía radica en que “los alumnos comprenden la organización integral del espacio geográfico mediante un enfoque sistémico, logrando así un cambio de visión de la realidad la cual es interdependiente, dinámica, desordenada y multicausal, situación que ayuda a comprender mejor los lugares visitados”³⁷.

e) **Las Nuevas Tecnologías**

Las nuevas tecnologías, que son un material didáctico que buscan superar la enseñanza receptiva, memorística y acrítica que ha caracterizado a la geografía, pretenden promover el conocimiento reflexivo, crítico y activo de la realidad. En la enseñanza de la geografía, la incorporación de las nuevas tecnologías se realiza por varias razones (Pulgarín Silva, 2000):

- Por estar enriquecido con imágenes, animaciones, video y audio.
- Se respetan los ritmos individuales de aprendizaje.
- Permite diferentes tipos de navegación y por lo tanto el estudiante puede diseñar su propia ruta de aprendizaje.
- Permite la integración de medios tecnológicos a la enseñanza de la geografía.
- Hace posible el uso de diferentes mecanismos de acceso, búsqueda, localización e interacción de la información. Además fomenta en el docente un acercamiento a la cultura tecnológica.
- Es un material interactivo que permite, además de la interpretación y el análisis de textos, la aplicación de los conceptos y contenidos en él ofrecidos

³⁶ MONTILLA PACHECO, Argenis. “El trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía”. En: Educaré. Vol. 9. Caracas, marzo de 2005.

³⁷ UMAÑA DE GAUTHIER, Gloria. “Importancia de las salidas de campo en la enseñanza de la geografía”. En: Folios. N°20. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, julio –diciembre de 2004.



mediante el desarrollo de las diferentes experiencias de aprendizaje sugeridas en el material.

Importancia de estos conceptos y metodologías en la enseñanza de la geografía:

a) La Ciudad

Conocer la ciudad en su estructura física, en la forma de la distribución de su espacio, en la identificación de sus elementos más determinantes, en lo representativo que son esos elementos y cómo se apropian de ellos sus habitantes, es una actividad que se convierte en generadora de formación. Por ello, “el conocer la ciudad no debe ser algo meramente instruccional que nos permita desplazarnos funcionalmente en ella, sino que debe favorecer la construcción de ciudadanía. El enseñar la ciudad tiene como fundamento el formar ciudadanos en el sentido de aquel que ha participado en la conquista de la ciudad; y esto implica conocer la ciudad física y socialmente” (Vélez Vanegas, 2000).

La ciudad convencionalmente es vista como un objeto el cual proyecta una imagen. La simple imagen no lleva a la reflexión, pues se percibe el mundo sin contenido y sin significado; y por lo tanto, “es necesario sobreponerse a esa primera impresión de ciudad cuando se trata de estudiar un ambiente urbano. No se trata de desconocer la imagen sino tenerla en cuenta para que a partir de ella se pueda empezar a construir una serie de interrogantes que nos permita hacer una lectura de mayor complejidad sobre ese espacio” (VÉLEZ VANEGAS, 2000). La imagen de una ciudad está formalizada por elementos físicos, contruidos y modelados por el hombre y cargados de contenido simbólico; esto proporciona referentes básicos, símbolos y recuerdos colectivos que son esenciales en la vida en sociedad. En ese sentido, “es necesario empezar a identificar estos elementos ubicándolos espacial y temporalmente, encontrando analogías y diferencias en la percepción de ambientes

urbanos, en la significación y apropiación que hacen de éstos los habitantes o grupos poblacionales” (Vélez Vanegas, 2000).

La ciudad, para los estudiantes de zonas urbanas, “es el escenario y el libreto donde el entorno, el ambiente y la comunidad se desarrollan. Sin embargo, no es un espacio neutro, ni sencillo. Es necesario que la didáctica sea capaz de provocar en los alumnos la comprensión del significado social de la forma y la estructura de la ciudad actual. El punto clave de toda la didáctica que se ocupe de enseñar el fenómeno urbano es poner en marcha la interacción entre la realidad física, es decir, la forma, la estructura y los usos de la ciudad en tanto que objeto físico, y la realidad social, es decir, los intereses psicológicos y las connotaciones y significados sociales de los habitantes pasados, presentes y futuros”³⁸.

Hay elementos formales que son significativos para los habitantes y que ayudan a dividir adecuadamente la imagen de la ciudad; y de ellos se puede destacar “aquellos sobre los cuales se configura una ciudad, los que abarcan la perspectiva histórica, elementos de orden natural (un río, una montaña) o de orden cultural (la iglesia o la plaza), calles, recorridos y puntos de encuentro. El barrio se constituye, dentro del contexto general de la ciudad, en un elemento de gran importancia, no tanto en el sentido de delimitación física del espacio, sino por tener una localización, una función y una forma marcada por la diferenciación espacial y social”³⁹.

Considerar el barrio como objeto a estudiar “implica elegir una unidad básica del área urbana que, por su magnitud, permite acercarnos y apropiarnos de los principales conceptos para su estudio. El barrio ha sido trabajado porque permite una aproximación al contexto y al mundo real desde la teoría. En los trabajos sobre el barrio ha predominado una perspectiva histórica (tipo historias de barrio) y

³⁸ ALDEROQUI, Silvia. “La ciudad se enseña”. En: Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1994.

³⁹ VÉLEZ VANEGAS, Op. Cit.



sociocultural, que ha desconocido y subestimado muchas veces la consideración de la dimensión espacial” (Vélez Vanegas, 2000).

Otras valorizaciones sobre el tema urbano y de ciudad, que busca el desarrollo de secuencias didácticas, se lleva a cabo con el concepto de “ciudad educadora”, el cual es “una idea genérica, productiva y heurística que incorpora contenidos descriptivos, proyectivos y utópicos”⁴⁰ que tiene las siguientes secuencias:

- La ciudad como proyecto de hoy sin visiones nostálgicas pero si preservadoras, revitalizantes y rehabilitantes.
- La ciudad como organización con propiedades específicas diferentes de las del barrio. La ciudad y el barrio como modos de mostrar la convivencia y el conflicto social.
- La ciudad y sus múltiples estéticas. No hay dueño absoluto de la estética de la ciudad.
- La imagen de la ciudad completa y diversa, sin idealizaciones integradoras. La ciudad compleja, sus barrios, diferencias culturales y económicas que definen su distinta morfología urbana y soporte estructural.
- La ciudad como representación de ciertos usos políticos y económicos; y las huellas en la traza urbana de las distintas decisiones tomadas y las situaciones vividas.
- La participación del ciudadano en la acción y decisión sobre los hechos urbanos y las nuevas formas políticas a partir de la reformulación del Estado.
- La introducción del concepto de periferia como zona intermedia entre el campo y la ciudad, y la complejidad de sus relaciones.
- El soporte infraestructural de la ciudad como posibilitante del fenómeno urbano contemporáneo. Su mantenimiento, optimización y ampliación. El

⁴⁰ ALDEROQUI, Op. Cit.



derecho de todos los ciudadanos de exigir los servicios y condiciones básicas de bienestar.

- La toma de conciencia de los problemas ambientales, estrategias individuales y comunitarias de protección del ambiente urbano. Las zonas empobrecidas de la ciudad como lugares donde se expresan las peores consecuencias de los problemas ambientales.

b) El Paisaje

A pesar de que la realidad física es una, los paisajes suelen ser tantos como las percepciones que se tienen de él. “Cada territorio es distinto según los ojos que lo contemplan... en el ámbito de la conservación de la naturaleza, el paisaje se identifica con paisaje natural, de ahí su consideración como recurso natural. En este orden pueden distinguirse: espacios donde no se ha producido actuación humana; espacios semi – naturales donde el paso del tiempo ha decantado la intervención del hombre; espacios donde las alteraciones del medio natural son de orden específico (sustitución de un bosque natural por uno de eucaliptos y pinos, por ejemplo); espacios modificados físicamente por grandes obras como embalses y carreteras; y espacios artificiales “naturalizados”, zonas verdes, urbanas y periurbanas” (Henaó Vanegas, 2000).

En consecuencia, se propone como metodología para el estudio del paisaje integrado “el uso de fotografías, dibujos y cartografías de unidades objetivas basadas en la combinación de los elementos y explicadas recurriendo a los factores que los condicionan y producen, ya sean físicos o antrópicos. Por tanto, uno de los problemas más complejos en el estudio del paisaje es la delimitación de los factores que generalmente no son perceptibles, pero que explican la génesis y la dinámica de los paisajes”⁴¹.

⁴¹ HENAO VANEGAS, Op. Cit.



En el estudio y trabajo del paisaje, “la intervención docente es clave para superar la simple observación y descripción, y avanzar así en la explicación de esa porción de la realidad que se muestra y, sobre todo, en lo que no se ve: las relaciones, los procesos sociales y las múltiples causas de una particular organización territorial”⁴². La construcción de ideas generales que permiten la comprensión de un paisaje requiere entonces de la potencia explicativa del concepto de espacio geográfico, entendido como un concepto social e histórico.

c) El Espacio Geográfico:

Desde el constructivismo se considera que el sujeto cognoscente es quien construye el conocimiento, ya que “el conocimiento es el resultado de la acción del sujeto sobre la realidad, y éste almacena su conocimiento de la realidad mediante distintos tipos de entidades de diversa naturaleza: los esquemas, los conceptos y las representaciones”⁴³. De este modo, para entender el espacio geográfico “se debe tomar como referencia el mundo en que se vive, conectando las representaciones intuitivas y subjetivas del espacio que tiene cada alumno con las representaciones más relevantes del conocimiento científico, que se identifica como saber escolar; de ahí que el proceso de enseñanza de la geografía requiera la organización de la teoría que se enseña. Desde esta perspectiva, el docente abandona su antiguo papel de repetidor de saberes orientado por los manuales, y pasa a ser el organizador y orientador de situaciones de aprendizaje, donde el espacio escolar y cotidiano se unen y enriquecen mutuamente”⁴⁴.

En este sentido, para educar al estudiante en la comprensión del espacio donde vive, se debe seleccionar los contenidos y estrategias didácticas de acuerdo con los

⁴² www.educ.ar/educar: “el paisaje en imágenes”

⁴³ R. DE MORENO, Elsa Amanda; TORRE DE CÁRDENAS, Rosa. “El concepto de espacio geográfico en los maestros”. En: Folios. Nº 9. Universidad Pedagógica Nacional.

⁴⁴ PULGARIN SILVA, María Raquel. “el espacio geográfico como objeto de enseñanza en el área de ciencias sociales”. Tomado de: www.sogeocol.edu.co (sociedad de geógrafos de Colombia).



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

objetivos de aprendizaje y el nivel cognitivo de los estudiantes; es decir, “en la enseñanza de la geografía se identifican varios componentes: el objeto de enseñanza (el espacio geográfico), el cual se presenta desde la selección de contenidos, el objetivo de aprendizaje (comprender el mundo), los métodos y medios de enseñanza y la evaluación del proceso.

Para identificar los contenidos básicos en la enseñanza de la geografía, se parte de reconocer conceptos o ámbitos conceptuales en los cuales se incluyen contenidos cognitivos, procedimentales y valorativos. En los contenidos cognitivos, el tratamiento del espacio es significativo, incluyéndose conceptos que orientan y miden el espacio: proximidad, vecindad, localización, separación, continuidad, frontera límite, ordenación, sucesión, posición, relaciones espaciales y relaciones sociedad – medio geográfico. Los contenidos procedimentales hacen parte de la representación gráfica del espacio, llevando al desarrollo de habilidades de esquematización espacial, representación cartográfica y manejo y lectura de mapas. En ellos se trabajan conceptos como escala geográfica, coordenadas básicas, mapa, croquis, manejo de instrumentos de medición, entre otros. Los contenidos valorativos se orientan a la conceptualización y aplicación de la teoría geográfica en torno a los problemas socio – ambientales que se dan a cabo en el espacio geográfico, desde los cuales se pretende generar una reflexión crítica en busca de soluciones. Así se promueve la discusión y socialización de propuestas frente a la realidad del espacio geográfico en el cual de vive”⁴⁵.

d) Las salidas de campo

Vidal de la Blache, en su artículo titulado “de los caracteres distintivos de la geografía” señalaba que “con los libros se hace una geografía mediocre, con los

⁴⁵ *Ibíd.*



mapas se logra una geografía mejor, pero solo se consigue autentica geografía sobre el terreno”.

Así, “la investigación geográfica únicamente dentro del aula no tiene sentido, pues como explicar con afectividad las características de un morichal, de un manglar, de una albufera si el docente con sus alumnos no se adentra en esos ambientes, o como un investigador geográfico puede hacer su trabajo si no presencia lo que allí ocurre. De tal manera que la explicación geográfica debe hacerse, en gran medida, fuera del salón, porque de este modo se enriquecerá y fortalecerá la investigación que se hace desde al aula, al tiempo que sirve para ahondar la formación científica del docente de geografía. Por lo tanto hoy se debe seguir haciendo actividad de campo en la geografía, pues es prácticamente la única forma de entender cuanto sucede en el contexto de la realidad geográfica” (MONTILLA PACHECO, 2005).

Para ello se considera que en las salidas de campo el alumno comprende como funciona el espacio, observando, interpretando y comprendiendo cualquier evento o fenómeno geográfico presente en el ambiente, de forma tal que sea un agente capaz de proponer alternativas de solución ante los mas graves problemas de orden ambiental, así como hacer buen uso, manejo y aprovechamiento de los diversos recursos que le ofrece la naturaleza.

Igualmente, “las salidas de campo ayudan en los pasos para la estructuración de nociones y construcción de conceptos. Los conocimientos o contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales no se pueden desligar y se trabajan conjuntamente en dichas salidas, así mismo, las salidas de campo se encuentran en una situación privilegiada para evaluar la comprensión de los fenómenos geográficos”⁴⁶.

e) **Las nuevas tecnologías**

⁴⁶ UMAÑA DE GRAUTIER, Gloria. “Importancia de las salidas de campo en la enseñanza de la geografía”. En: Folios. N° 20, julio-diciembre, 2004, universidad Pedagógica Nacional.



Para aprender existen diversas formas, métodos y medios que facilitan el proceso docente educativo, algo que demuestra como el maestro ya no es el único poseedor de conocimiento, puesto que la información ésta en todas partes; de ahí que el maestro ha de ser un facilitador que guíe el aprendizaje y genere estrategias para resolver situaciones. “Los procesos de enseñanza y aprendizaje de la geografía son un sistema donde los medios de enseñanza o medios didácticos, apoyan la dinámica de dicho proceso. En general, los medios se constituyen en el punto de apoyo en el que los docentes crean ambientes de aprendizaje óptimos para que los estudiantes encaminen conscientemente su educación y su instrucción desde su propia transformación. Por lo tanto, los docentes requieren conocer los materiales didácticos que existen en su entorno, seleccionándolos de acuerdo con los intereses de los estudiantes, manejarlos e integrarlos al proceso educativo.

Las nuevas tecnologías y los medios didácticos, en el proceso de enseñanza de la geografía, hacen posible:

- Acercar la realidad al estudiante al hacer más objetivos algunos temas.
- Centrar la atención hacia el contenido a trabajar.
- Incentivar la observación y el manejo de instrumentos.
- Economizar tiempo en las explicaciones, puesto que el estudiante analiza cuantas veces quiera la información.
- Hacer más palpable lo intangible.
- Hacer más próximo lo remoto. Más presente lo pasado. Más personal lo impersonal y más concreto lo abstracto”⁴⁷.

Las nuevas tecnologías propenden por el conocimiento global de la geografía desde el conocimiento del entorno, entendiendo éste desde el contexto global. La interacción con la tecnología no se garantiza con el uso del computador, o de un

⁴⁷ PULGARIN SILVA, María Raquel. “Las nuevas tecnologías en la enseñanza de la geografía”. En: Memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, 17 al 20 de agosto de 2000.



software en particular, sino cuando se avanza en la aplicación de estrategias en donde se amplia la manera de interpretar estímulos del exterior, se establecen nuevas relaciones integradas siempre a lo real y se posibilita la comprensión de las cosas y a establecer relaciones lógicas. De allí que las nuevas tecnologías sean facilitadoras del aprendizaje.

Tendencias geográficas retomadas en las propuestas:

Con la geografía regional se le da gran importancia de las salidas de campo. La importancia de las salidas de campo se remonta a los momentos iniciales de la geografía, pero adquiere particular importancia cuando muchos geógrafos que ejercieron influencia en el concepto de región, utilizaron esta estrategia como una herramienta para acceder al conocimiento geográfico. “Vidal de la Blache insistió en el papel de la sociedad para la superación de los obstáculos del medio físico (posibilismo). La geografía regional, tal como se desarrollo a partir de la obra de Vidal, se centraba en la síntesis de un complejo abanico de procesos geográficos, tanto físicos como humanos”⁴⁸. Así, los estudios regionales tendieron a fundamentarse, en gran medida, en el trabajo de campo, en el que la observación sobre el terreno era la principal fuente de obtención de datos.

También, el estudio del paisaje tiene una amplia tradición en la geografía. “el paisaje, que es lo visible, lo primero que se aprecia, ha sido desde los inicios de la geografía un concepto fundamental: Humboldt fue uno de los primeros en proponer estudios sobre el paisaje, en los cuales la aproximación y caracterización de los lugares se basa en lo visible a escala del observador. Ritter considera, al respecto,

⁴⁸ MONTILLA PACHECO, Argenis. “el trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía”. En: Educame. Vol. 9. Caracas, Marzo, 2005.

que a la geografía le interesa la superficie terrestre y sus formas, en una relación entre hechos físicos y humanos. El análisis del paisaje se socia actualmente con los principios de la ciencia positiva y los estudios de geografía, y se asume como una forma de aproximación básica y elemental al estudio del espacio”⁴⁹.

La geografía moderna siempre se ha ocupado del paisaje como objeto central de su análisis. La moderna geografía del paisaje integrado o ciencia del geosistema surge paralelamente con la ecología, al definir la organización de los seres vivos en ecosistemas. Posteriormente, “la teoría general de sistemas brindó las bases para llevar a cabo un estudio científico y objetivo del paisaje (análisis, sistematización y dinámica de sus elementos). El geosistema (sistema global a escala planetaria) es un modelo y un concepto teórico aplicable a cualquier paisaje” (HENA O VANEGAS, 2000).

Desde el enfoque sistémico, la organización del espacio se concibe como un geosistema o sistema cultural que tiene relación con los ecosistemas o sistemas naturales de base, donde se consideran aspectos básicos como el territorio, la población, ocupación de superficies, unidades administrativas y jerarquías. De este modo, “la comprensión del geosistema se afecta mediante su estudio, el cual puede iniciarse a partir de la observación y análisis del paisaje; y el análisis de estos componentes conduce a develar los procesos que dieron lugar a su constitución ya sean de carácter natural o cultural. En dichos procesos la población es sujeto y objeto de las transformaciones espaciales. Por tanto, el geosistema constituye una construcción de los grupo humanos” (PULGARÍN SILVA, 2000).

Desde la concepción crítica, en la que el espacio se constituye a partir de las relaciones sociales y económicas, la geografía concibe el espacio como creación del hombre; y por lo tanto “desde esta concepción se genera la geografía cultural. Capel

⁴⁹ VELEZ VANEGAS, Claudia María. “El estudio urbano en el aula y la conceptualización espacial”. En: Revista Educación y Pedagogía. N° 34. 2002



(1984), explica como ésta se presentaba, a principio del siglo XX, como una tendencia que ampliaba la investigación al incluir los factores determinantes en la formación de los paisajes, en la que se denominó geografía del paisaje, el cual hace énfasis en estudios de morfología y fisonomía”.⁵⁰ Así, la consideración de los componentes culturales dio origen a varias tendencias geográficas denominadas como “geografías personales” y “geografía de la percepción” carácter individual o colectivo en el comportamiento humano espacial. Este interés estableció nexos disciplinares de la geografía con el urbanismo y la psicología ambiental” (VELEZ VANEGAS, 2002).

Por tanto, la geografía aparece como una ciencia del espacio en función de los que ofrece o aporta a los hombres, y en cuanto ciencia del espacio está llamada a elaborar relaciones de lo que este espacio representa globalmente para los hombres que en el viven.

Conceptos abordados y definidos dentro de las propuestas

- **Cultura:** Sistema de creencias y comportamientos compartidos por un conjunto de individuos que generan una memoria común o colectiva en la que se definen unos elementos culturales unificadores (VÉLEZ VANEGAS, 2000).
- **Ciudad Educadora:** Concepto que pretende entender la ciudad como agente, objeto y escenario de educación que trata de implementarse en varias ciudades del mundo. Es además, un proyecto que hace parte del plan estratégico de Medellín y el área metropolitana (VÉLEZ VANEGAS, 2000).

⁵⁰ Ibíd.



- **Imagen:** Una imagen es la representación de algo, algo que puede imaginarse o figurarse y, aunque se nutre de muchas sensaciones, centra su intención en la formalización, en la visualización de eso que se imagina (VÉLEZ VANEGAS, 2000).
- **Paisaje Urbano:** en el caso de lo urbano, lo visible se considera como paisaje, es decir, todo aquello que se presenta a nuestros ojos y que se conforma por una multiplicidad de objetos (VELEZ VANEGAS, 2000).
- **Paisaje:** Para Santos (1996), es un conjunto de formas naturales y artificiales que tienen edades diferentes; por esto, es una fracción de tiempo cuya realidad es más de carácter histórico. Su análisis es parcial porque es lo que abarca la vista del observador, lo que advierte a través de sus sentidos
“Dado su carácter polisémico, su definición suele estar referida a dos connotaciones: a los elementos del entorno, o bien, a su representación a través de palabras o de imágenes. La sociedad valora el paisaje como factor importante de la calidad de vida (lugares de ocio, de recreo, de habitación, de trabajo), ya que el paisaje refleja la interacción entre aquellos componentes objetivos y las personas que lo perciben. Los paisajes (reflejos de espacios) se pueden clasificar en tres familias, en función de las modalidades de la intervención humana: paisaje natural, paisaje modificado y paisaje ordenado” (Hena Vanegas, 2000).
“El paisaje, realidad concreta del geosistema, está constituido por elementos abióticos (potencial ecológico), bióticos (explotación biológica) y antrópicos que se relacionan entre si de forma dinámica, en un mismo espacio en el que se organizan integradamente y en un tiempo específico de acuerdo con unas leyes que gobiernan los flujos de materia y energía en el conjunto y que permiten el mantenimiento de un equilibrio estable. La evolución de un paisaje se da precisamente por la acción integrada de estos tres subconjuntos o subsistemas” (HENA O VANEGAS, 2000).

- **Geosistema:** Conjunto de los sistemas espaciales y territoriales en los que el agrosistema y el sistema urbano son cada vez más determinantes en la configuración formal y dinámica de los paisajes; no como alteraciones paisajísticas, sino como subsistemas de un rango equiparable a los sistemas naturales. Los elementos de los geosistemas son más complejos y amplios que los ecosistemas naturales, ya que los elementos de los geosistemas no se restringen a los abióticos y bióticos, sino que también incluye los antrópicos, integrando así todos los subsistemas que interactúan en el territorio (HENAO VANEGAS, 2000).
- **Ciudad:** Espacio que se constituye en una descripción y localización de objetos, una imagen espacial que es siempre relacional y se refiere no a aspectos de carácter social – aunque está ligada a ellos y los sugiere – sino a elementos de carácter físico y visibles, elementos que no se deben desconocer cuando se trata de aprender la ciudad (VÉLEZ VANEGAS, 2000).
- **Mapa Mental:** Conocido también como mapa cognoscitivo, se define como el constructo que describe los procesos cognitivos implicados en la adquisición, representación y procesamiento de la información de los ambientes físicos reales; o se concibe como un constructo que abarca aquellos procesos que hacen posible que la gente adquiera, codifique, almacene, recuerde y manipule la información acerca de la naturaleza de su ambiente espacial. Esta información se refiere a los atributos y localizaciones relativas de la gente y los objetos en el ambiente y es un componente esencial en los procesos adaptativos de la toma de decisión espacial. El mapa cognitivo es un caso concreto de esquema, una estructura activa que busca información y dirige la acción.
- **Espacio Geográfico:** “El soporte de un sistema de relaciones determinadas a partir de los elementos del medio físico y otras procedentes de las sociedades



humanas que ordenan el espacio en función de todo el tejido histórico que constituye la civilización, es localizable, concreto, cambiante y diferenciado” (Dolffus, 1976).

Santos (2000), considera que el espacio geográfico es un conjunto indisoluble de sistemas de objetos y sistemas de acciones, donde el fenómeno técnico es fundamental (como elemento transformador y generador) para su comprensión. Desde esta concepción, que incluye el mundo físico, no deben hacerse descripciones sin considerar las fuerzas, relaciones o procesos que han determinado que un espacio adquiera determinadas características (Vélez Vanegas, 2002).

- **Barrio:** Un barrio es una zona determinada (limitada), inmersa dentro de un espacio mayor, con diversos usos del suelo que puede presentar ciertos rasgos de singularidad, homogeneidad y funcionalidad. El barrio es una unidad urbana que presenta diversa morfología según su ubicación, su extensión, su posición en relación con el centro y su forma de apropiación del suelo (VÉLEZ VANEGAS, 2002).
- **Medios Didácticos:** Según Álvarez de Zayas, los medios son objetos utilizados en el proceso docente educativo para que los estudiantes puedan, de una manera eficaz y eficiente, apropiarse del contenido, adquirir las habilidades, desarrollar los valores, ejecutar el método, alcanzar el objetivo y solucionar el problema.

Los medios didácticos son los mediadores indispensables entre el hombre y el mundo. Según Díaz Teresita (1997), los medios didácticos son recursos, cosas que sirven como instrumentos operativos, como fuente de actividades y como generadores de actos comunicativos. Los medios didácticos van desde un lápiz hasta un computador, desde un espejo hasta un telescopio, desde un herbario

hasta un zoológico, desde un balón hasta un libro. Símbolos materiales que provocan el pensamiento⁵¹.

- **Aprendizaje:** Se entiende como un proceso cognitivo que, sustentado en el constructivismo, busca la promoción y el crecimiento personal del estudiante. El proceso de aprendizaje es un proceso complejo que implica al estudiante en su integridad, al ser éstos quienes aprenden, y el docente que guía el proceso. Para Coll C. (1997), el aprendizaje es una actividad mental intensa, desde la cual el estudiante vive un proceso de elaboración por sí mismo: lee, piensa, interpreta, comprende, etc.⁵².

1.3.4. PROPUESTAS QUE PLANTEAN EL ESPACIO GEOGRÁFICO COMO INTEGRADOR EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

En este subgrupo se analizaron las siguientes propuestas:

- El estudio del espacio geográfico, ¿posibilita la integración de las ciencias sociales que se enseñan? (2002)
- La fisionomía del espacio geográfico: Un elemento dinámico para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. (2000)

⁵¹ Díaz Teresita (1997), citada en: PULGARÍN SILVA, María Raquel. “Las nuevas tecnologías en la enseñanza de la geografía”. En: Memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, 17 al 20 de agosto de 2000.

⁵² Coll C. (1997), citado en: PULGARÍN SILVA, María Raquel. “Las nuevas tecnologías en la enseñanza de la geografía”. En: Memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, 17 al 20 de agosto de 2000.



Estas propuestas no abordan o desarrollan un problema didáctico o disciplinar en particular, sino que proponen tomar el espacio geográfico, objeto de estudio de la geografía, como concepto integrador de la enseñanza de las ciencias sociales.

El espacio geográfico como elemento para la integración de las Ciencias Sociales:

Para la Dra. Raquel Pulgarín⁵³, “Los lineamientos curriculares del área de ciencias sociales, promulgados por el Ministerio de Educación, desde su concepción teórica y didáctica, propenden por la enseñanza del conocimiento de lo social como “área”, orientándose hacia el logro de aprendizajes significativos desde el desarrollo de competencias. Por lo tanto se debe abogar por integrar los objetos de enseñanza de las ciencias sociales a partir del estudio del espacio geográfico, objeto de conocimiento de la geografía, entendido como el espacio social, históricamente producido y transformado desde el accionar humano”.

En esta misma línea, Freddy Velandia (2000), afirma de que “se debe estudiar la posibilidad de que se emplee el espacio geográfico para la enseñanza integrada de las ciencias sociales, sobre la base de que es un objeto de estudio sencillo y cercano al estudiante y, por lo tanto, propicio para lograr el aprendizaje significativo”⁵⁴.

⁵³ PULGARÍN SILVA, María Raquel. “El estudio del espacio geográfico, ¿posibilita la integración de las ciencias sociales que se enseñan? En: Revista Educación y Pedagogía. N°34, mayo-agosto de 2002. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Medellín.

⁵⁴ VELANDIA LEÓN, Freddy Ernesto. “La fisionomía del espacio geográfico: un elemento dinámico para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales”. En: Memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, 17 – 20 de agosto de 2000.



Que se propone para la enseñanza integrada de las Ciencias sociales:

En contraste con la enseñanza tradicional, se han desarrollado recientes teorías del aprendizaje que entienden el conocimiento como un tejido que entrelaza las ideas, nociones, concepciones, saberes, experiencias, sentimientos, sueños y percepciones de cada individuo. “Aprender es construir entrelazando situaciones nuevas con elementos que ya existen en la estructura cognitiva del aprendiz; por lo tanto, el conocimiento es una construcción personal que depende de incontables variables según cada individuo; de aquí que se proponga la utilización de objetos y situaciones concretas y significativas (Ausubel, 1983) para el estudiante, de tal manera que el conocimiento que éste logre construir quede sólidamente asegurado en su estructura mental por vincular elementos que van desde lo afectivo hasta lo experimental. Así, se puede afirmar que el espacio geográfico, entendido como el palimpsesto de la historia, es potencialmente significativo para propiciar el aprendizaje significativo; y en tanto como construcción social, el espacio geográfico es susceptible de ser estudiado por las diferentes ciencias sociales; y éstas se pueden estudiar de manera conjunta e integrada a través de un objeto de estudio común: el espacio geográfico”⁵⁵.

En concordancia con lo anterior, Raquel Pulgarín propone que “se debe cambiar el paradigma de la educación, donde tradicionalmente se ha entendido la enseñanza como la transmisión mecánica de información, por un nuevo paradigma que contribuya al desarrollo de habilidades y al aprendizaje significativo de las diversas áreas ofrecidas en el currículo escolar”. En torno a esto, “los lineamientos curriculares del área de ciencias sociales traen consigo nuevos retos para el desempeño docente, como lo son el integrar el conocimiento social que se ofrece y

⁵⁵ *Ibíd.*



hacer de la investigación un ejercicio presente en el trabajo del aula” (PULGARÍN SILVA, 2002).

De esta manera, se deben buscar aproximaciones y acercamientos entre las ciencias sociales, ya que éstas no ofrecen saberes absolutos sino que dan aproximaciones científicas que requieren de combinaciones y organizaciones para encontrarle sentido al mundo; y en especial cuando estos conocimientos se constituyen en objetos de enseñanza que se pretenden sean aprendidos por los estudiantes. Para ello, “no sólo se requiere de una organización didáctica, sino también de una cohesión teórica del conocimiento social generado desde las diferentes disciplinas; y es aquí donde los ejes generadores propuestos en los lineamientos curriculares del área de ciencias sociales posibilitan esa integración conceptual” (Pulgarín Silva, 2002).

Tendencias geográficas retomadas en las propuestas:

Cuando el espacio geográfico es estudiado desde las interacciones entre los hechos físicos y los hechos humanos, su objeto de conocimiento deja de ser clasificado en el ámbito de las ciencias naturales y ello implica comprender que las relaciones del hombre con la naturaleza son cada vez más dialécticas, y es cuando la geografía empieza a ser catalogada como ciencia social. Así, “el espacio geográfico es una construcción humana que, como tal, es fruto de un proceso, y las huellas que ese proceso va dejando en las características físicas del espacio son observables en un momento dado, y su lectura y análisis permite la reconstrucción del proceso que lo originó. La presencia de elementos de diferentes épocas en un paisaje es el origen de uno de los principios espacio – temporales que define G. Montañez⁵⁶: principio 9: el

⁵⁶ MONTAÑEZ, Gustavo. Geografía y Ambiente, enfoques y perspectivas. Bogotá, 1997



espacio geográfico es el palimpsesto de la historia humana. El análisis del espacio geográfico debe incluir el estudio de las “herencias” y el descubrimiento del proceso evolutivo que dio lugar a su fisionomía actual. Se debe considerar que “incluso cuando parece efectuarse de manera continua, la evolución tiene lugar casi siempre por medio de sacudidas, por crisis (Dollfus, 1976)⁵⁷.

En este sentido, “la geografía se pregunta por el espacio geográfico, y lo interpreta como la forma en que se distribuyen sobre éste los fenómenos físicos y humanos, las interrelaciones entre ellos, y las transformaciones espaciales ocasionadas por la acción humana. Estas interpretaciones se abordan desde la geografía general y la geografía regional, lo que permite observar que la geografía es una disciplina multidireccional” (Pulgarín Silva, 2002).

Por lo tanto, “el espacio geográfico no puede ser abordado desde una óptica monodisciplinar, ni entendido como el simple escenario físico donde vive pasivamente el ser humano subordinado a los fenómenos naturales (determinismo geográfico), ni simplemente como el medio natural que proporciona al hombre una gama de posibilidades que él desarrolla de acuerdo con sus capacidades (historicismo), sino como el espacio construido, el lugar en el cual se desarrolla la acción humana, un espacio geográfico constituido por formas y procesos espaciales producidos por las relaciones sociales de producción” (Pulgarín Silva, 2002).

Conceptos abordados y definidos dentro de las propuestas

⁵⁷ Dollfus citado en: VELANDIA LEÓN, Freddy Ernesto. “La fisionomía del espacio geográfico: un elemento dinámico para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales”. En: Memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, 17 – 20 de agosto de 2000.



- **Paisaje:** unidades totales del entorno que contienen un fuerte contenido de formas y estructuras, espaciales y sistemas integrales resultantes de la combinación de la geomorfología, el clima, las plantas, los animales, el agua y de las incidencias de las alteraciones de tipo natural y de las modificaciones antropicas. Es decir, es una realidad amplia, que incluye comunidades vegetales, animales y grupos humanos. Estos elementos poseen un ritmo evolutivo propio y proyectan una historia natural de la diferenciación geográfica del planeta. Las referencias del paisaje se hacen solo a partir del conjunto de elementos naturales que caracterizan un espacio determinado y son objetos de interpretación; de ahí que los paisajes sean la imagen externa de los procesos que tienen lugar en su territorio (Pulgarín Silva, 2002).
- **Medio geográfico:** marco en el que se desarrolla los organismos vivos. En el habitat que sustenta la existencia de combinaciones articuladas y dinámicas de medios de vida. Castañeda (1997)⁵⁸ lo define como el resultado de las relaciones entre la naturaleza y la sociedad, haciendo énfasis en la adaptación del hombre al medio natural.
- **Región geográfica:** entendida como unidad del espacio terrestre que tiene características similares que la identifican y diferencian de otras, similitudes que pueden ser de carácter fisiográfico, climático y de vegetación. Pero igualmente, puede ser una región funcional, si le agregamos elementos como población y modos de vida de dichos pueblos.

Pierre George define región geográfica como “un espacio preciso pero no inmutable, inscrito en un marco natural dado y que responde a tres características esenciales: los vínculos existentes entre sus habitantes, su

⁵⁸ Citado en: PULGARÍN SILVA, María Raquel. “El estudio del espacio geográfico, ¿posibilita la integración de las ciencias sociales que se enseñan? En: Revista Educación y Pedagogía. N°34, mayo- agosto de 2002. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Medellín.



organización en torno a un centro dotado de cierta autonomía, y su integración funcional en una economía global. Es el resultado de una asociación de factores activos y pasivos de intensidad variable, cuya dinámica se encuentra en el origen de los equilibrios internos y de la proyección espacial⁵⁹.

- **Territorio:** parte del espacio geográfico sobre el cual se ejerce o se busca tener control político. Es el ámbito espacial en el que el estado expresa poder, es decir, es el campo de la aplicación política y constituye el elemento esencial en la organización social y económica de la población que en él se ubica. Es el espacio sobre el cual se asienta la comunidad nacional. Por su origen histórico, se entiende como la materialización e institucionalización de la sociedad a través del estado.
- **Geosfera o geosistema:** concepto que se deriva de la aplicación de la teoría de sistemas a los estudios del espacio geográfico. Según esta teoría, los espacios son los resultados de la interacción de sus elementos componentes, los cuales a su vez constituyen sistemas menores o subsistemas. Un geosistema está constituido por un geoma o subsistema abiótico (litomasa, aeromasa e hidromasa), un bioma o ecosistema (biomasa) y un subsistema económico que representa los efectos de la acción antropofica. Estos subsistemas no se presentan aislados sino que mantienen múltiples interrelaciones entre sí.
- **Lugar:** entendido como sitio, espacio local y lo más cercano; es en la geografía la primera unidad de análisis. Es el espacio localidad el cual se configura como sistema de relaciones cambiantes que ubica y define de manera precisa y singular la organización social del espacio. El lugar es el sitio que ocupan los objetos y las formas en el territorio, es el espacio de

⁵⁹ *Ibíd.*



convivencia individual y colectiva, espacio vivido, punto de encuentro, de identidad.

- **Espacio geográfico:** espacio construido, el lugar en el cual se desarrolla la acción humana, un espacio, un espacio geográfico constituido por formas y procesos espaciales producidos por las formas y procesos espaciales producidos por las relaciones sociales de producción.

Para Milton Santos (1995), el espacio no es ni cosa, ni un sistema de cosas, sino una realidad relacional: cosas y relaciones juntas. Un conjunto de relaciones realizadas a través de las funciones y de las formas que se presentan como testimonio de una historia escrita, por los procesos del pasado y del presente; el espacio es entonces un verdadero campo de fuerzas cuya aceleración es desigual.

- **Espacio geográfico:** construcción humana fruto de un proceso entendido como el palimpsesto de la historia humana (Velandia León, 2000).
- **Emplazamiento:** se define como el asiento original,(Dollfus, 1976)
- **Flujos:** movimiento de algo entre dos puntos que se encuentran en desequilibrio. Esto es que existe una necesidad en uno de los puntos y la manera de satisfacerla en otro, así que se genera el movimiento entre ellos (Velandia León, 2000).

2. CONCLUSIONES

Acerca de los objetivos que orientaron el estado del arte.

Al culminar el ejercicio de análisis de propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía, y para responder a los objetivos propuestos en el inicio, se puede concluir:

Respecto al objetivo; “Identificar las principales problemáticas que motivan a los investigadores de la enseñanza de la geografía el plantear estas propuestas” se obtiene como resultado la identificación de cuatro grandes puntos en los cuales las propuestas didácticas centran su atención, y que fundamentalmente han generado la formulación de propuestas didácticas sobre la enseñanza de la geografía. Estos son:

- Enseñanza tradicional.
- Problemas actuales.
- Problemas conceptuales o temas de enseñanza.
- El espacio geográfico como el medio posibilitador para la integración de saberes en la enseñanza de las ciencias sociales.

En el primero de ellos, las propuestas son coincidentes en afirmar que la enseñanza de la geografía en la educación básica colombiana, no ha alcanzado un nivel de desarrollo que le posibilite trascender de una enseñanza memorística y descriptiva, la cual limita el aprendizaje de conocimientos significativos para el estudiante; y no permite en los maestros implementar y diseñar estrategias alternativas que busquen desarrollar una geografía escolar en donde los conocimientos no están previamente establecidos, sino que se van construyendo en el



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

aula, situación que obedece a dos razones fundamentalmente: la primera de ellas, se da por la aparente improvisación que desde el Ministerio de Educación Nacional se tiene para regular el modo y las formas para impartir la enseñanza de la geografía; la segunda razón, representa directamente a los encargados de la enseñanza de la geografía (los docentes), los cuales muchas veces adolecen de dominar conceptos básicos en geografía, o se encuentran desactualizados tanto de avances didácticos como de las investigaciones de la misma disciplina geográfica.

Ante las transformaciones del mundo actual, es imperiosa necesidad de que la enseñanza de la geografía; además de enseñar los contenidos que por tradición le han sido propios, se interese de igual modo en procesos actuales que son de relevante importancia para la geografía y que además le nutren conceptualmente, reconfigurando los objetos de estudio y por ende los objetivos que la geografía escolar debe perseguir.

Aunque tradicionalmente la geografía a basado su importancia en el estudio de fenómenos, descripción de lugares, relación del hombre con su medio, entre otros tantos elementos que en algún momento lograron convertirse en objeto de estudio y análisis; también es cierto que la dinámica y el punto de encuentro entre los actuales estudios generan para la geografía y por consiguiente para su enseñanza nuevos retos basados en el desarrollo de conceptos y metodologías que dan una nueva visión acorde a las exigencias sociales a las cuales debe responder tanto como disciplina como para responder por los principios por los que la escuela debe educar y formar. Así por ejemplo, en el tratamiento que la geografía le da a los conocimientos emergentes producto del momento actual (globalización, cambio climático, desigualdades sociales, desarrollo sustentable, entre otros), aparecen temas y conceptos como ciudad, paisaje, espacio geografía; y como metodologías las salidas de campo, como aprendizaje vivencial, en el que se incluye el estudio de lo local.

La geografía, como parte de las ciencias sociales, y teniendo en cuenta su importante presencia en el currículo de la educación básica y de las mismas ciencias



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

sociales, ha sido propuesta por algunos autores como la disciplina que, a partir de su objeto de estudio (el espacio geográfico), se emplee para la enseñanza integrada de las ciencias sociales, dados los atributos de sencillez y cercanía que para el estudiante tiene su acercamiento. Por tanto su estudio es propicio para lograr aprendizajes significativos, pues desde él se permiten y/o posibilitan análisis desde múltiples perspectivas sociales.

Para abordar el objetivo: “Identificar en las propuestas didácticas los elementos propositivos en torno a la solución didáctico – pedagógica de los problemas planteados”.

Identificados los problemas principales en las propuestas didácticas tratadas, ahora se abre paso a elementos propositivos en torno a la solución didáctico pedagógica de los mismos.

En este sentido cabe resaltar que para superar una enseñanza y unos aprendizajes tradicionales en geografía, es necesario plantear el cómo utilizar el conocimiento espacial y como el espacio vivido hace parte esencial de un proyecto educativo, en donde la conducta significativa para el sujeto se incorpore en el aula, es decir, lo que se busca es acercar la escuela a la vida cotidiana, pues es precisamente allí donde el estudiante tanto como el docente viven diariamente la realidad geográfica, realidad que para ser comprendida exige situar y situarse como agente activo y constructor de conocimiento; así, de este modo, el estudiante aprenderá a tomar decisiones coherentes, responsables y pertinentes ante problemas que surgen en los medios sociales y espaciales. En otras palabras, es prioritario organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera consciente, en donde la principal motivación sean los intereses de los estudiantes, desde lo que ellos conocen y desde su realidad social.

Respecto a los temas y conceptos que se pueden desarrollar a partir de una enseñanza de la geografía que tenga en cuenta los intereses individuales de los

estudiantes, se encuentra el concepto de ciudad. Éste se constituye como elemento esencial en el planteamiento de estrategias que buscan una enseñanza de los contenidos próximos y significativos para el estudiante, pues la ciudad es un escenario donde el entorno, el ambiente y la sociedad se desarrollan. Se trata entonces de poner en marcha la interacción entre la realidad física (las formas y las estructuras) y los usos de la ciudad en tanto realidad social.

El paisaje es otro concepto que permite abrir el abanico de posibilidades para la enseñanza de la geografía escolar, y a pesar de que no es fácil diferenciar entre las diversas concepciones de paisaje, si se propone como metodología para el estudio de éste el uso de cartografías, ilustraciones, dibujos, imágenes, fotografías de unidades objetivas basadas en la combinación de los elementos y explicadas recurriendo a los factores que lo producen. Para ello, la intervención docente y su capacidad para idear estrategias con los elementos antes nombrados son claves para superar la simple observación y descripción, y avanzar así en la explicación de los fenómenos geográficos.

Para el caso del concepto espacio geográfico se tener en cuenta que para su comprensión es necesario tomar como referente el mundo en que se vive, conectando las representaciones intuitivas y subjetivas de los estudiantes con las representaciones más relevantes del conocimiento científico, lo que significa que para la enseñanza del espacio geográfico en la geografía es prioritario tomar como referencia la experiencia y los conocimientos previos de los estudiantes antes de desarrollar un conocimiento más objetivo y científico. Para llevar a cabo esta relación, una metodología pertinente y eficaz son las salidas de campo, pues es con ellas como se comprenden los fenómenos geográficos que son estudiados y analizados en el aula de clase, haciéndose manifiesta los particulares intereses y motivaciones de los estudiantes que obtienen así un conocimiento más comprensivo y directo; y permitiéndole al docente una idea precisa para la planeación y utilización de conceptos que respondan a esos mismos intereses.



En el ideal de lograr procesos de enseñanza y aprendizajes más globales, surgen como herramientas a utilizar las nuevas tecnologías, medios didácticos que utilizados en contexto y diferenciando los contenidos son útiles para acercar lo lejano, actualizar el pasado, hacer concreto lo abstracto, optimizar el tiempo para las explicaciones, conocer lo desconocido, o simplemente acercar realidades lejanas al estudiante. Si se cuenta con las nuevas tecnologías, se conocen las necesidades de los estudiantes en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, bastará con un docente que haga suyos los medios (nuevas tecnologías) y los apropie en el diseño de unas estrategias que favorezcan aprendizajes comprensivos y significativos.

Luego del análisis de las propuestas didácticas, y para responder al objetivo “Determinar las tendencias geográficas que en los últimos 15 años han influenciado la enseñanza de la geografía en la educación básica colombiana”, se puede determinar que la geografía regional, la geografía radical y la geografía de la percepción son las de mayor presencia e influencia en la enseñanza de la geografía en la educación básica.

Se hace necesario hablar de la utilización de varias tendencias, pues es difícil enmarcar las propuestas didácticas dentro de un solo enfoque geográfico, ya que son las dinámicas, los contextos y las necesidades las que determinan la utilización de uno u otro enfoque, y por lo tanto, el debate epistemológico actual aboga por una geografía multívoca, contextual y diversa.

Aún así, es evidente la relevancia que tiene la geografía radical o crítica, el cual propone el estudio del espacio geográfico a partir de las relaciones y articulaciones hombre – naturaleza en donde se analizan, se interpreta y se piensa críticamente el mundo social. Desde este paradigma, se analizan problemas como las desigualdades sociales y regionales, la pobreza, el tercer mundo, el desarrollo sustentable, entre otros.

También para el estudio del paisaje, los lugares y las salidas de campo, las propuestas retoman aportes de la geografía regional. Éste centra su análisis en la síntesis de un complejo abanico de procesos geográficos, tanto físicos como humanos dados en un período de tiempo. Los estudios, desde la geografía regional, se fundamentan en gran medida en el trabajo de campo, donde la observación sobre el terreno es la principal fuente de obtención de datos.

Otro paradigma retomado por las propuestas, especialmente para el trabajo metodológico y didáctico en el aula, es el de la geografía de la percepción. Por medio de ésta es posible conocer el pensamiento y concepciones que del espacio tienen los estudiantes, ya que la relación hombre – medio está constituida por nexos perceptivos y cognitivos, retomándose la percepción e imagen que el sujeto se hace de la realidad.

En conclusión, este estado del arte muestra como la enseñanza de la geografía en nuestro contexto centra su atención en múltiples problemáticas didácticas, disciplinares y sociales, algo que deja entrever el dinamismo de la investigación en didáctica de la geografía, la cual evoluciona al tiempo que cambian los intereses de estudio de la didáctica y la geografía; y esto como resultado de las transformaciones y los nuevos procesos sociales e históricos dados en los diversos espacios geográficos.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

3.1. Marco teórico y acercamiento conceptual

3.1.1. El constructivismo en la docencia de la geografía⁶⁰

En los últimos años se alude al constructivismo como teoría del aprendizaje de gran eficiencia en la educación sistemática, aplicada en las diversas áreas del conocimiento. Sin embargo, queda la duda, hasta donde se aplica una nueva teoría del aprendizaje diferente de los modelos tradicionales o de la tecnología educativa que tanta influencia tiene aun en el quehacer pedagógico. De otra parte existe la tendencia a priorizar el aspecto cognoscitivo dejando en un segundo plano la formación axiológica, afectiva - social, actitudinal en relación con el medio y con los demás.

Dentro de la concepción actual de docente investigador los maestros de geografía tienen un gran campo de acción, al investigar las estrategias, los métodos y técnicas aplicadas desde el constructivismo en pedagogía y específicamente en la enseñanza de la geografía.

3.1.2. ¿Qué es el constructivismo?

⁶⁰ TORRES DE CARDENAS, Rosa; MORENO, Amanda. “Constructivismo, modelo útil en la docencia de la geografía”. EN: Revista Cinuceva, No. 31, mayo 1994.



Es una concepción del aprendizaje por reestructuración. Las otras concepciones del aprendizaje son: el conductismo que lo asume como proceso de información y el asociacionismo que enfatiza en la formación de conceptos naturales y artificiales. En una propuesta constructivista el aprendizaje no se logra al enfrentar conceptos contra conceptos, sino de enfrentar conceptos contra:

- Experimentos claros y fundamentales de una disciplina (la geográfica en este caso).
- Experiencias importantes para el entorno real de la persona.
- Vivencias fundamentales de la persona.
- Situaciones experienciales (abarca lo experimental, lo vivencial y lo trascendental) (Bustos: 1993).

Los constructivistas no son idealistas, sino que basan la construcción del conocimiento en determinada experiencia, vivencia o experimento. La propuesta constructivista trata de explicar el problema del conocimiento científico, el que se da como una permanente creación o construcción de realidades científicas. El constructivismo es una alternativa innovadora para atender las “realidades cotidianas”. Desde una aproximación epistemológica, el origen de la propuesta constructivista está en los planteamientos de Jean Piaget. Dicha propuesta se caracteriza por ser:

- **Mentalista**, es decir, se preocupa por lo que procede en la mente, y no por la conducta observable.
- **Estructuralista**, es decir, le preocupan los esquemas. Marcos de pensamientos o construcciones holísticas de índole mental y no por la adquisición de conceptos o preconceptos aislados.

- **Genética**, es decir, le interesa el paso de un nivel estadio o situación de menor conocimiento a una de mayor y mejor conocimiento.
- **Interaccionista**, es decir, parte del análisis de la relación dialéctica sujeto-objeto, organismo-medio, personalidad- ambiente.
- **Dialéctica**, el enfoque constructivista recupera los planteamientos de la teoría dialéctica del conocimiento.
- **Promotor de la creatividad**, se busca rescatar tanto en el desarrollo de la ciencia como en el del individuo.
- **Respetuosa de las explicaciones**, ciencias y teorías que tiene la persona, en relación con su entorno real o con las experiencias, experimentos y vivencias a las cuales se enfrenta.
- Analista del proceso del conocimiento y de la comunicación como procesos cuya esencia consiste en darle sentido o significado a las experiencias personales y colectivas.

3.1.3. El constructivismo y el aprendizaje significativo

Se puede decir que para enseñar es importante conocer cómo aprenden los estudiantes. Si se enseña teniendo en cuenta cómo aprenden, es decir, de manera conectada, la mayoría de los estudiantes aprenderá. En caso contrario pueden aparecer dificultades en el aprendizaje. David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, quienes tienen como precedente a Vigotski, han diseñado la teoría del aprendizaje significativo, aprendizaje a largo plazo, o teoría constructivista. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso de construcción individual y personal, que consiste en relacionar los nuevos aprendizajes con las ideas previas. Así, el aprendizaje es un proceso constante de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez. Según Ausubel, Novak y Hanesian, “el mismo proceso de adquirir información produce una

modificación tanto en la información adquirida como en el aspecto específico de la estructura cognoscitiva con la cual aquella está vinculada”⁶¹. Ausubel, Novak y Hanesian (1978), explican que “la esencia del aprendizaje significativo reside en el hecho de que las ideas están relacionadas simbólicamente y de manera no arbitraria (no al pie de la letra) con lo que el alumnado ya sabe”. (González y otros, 2000), nos muestran cómo el aprendizaje basado en la repetición tiende a inhibir un nuevo aprendizaje, mientras que el aprendizaje significativo facilita el nuevo aprendizaje relacionado. Por otra parte, los materiales aprendidos significativamente pueden ser retenidos durante un período relativamente largo de tiempo, meses, incluso años, mientras que la retención del conocimiento después de un aprendizaje memorístico por repetición mecánica es de un intervalo corto de tiempo, medido en horas o días.

Los aprendizajes por repetición tienen poco valor de transferencia (utilizar conceptos aprendidos y extrapolarlos a otras situaciones; se trata, por tanto, de la capacidad de que una información aprendida de manera coherente permita la extrapolación a otra situación de la realidad). Según los autores de la teoría constructivista ya citados, incorporar ideas claras, conectadas, estables e integradoras es la forma más eficaz de fomentar la transferencia (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978, 181).

De esta manera, el aprendizaje es construcción de conocimiento, donde unas piezas encajan con las otras en un todo coherente. Por ello, para que se produzca un auténtico aprendizaje, es decir, un aprendizaje a largo plazo y que no sea fácilmente sometido al olvido, es necesario conectar la estrategia didáctica de los docentes con las ideas previas de los estudiantes y presentar la información de manera coherente y no arbitraria, “construyendo”, de manera sólida los conceptos, interconectando los unos con los otros en forma de red de conocimiento.

⁶¹ BALLESTER VALORI, Antoni; GAYOSO ENRIQUE, Pilar; PAYERAS AGUILÓ, Joana M. y VICENS XAMENA, Guillem. “El aprendizaje significativo en la práctica y didáctica de la geografía. Prácticas del Seminario de aprendizaje significativo”. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, No. 34, (septiembre- diciembre), 2002. pp. 99-110.



Los seres humanos tienen un gran potencial de aprendizaje que perdura sin desarrollarse, y el aprendizaje significativo facilita la expansión de este potencial. Los conceptos aprendidos significativamente pueden extender el conocimiento de una persona a través de los conceptos relacionados.

Según Antoni Ballester, Pilar Enrique, Joana M. Payeras y Guillem Vicens (2002) “Mediante el aprendizaje significativo el alumno aprende a aprender, aumentando su conocimiento. Con este aprendizaje, el alumnado da sentido a aquello que puede tener sentido, a lo que puede comprender, a lo que está dentro de su campo próximo de aprendizaje, ya que fuera de esta zona próxima los alumnos no pueden entender. El aprendizaje significativo da al alumnado los elementos de anclaje en la experiencia propia de los conceptos nuevos que se presentan de manera coherente e interconectada”.

Cuando el estudiante reconoce en su propia estructura cognitiva el fundamento del hecho educativo y de lo que aprende, el significado en su experiencia será duradero. El aprendizaje significativo, por tanto, ayuda a pensar, mantiene las conexiones entre los conceptos y estructura las interrelaciones en diferentes campos de conocimiento, lo que permite extrapolar la información aprendida a otra situación o contexto, por lo que el aprendizaje es un aprendizaje real y a largo plazo.

Para Díaz Barriga y Hernández Rojas⁶², el enfoque constructivista del aprendizaje escolar puede resumirse en “enseñar a pensar y a actuar sobre contenidos significativos y contextualizados”; proceso en el que el estudiante y el docente desempeñan un papel muy importante puesto que el estudiante es el responsable de su propio aprendizaje, y el docente es quien guía la construcción del estudiante con el saber colectivo culturalmente organizado.

⁶² DÍAZ BARRIGA, Frida; HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista. Mc Graw – Hill. México, 1998.



El proceso de aprendizaje es un proceso complejo que implica al estudiante en su integralidad, al ser los estudiantes quienes aprenden y donde el docente tiene un papel fundamental. El estudiante construye el conocimiento cuando obtiene significado en los contenidos que estudia, mediante las actividades que desarrolla; es decir, cuando es activa su participación en el proceso de selección y organización de la información. Para Coll C., (1997), el aprendizaje es una actividad mental intensa, desde la cual el estudiante vive un proceso de elaboración por sí mismo: piensa, lee, interpreta, comprende, etc. Al respecto, Díaz Barriga y Hernández (1998), explican cómo para el constructivismo son principios del aprendizaje:

- El ser un proceso constructivo, interno y autoestructurante.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de saberes culturales.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.
- El aprendizaje implica un proceso de organización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el estudiante ya conoce.

Cuando se afirma que el aprendizaje es un proceso activo, se destaca el papel del estudiante en el desarrollo de una serie de acciones que lo conducen a la asimilación de los contenidos informativos que recibe; proceso en el cual desempeña un papel activo en la elaboración de sus conocimientos, conocimiento que resulta de la interacción continua entre los esquemas organizativos del sujeto y los datos que provienen del material de aprendizaje. Es un proceso activo en cuanto “lo que se aprende depende de lo que se hace, esto es, de las actividades realizadas al aprender”. El estudiante es el protagonista del aprendizaje al asumir un papel activo, es quien

establece sus ritmos de aprendizaje y es quien elige los métodos o vías para acceder a la comprensión de lo que se le enseña⁶³.

En la búsqueda de construir conocimiento el estudiante no sólo busca información sino que construye sentidos más allá de la información dada, comprensión que es progresiva y que se da de la mano de la reflexión y recepción significativa de los contenidos escolares, la cual depende a su vez de aquello que el estudiante ya conoce. Como lo afirma Ausubel, el aprendizaje implica una reestructuración activa de percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Es por ello que se concibe al estudiante como un procesador activo de información, proceso que no se reduce a simples asociaciones memorísticas (Pulgarín, 2000).

Debido a que en el proceso de aprendizaje no sólo se aprenden conceptos, también se aprenden procedimientos y actitudes, es que en la planificación didáctica de todo proceso de aprendizaje significativo es importante considerar que hay diferentes tipos de aprendizaje, aquellos que se refieren al modo de adquirir el conocimiento por recepción o por descubrimiento, y aquellas relacionadas con la forma como se incorpora el conocimiento a la estructura cognoscitiva del aprendiz, por repetición o significativamente. En ambos casos “el papel del docente es fundamental puesto que el aprendizaje es un proceso mediado, donde él puede ser quien guíe y regule la actividad del estudiante para garantizar que éste obtenga un aprendizaje. Su trabajo como mediador y guía va acorde con los objetivos curriculares, objetivos que se formulan con base en las necesidades y requerimientos del contexto cultural en el que se inserta la escuela. Es en esta característica del aprendizaje significativo donde las estrategias didácticas desempeñan un papel fundamental” (Pulgarín Silva, 2000).

⁶³ PULGARÍN SILVA, María Raquel. “Las nuevas tecnologías en la enseñanza de la geografía”. EN: XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, agosto de 2000.



3.1.4. La enseñanza coherente con el aprendizaje como proceso constructivo:

Esta forma de entender el proceso de aprendizaje desde la perspectiva constructivista requiere que el proceso de enseñanza se entienda como un proceso de incitación al cuestionamiento, a la exploración y a la comprensión, mediante la presentación de preguntas y problemas, la orientación en las formas de tratamiento de estos problemas y el desarrollo de las herramientas de pensamiento necesarias para su comprensión y solución. No hay pues un proceso de enseñanza- aprendizaje, sino dos subprocesos muy complejos en interacción. El proceso de aprender es activo y constructivo por parte del estudiante, y nadie puede quitarle su responsabilidad por aprender. El proceso de enseñar es continuo e interactivo, y nadie puede quitarle al maestro su responsabilidad por enseñar⁶⁴.

El maestro desempeña un papel fundamental como provocador y garante de conexiones y confrontaciones entre los saberes previos del estudiante y los objetos de conocimiento socialmente aceptados. Estas conexiones deben ser ricas y variadas para que movilicen el interés de los estudiantes, y las confrontaciones deben ser sorprendentes y paradójicas para que desequilibren sus concepciones previas y los lleven a establecer vínculos cada vez más complejos y abarcales entre las distintas ideas y preguntas acerca de los objetos de conocimiento. Las conexiones y confrontaciones que propicie el maestro deben ser persistentes a lo largo del tiempo y cualificar progresivamente las comprensiones de los estudiantes. En este sentido, según Vasco (2000), “es fundamental que el maestro diseñe y realice experiencias pedagógicas basadas en problemas comprensibles para el estudiante, pero con la

⁶⁴ VASCO, Carlos Eduardo; BERMUDEZ, Ángela. El Saber Tiene Sentido. Una Propuesta de Integración Curricular. CINEP. Ediciones Antopos. Bogotá, 2000.



suficiente potencia para cuestionar y desequilibrar sus concepciones y vincularlo con otros saberes científicos o provenientes de otras contribuciones de la cultura local y universal. Esta manera de entender los problemas, en su relación con los modelos mentales y las concepciones previas de alumnos y docentes es de real importancia para la construcción y afianzamiento de nuevos conocimientos”.

3.2.1. Teoría social del espacio:

Algo común en las ciencias sociales de nuestro tiempo es el reconocimiento de la importancia del espacio y la espacialidad de todos los fenómenos, sistemas y procesos sociales. Así, los distintos científicos sociales aseguran que no es posible una comprensión de la sociedad sin considerar el espacio, y los diferentes espacios-tiempos en que se estructura la sociedad. Pero el espacio no siempre fue importante en la teoría social, y algunos teóricos señalan el acento historicista de todas las teorías sociales hasta finales del siglo XX (Fals, 2000; Giddens, 1995; Jameson, 1991; Lefebvre, 1991; Santos, 1998; Soja, 1993). Incluso Foucault (1980) afirma que la obsesión modernista por la historia produjo una ciencia social en la que “el espacio fue tratado como lo muerto, lo fijo, lo no dialéctico, lo inmóvil. El tiempo al contrario, era la riqueza, la fecundidad, la vida y la dialéctica”.

En la historia del pensamiento geográfico se nota que tampoco la geografía se había preocupado lo suficiente por el espacio, y que por consiguiente no era la ciencia espacial por excelencia. Por ejemplo se sabe que hasta los comienzos de la “revolución cuantitativa” el espacio no fue una categoría central para la geografía, ni mucho menos su objeto de investigación reconocido (Harvey, 1983; Santos, 1990). Los geógrafos de la tradición regional, que dominó el panorama académico hasta mediados del siglo XX y los de la incipiente “nueva geografía” de los años 60 basaron su trabajo en la idea de espacio absoluto como contenedor de paisaje o de



objetos en interacción, pero el espacio mismo no era objeto de reflexión. En efecto, Harvey (1983) indica que: “el espacio bien pudiera ser el concepto central con que cuenta la geografía para su coherencia interna como disciplina. Pero la propia naturaleza del espacio y las diferentes interpretaciones del concepto no se han tenido casi en cuenta”.

Esta falta de teorización y reflexión sobre el espacio geográfico se notó más claramente en la geografía regional, donde sus geógrafos utilizaron indistintamente los términos espacio, lugar, paisaje, región, área y territorio como sinónimos, es decir, como porciones de la superficie terrestre.

3.2.2. Acercamiento al concepto de espacio geográfico:

El espacio geográfico es un aspecto que genera en el hombre un afán por conocerlo, comprenderlo y delimitarlo, de ahí la importancia de realizar un análisis teniendo en cuenta todas las variables que confluyen en éste como el principal elemento de análisis en el estudio y aprendizaje de la geografía.

Siendo el espacio geográfico el objeto de estudio de la geografía, éste “no puede ser abordado desde una óptica mono - disciplinar, ni entendido como el simple escenario físico donde vive pasivamente el ser humano subordinado a los fenómenos naturales (determinismo geográfico), ni simplemente como el medio natural que proporciona al hombre una gama de posibilidades que él desarrolla de acuerdo con sus capacidades (historicismo), sino como el espacio construido, el lugar en el cual se desarrolla la acción humana, un espacio geográfico construido por formas y procesos espaciales producidos por la relaciones sociales de producción”⁶⁵ . El espacio

⁶⁵ PULGARÍN SILVA, María Raquel. “El estudio del espacio geográfico, ¿posibilita la integración de las ciencias sociales que se enseñan?” En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, N° 34, mayo – agosto 2002.



geográfico también puede ser integrado al estudio y enseñanza de la historia como fuente, y para el mismo análisis de dos disciplinas complementarias como lo son la geografía y la historia.

Abordar el espacio geográfico como fuente es una excelente herramienta que sirve para trabajar desde la escuela una geografía y una historia desde lo local, pues se parte como lo afirma Álvaro Marchessi “del conocimiento como construcción social” que en el niño va empezar en sus primeras experiencias tanto desde el contacto con el medio social, el entorno y sus semejantes; que con el paso del tiempo se van a convertir en nociones adquiridas socialmente. Así un maestro de ciencias sociales podrá trabajar los temas y problemas referentes a la historia y la geografía y principalmente lo relacionado al estudio o lectura del espacio geográfico, partiendo de la cotidianidad del contexto, es decir, llevar un problema de lo particular a lo general, lo que se traducirá en una mejor y mas fácil asimilación de contenidos mas complejos.

Así, el tomar el espacio geográfico como fuente de estudio y de investigación, proporciona al maestro herramientas conceptuales para integrar la geografía y la historia en la enseñanza de las ciencias sociales; de tal modo que desde la historia se pueda hacer geografía y desde la geografía se pueda igualmente hacer historia. “La geografía será sobre todo una manera de volver a leer, pensar, reinterpretar el pasado...en el sentido de nuestras propias preocupaciones. Los paisajes, los espacios no son únicamente realidades presentes, sino que son también, y en gran medida, supervivencias del pasado.”⁶⁶

¿Qué se entiende por espacio geográfico?

⁶⁶ BRAUDEL, Fernand. la identidad de Francia, tomo I, Barcelona, Gedisa, 1993.



“El espacio, como el tiempo, no es una realidad absoluta, real y objetiva, es una representación, son las construcciones mentales de los individuos basadas en las representaciones naturales que nos hacemos de la realidad. Así que más que de espacio como entidad absoluta debemos hablar de las representaciones en el espacio”. (Trepát, 2000).

La definición de espacio geográfico es muy variada dependiendo de las diferentes tendencias; sin embargo, el espacio geográfico tiene unos elementos comunes que a continuación señalamos. El espacio es el soporte o continente de las múltiples interacciones existentes entre los componentes humanos y naturales, las cuales modifican el espacio o le aportan características propias; de esta forma, el objeto de la geografía es tanto el espacio: continente, como contenido: las diferentes interacciones de los elementos que forma un sistema natural o social. Así los elementos definidores comunes del espacio, según Dollfus (1975) son los siguientes:

- a) La localización: cualquier punto del espacio es localizable por un eje de coordenadas; por ello, el dónde es una pregunta característica de la geografía.
- b) El dinamismo: el espacio geográfico es dinámico, está sometido a continuos cambios. Estos cambios se derivan de los continuos cambios en las interacciones de los elementos naturales y humanos. El cambio es consustancial al espacio y el resultado del paisaje.
- c) Extensión: el hecho o fenómeno que se analiza no se da de forma concreta, sino que presenta una cierta extensión. Queda así definida una área o región: espacio individualizado respecto a otro espacio en función de una o más variables. La consideración de estas áreas u la constatación y análisis de las diferentes áreas son dos rasgos característicos de la geografía.



- d) Principio de conexión: la representación del hecho o fenómeno, de sus características, y la consideración de su localización o extensión podrían tener un carácter exclusivamente descriptivo, pero es preciso tener en cuenta las conexiones o relaciones con otros hechos del entorno.
- e) Magnitud escala: el espacio posee una superficie finita y constante, pero en el análisis espacial interviene la escala. Así, un elemento geográfico tiene mayor o menor importancia dependiendo de la escala del estudio empleada, incluso puede desaparecer el análisis según la escala utilizada.
- f) Principio de globalidad territorial: es un intento de integración final en el proceso de estudio. En la investigación geográfica se obtiene un amplio y heterogéneo número de elementos y factores que al principio son considerados aisladamente, y cuyo objeto es considerarlos como hecho global, con síntesis.

Para Oliver Dollfus (1975), el espacio se encuentra organizado y dividido al mismo tiempo. La división parte de acuerdo con criterios funcionales que se traducen en el paisaje (organizado) caracterizándose por su fisonomía, por los ritmos, densidades humanas y diferentes flujos. Lo que plantea necesariamente la idea de diferenciar contextualmente el espacio geográfico que se parte o reparte entre espacio de ciudad y espacio de campo o mejor entre espacio rural y espacio urbano; pero en un sentido estricto el espacio urbano no es puntual, sino que éste se extiende en forma de manchas como consecuencia de la urbanización, y, en la medida en que proporciona a los campos unos equipamientos y unas formas de consumo análogas a las formas de consumo de las ciudades; por su parte espacio rural es principalmente el ámbito de las actividades agrícolas y pastoriles diferenciándose claramente de los espacios urbanos el cual es la superficie ocupada por las ciudades, comprende las



superficies edificadas, las redes viales, las implantaciones de las empresas y el transporte y se define casi en todo el mundo mediante las anteriores clasificaciones⁶⁷.

Cualquier espacio geográfico está organizado. Esta organización depende de múltiples factores, algunos de los cuales están vinculados al medio natural, y otros a las necesidades y a las aspiraciones de las colectividades humanas. Este espacio diferenciado y localizable se refleja en el paisaje. Su análisis puede enfocarse en tres direcciones, que son complementarias:

- a) Morfológica: requiere el estudio de las formas, su disposición, su repetición, similitud y originalidad.
- b) Estratigrafico: requiere la investigación de las diversas etapas del paisaje, que prácticamente siempre poligénico, tanto en lo referente al medio natural como a sus aspectos vinculados a la acción humana.
- c) Dinámico: Estudia la velocidad de las evoluciones, los ritmos y los umbrales.

Cualquier proyecto consiente de ordenación del territorio debe tener en cuenta estos tres aspectos. Las acciones de ordenación del espacio geográfico están orientadas por dos series de preocupaciones: las de los medio de vida, con la localización de las actividades y de los empleos; y las del marco de vida, que tienen un doble contenido sociológico, con la comunidad que plantea el problema de las relaciones de los hombres entre sí: y un contenido biológico y estético, con las relaciones de los hombres y el medio natural.

En el espacio geográfico, la ordenación del territorio es la impresión de una política económica con sus consecuencias sociales, pero es mas bien una toma de conciencia, por parte de sus ocupantes, del hecho de que son los depositarios y los

⁶⁷ Dollfus, Oliver. El Espacio Geográfico. Editorial Oikos-tau s.a. España, 1975.



avaladores de un patrimonio que es conveniente utilizar del mejor modo posible para las necesidades del momento, al mismo tiempo que lo ordenan y lo preparan para las necesidades del futuro. Lo que constituye el soporte de nuestro marco de vida es el conocimiento dirigido hacia la acción del espacio geográfico.⁶⁸

La geografía no siempre se definió disciplinariamente como una ciencia espacial, es decir, que tuviera al espacio mismo como objeto de estudio. La referencia geográfica al espacio se dio fundamentalmente desde el punto de vista de la localización de objetos en contenedores espaciales, pero la geografía debía ocuparse del contenido y no del contenedor en sí mismo; contenido que podemos interpretar como una concepción de espacio absoluto, espacio no vivido o por lo menos no visto como tal. Es a partir de mediados del siglo XX cuando la geografía enfrenta un cambio de paradigma, según el cual, la geografía debía ocuparse más que del espacio físico, de las relaciones sociales, entendidas estas como relaciones de intercambio que constituyen el verdadero espacio o que por lo menos le da sentido a este.

Según Milton Santos⁶⁹ la geografía podría ser construida a partir de la consideración del espacio como un conjunto de fijos y flujos (Santos, 1978). Los elementos fijos, fijados en cada lugar, permiten acciones que modifican el propio lugar, flujos nuevos o renovados que recrean las condiciones ambientales y las condiciones sociales, y redefinen cada lugar. Los flujos son un resultado directo o indirecto de las acciones y atraviesan o se instalan en los fijos. Fijos y flujos juntos, interactuando, expresan la realidad geográfica y de ese modo, conjuntamente aparecen como un objeto posible para la geografía. Para Santos, el espacio geográfico debe ser considerado como algo que participa igualmente de la condición de lo social y de lo físico, un mixto, un híbrido (Santos, 1996).

⁶⁸ *Ibíd.*

⁶⁹ SANTOS, Milton. *La naturaleza del Espacio*. Editorial Hucitec. Sao Paulo, 1996.



Tal y como lo describe Milton Santos (1996), “El espacio es la síntesis, siempre provisional entre el contenido social y las formas espaciales. Puesto que el espacio está formado por un conjunto indisoluble, solidario y también contradictorio, de sistemas de objetos y sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia”. En su análisis, Santos utiliza diferentes categorías analíticas, como el paisaje, la división territorial de trabajo, el espacio producido y el productivo, las rugosidades y las formas – contenidos, para explicar la relación existente entre la acción de los hombres y la existencia de los objetos.

La relación entre sistema de objetos y sistema de acciones es el punto nodal de la geografía en Santos. “Sistemas de objetos y sistemas de acciones interactúan. Por un lado, los sistemas de objetos condicionan la forma en que se dan las acciones y, por otro lado, el sistema de acciones lleva a la creación de objetos nuevos o se realiza sobre objetos preexistentes. Así, el espacio encuentra su dinámica y se transforma”. La realidad espacial se deriva de la interacción entre estos dos elementos. Su explicación y comprensión no puede darse por separado, ya que los objetos como tal, no poseen una realidad filosófica sino que éstos se desprenden de la acción de los individuos. Esta última por lo tanto, no se materializa sin la existencia de los objetos como tal.

Aun así se debe tener en cuenta que gran parte de la geografía todavía descansa en el concepto kantiano del espacio absoluto, un concepto que lleva desacreditado un siglo o más y en este sentido Santos afirma que la geografía es viuda del espacio, pues tanto en su enseñanza como en la investigación se ha dedicado a tomar la historia de los historiadores, la naturaleza natural y la economía neoclásica, y las tres tienden a sustituir el espacio real, el de las sociedades en su devenir por cualquier cosa estática o simplemente no existente, ideológica.

Pero a pesar de lo anterior y de las limitaciones que pueda presentar concebir tales problemáticas, es decir, concebir el espacio como espacio absoluto, no quiere

La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

decir que se deba o se tenga que mantener, pues como lo afirma George⁷⁰ “el espacio terrestre humanizado se puede clasificar según sus usos, ya sean industriales, mineros o agrícolas, entre otros, a la vez que permite definir la geografía como el estudio del espacio humanizado”. En un caso como el del espacio agrícola, éste se define según el autor "simplemente como la superficie utilizada por las diversas formas de explotación agrícola. Por esta razón se divide en el espacio de pastoreo y el espacio de cultivo". Lo que le interesa a la geografía, en esta perspectiva, es una región o porción de espacio delimitada con algún rasgo físico o histórico que permita diferenciarla claramente de otras y revelar al mismo tiempo su carácter único.

Actualmente, el espacio geográfico, es llamado también: paisaje, medio geográfico, región geográfica, geosfera, territorio y lugar. Diversidad de conceptos que han motivado la discusión de si la geografía es ciencia natural o social. Estos cambios de nombre se originan en los diferentes paradigmas dados desde las diversas revoluciones científicas por las que ha atravesado el conocimiento.

El espacio geográfico como Paisaje, es el concepto más genérico con el cual se ha pretendido nombrar el objeto de estudio de la Geografía, concepto que ha tenido diversos significados, por él se entiende: naturaleza, territorio, área geográfica, medio ambiente, sistema de sistemas, recurso natural, hábitat, escenario, ambiente cotidiano, entorno. Montañés⁷¹, explica cómo los paisajes son unidades totales del entorno que presentan un fuerte contenido de formas y estructuras espaciales. Son sistemas integrales resultantes de la combinación de geomorfología, clima, plantas, animales, agua, y de la incidencia de las alteraciones de tipo natural y de las modificaciones antrópicas. Es decir es una realidad amplia, que incluye comunidades vegetales, animales y grupos humanos. Elementos que poseen un ritmo evolutivo

⁷⁰ Citado por DELGADO MAHECHA, Ovidio. Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 2003.

⁷¹ MONTAÑEZ, Gustavo. Geografía y Ambiente, enfoques y perspectivas. Bogotá, 1997.



propio y que proyecta una historia natural de la diferenciación geográfica del planeta. Las referencias del paisaje se hacen solo a partir del conjunto de elementos naturales que caracterizan un espacio determinado y son objeto de interpretación, de ahí que los paisajes sean la imagen externa de los procesos que tienen lugar en un territorio.⁷²

Para Carl Sauer⁷³, el paisaje es la imagen que presenta el espacio en un área determinada que permite distinguirla, individualizarla. Es lo que le otorga personalidad al espacio. O como explica Milton Santos, el paisaje es "Todo aquello que vemos, aquello que nuestra vista alcanza, de ahí que esté muy ligado a la percepción que de él tenemos". Según Santos (1996), "el paisaje es el conjunto de formas que, en un momento dado, expresa las herencias que representan las sucesivas relaciones localizadas entre el hombre y la naturaleza. El paisaje es sólo la porción de la configuración territorial que es posible abarcar con la visión. El paisaje se da como un conjunto de objetos reales-concretos". En este sentido el paisaje es transtemporal, juntando objetos pasados y presentes, una construcción transversal.

Para Oliver Dollfus, "el paisaje es el aspecto visible directamente perceptible del espacio. El paisaje se define, se describe y se explica partiendo de las formas (su morfología). Estas formas surgieron de los elementos del entorno natural, o también son consecuencia de la intervención humana. Los paisajes están formados por elementos geográficos que se articulan entre sí. Algunos pertenecen al ambiente natural, son abióticos (el clima, las aguas, etc.), otros constituyen el ámbito vivo (vegetales y animales), y finalmente los protagonistas decisivos son los grupos humanos, los cuales, instalados en el ámbito natural, transforman y modifican el ámbito viviente"⁷⁴.

⁷² PULGARÍN SILVA, María Raquel. El Espacio Geográfico como objeto de enseñanza en el área de Ciencias Sociales. Tomado de www.sogeocol.edu.co

⁷³ SAUER, Carl Ortwin. La educación de un Geógrafo. Bogotá, 1987.

⁷⁴ DOLLFUS, Oliver. El Análisis Geográfico. Oikos-tau Ediciones. Barcelona. 1978



Según Dollfus (1978), los paisajes (reflejos del espacio) pueden ser clasificados en tres familias; clasificación que responde a las modalidades en función de la intervención humana: primero encontramos lo que el autor mencionado denomina Paisajes Naturales o vírgenes, es aquel medio cuya expresión visible permite saber que no ha experimentado la huella del hombre, en un sentido estricto se trata de regiones no apta para las actividades agrícolas o ganaderas y tal circunstancia obedece en la mayoría de los casos a razones de tipo climático. Piso térmico, de alta montaña o alta latitud, desiertos fríos o cálidos, zonas pantanosas; razones todas que para el desarrollo del hombre moderno se constituyen en grandes dificultades para su instalación en ellas. Pero a pesar de esas dificultades algunos hombres y civilizaciones se han adaptado es ellas, lo que quiere decir que han existido o por lo menos se ha dado una instalación del hombre, sin que ello represente una modificación local del medio, de ningún modo en este espacio quedara afectado carácter general del conjunto. En segundo lugar se hallan los paisajes modificados; éste no se entiende de manera férrea como un deterioro del medio natural, están en la gran mayoría de los casos tomados como una transición, un paso hacia los paisajes ordenados. Y finalmente encontramos los paisajes ordenados, los cuales son el reflejo de la acción meditada, concertada y continua del hombre sobre el medio natural.

El espacio geográfico como Medio geográfico es entendido como el marco en el que se desarrolla la vida de los organismos vivos, en él se sustenta la existencia de combinaciones articuladas y dinámicas de medios de vida. Castañeda R, Javier⁷⁵, lo define como el resultado de las relaciones entre la naturaleza y la sociedad, haciendo énfasis en la adaptación del hombre al medio natural. Según la distribución espacial el medio geográfico puede ser urbano o rural, el urbano como expresión de una sociedad industrial y el rural como la manifestación de una sociedad agrícola.

⁷⁵ CASTAÑEDA R, Javier. La noción del espacio en la geografía escolar. Memorias 6° Encuentro latinoamericano de Geógrafos. Buenos Aires, 1997.



Según Raquel Pulgarín (2002), el medio geográfico es entendido como el hábitat, la expresión propia del medio biológico, el espacio natural, entorno físico, el espacio vital donde confluyen lo ecológico, lo organizacional y lo local. Es la relación entre continente y contenido en la correspondencia de los fenómenos naturales y los hechos sociales.

Carl Sauer, en su ensayo clásico sobre La morfología del paisaje⁷⁶, publicado en 1925, representaba a la geografía como "una ciencia que encuentra su campo entero en el paisaje". Según él, "la organización sistemática del contenido del paisaje avanza mediante la represión de las teorías apriorísticas que a él se refieren", de modo que la geografía se basa en "un sistema puramente evidencial, sin prejuicios sobre el significado de su evidencia"... "La geografía causal" declaró, quedaba ya atrás y había llegado el momento de establecer la geografía como "ciencia positiva". No hay duda de que esto lo entendía en un sentido Comtiano, puesto que afirmaba como Goethe, que "no es preciso buscar algo más allá de los fenómenos; ellos mismos son el saber."⁷⁷

Hartshorne, reafirma en los años sesenta que "la geografía tiene por objeto proporcionar la descripción y la interpretación, de manera precisa, ordenada y racional, del carácter variable de la superficie de la tierra", y recuerda la advertencia de Hettner en el sentido de considerar como una exageración de Ratzel su intención de concebir las relaciones espaciales como parte esencial de la geografía, en detrimento de las diferencias de contenido de las áreas. La interacción espacial, afirma, "sólo puede significar relaciones entre fenómenos de lugares diferentes". Hartshorne, consideró a la geografía como una ciencia regional y singular cuyo objeto era el análisis y la síntesis de los fenómenos contenidos en el espacio no el espacio

⁷⁶ SAUER, Carl. La Morfología del Paisaje. University of California Publications in Geography. Vol. 2, No. 2. 1925.

⁷⁷ DELGADO MAHECHA, Ovidio. Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 2003.



mismo. Como Sauer, Hartshorne le asignó a la geografía la función de estudiar lugares o regiones, y su geografía regional monográfica, al decir de Unwin, "suministró la visión estándar y generalmente aceptada de la disciplina hasta los años 1950".

Santos critica el hecho de que cuando la geografía se tornó en ciencia espacial, el espacio se definió a partir de una reducción al espacio económico, es decir al que se expresa como un sistema de relaciones económicas abstractas y matematizadas. Ese espacio definido como espacio económico, que se interesa por puntos, líneas, superficies y volúmenes, es un espacio banal, en el cual los seres humanos y los objetos económicos se encuentran localizados. Ese espacio de los economistas, que importaron los geógrafos sin mayor juicio, no es otra cosa que una porción de la superficie terrestre definida por los flujos que la surcan. El espacio en este sentido no es sino un conjunto de puntos emisores y de puntos receptores de flujos, que constituyen el esqueleto de un espacio neutro. Así, la geografía definida como ciencia espacial cuantitativa fragmenta el espacio e impide pensado como totalidad estructural concreta. Para Santos, la esencia del espacio es social, histórica y política, pero el espacio es en sí mismo un híbrido que participa igualmente de lo social y de lo físico.

Yi Fu-Tuan es un geógrafo para quien la geografía humanística se interesa en explorar la experiencia humana del espacio y del lugar. Sus investigaciones se dirigen a comprender las relaciones de las personas con la naturaleza, su conducta geográfica y sus sentimientos e ideas respecto al espacio y al lugar. Para Tuan, "la geografía humanística es útil a la sociedad en la medida en que le sirve para elevar los niveles de conciencia de las personas como agentes geográficos primordiales. Las personas, son organismos biológicos, seres sociales e individuos, y sus percepciones, actitudes y valores reflejan esos tres niveles del ser; los humanos tienen la capacidad de percibir

una vasta gama de estímulos ambientales con la totalidad de los sentidos, pero sus poderes preceptuales pueden ser limitados de acuerdo con los sentidos que culturalmente sean favorecidos”⁷⁸.

Tuan (1977) considera el lugar, el espacio y la experiencia como los conceptos clave de su argumentación y los define in extenso. “El lugar es una clase especial de objeto cargado de significados, que existe en diferentes escalas; un rincón, la casa, la esquina, el barrio, la región, el país o el planeta, son lugares en donde se materializa el acto de vivir en el mundo. El espacio es una entidad geométrica abstracta definida por lugares y objetos; es una red de lugares y objetos que las personas pueden experimentar directamente a través del movimiento y el desplazamiento, del sentido de dirección, de la localización relativa de objetos y lugares, y de la distancia y la expansión que los separa y los relaciona”. La experiencia es tanto sensación como pensamiento, y se refiere a las distintas formas en que una persona construye y conoce la realidad; sensación y pensamiento son las partes constitutivas del continuo experiencial humano que involucra a todos los sentidos y a los actos de simbolización.⁷⁹

Según Santos (1997), lugar se define como “un punto donde se reúnen haces de relaciones, la nueva estructura espacial puede darse sin que las cosas sean diferentes o cambien de lugar”. Cada estructura espacial no es solo morfológica, sino también funcional. En otras palabras, cuando existe cambio morfológico, junto a los nuevos objetos, creados para atender a las nuevas funciones, permanecen viejos objetos y cambian de función. Kant escribió en 1802 que los objetos cambian y proponen diferentes geografías. En realidad, esa frase puede ser interpretada de dos maneras. Primero, debido a que a lo largo del tiempo surgen nuevos objetos, en cada

⁷⁸ TUAN, Y. Space and place: The perspective of experience. London: Edward Arnold, 1977.

⁷⁹ DELGADO MAHECHA, Ovidio. Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 2003.



momento la población de objetos se caracteriza como un conjunto de edades diferentes. La segunda manera de interpretar esa frase proviene del hecho de que el mismo objeto, en el devenir, varía de significación. Aunque sus proporciones internas pueden ser las mismas, las relaciones externas están siempre cambiando.

Para la Dra. Raquel Pulgarín, el lugar es entendido como sitio, espacio local y lo más cercano; es, en la geografía, la primera unidad de análisis, como lo es el átomo en la física o la célula en la biología. El lugar es el sitio que ocupan los objetos y las formas en el territorio, es el espacio de convivencia individual y colectiva, espacio vivido, punto de encuentro, de identidad.⁸⁰

La noción de lugar remite necesariamente a hablar de localización. Según Oliver Dollfus (1978), “localizar quiere decir indicar las coordenadas geodésicas (latitud, longitud y altitud) del elemento estudiado, pero consiste principalmente en definir el lugar y la posición”. Cuando Vidal de La Blache definía la geografía como “la ciencia de los lugares”, de ningún modo quería resumir a este único conocimiento el conocimiento de la geografía. “El lugar es el asiento territorial de un elemento del espacio. La posición depende del sistema de relaciones que mantiene el elemento con otros elementos, ya estén estos próximos o alejados. Dialécticamente, lugar y posición están vinculados, pero se trata de dos nociones al propio tiempo distintas y complementarias. La posición de una unidad geográfica es el resultado de la conjunción de uno o de varios sistemas en relación con las actividades y las funciones de la unidad. Cualquier estudio de geografía natural conduce al análisis sistemático de los lugares y de las posiciones de los diferentes elementos que constituyen el espacio, y a la clasificación de estos lugares en función de los tipos de relaciones que justifican su localización” (Dollfus, 1978).

⁸⁰ PULGARÍN SILVA. María Raquel. El Espacio Geográfico como objeto de enseñanza en el área de Ciencias Sociales. Tomado de www.sogeocol.edu.co



Los lugares utilizados por el hombre corresponden a una fase dada de las técnicas del control territorial, y quedan justificados por su posición. La localización de un elemento es el resultado de la doble ecuación de antecedentes del lugar y de la posición. Jamás deben separarse la utilización de un lugar y el valor de la posición de un lugar adquirido en un momento u otro de la historia.

En un estudio de localización se pueden efectuar tres operaciones: establecer los elementos del lugar, estudiar las relaciones que justifican la posición, y confeccionar el balance de la correspondencia entre el lugar y la posición, las cuales se pueden modificar en el curso de la historia. Unos lugares pueden desvalorizarse, mientras que la posición conserva su interés. Así, todo análisis de la localización se establece determinando la relación entre lugar y posición. (Dollfus, 1978).

3.3. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

La propuesta didáctica toma como punto de partida el desarrollo didáctico de una geografía que pase de ser descriptiva a explicativa de los fenómenos y la realidad social, ya que así se enseñará una geografía que será más útil para que los estudiantes comprendan su entorno y la dinámica social actual. De acuerdo con lo anterior, la didáctica de la geografía debe tener como finalidad “el desarrollar el pensamiento espacial y las habilidades necesarias para actuar en el territorio, desarrollando la comprensión de los conceptos más relevantes de la geografía y la relación existente entre sociedad y naturaleza. La didáctica de la geografía, que se preocupa de las interrelaciones entre sociedad y naturaleza en un espacio determinado, tiene entre sus temas de estudio el desarrollo del pensamiento espacial y la concepción de espacio que poseen los niños. Para Souto, “la didáctica de la geografía es un conjunto de saberes que no sólo se ocupa de los conceptos, sino que también considera el contexto social y la comunicación con el alumnado. Enseñar bien presupone dominar el contenido que se va a desarrollar en el aula, organizar el discurso conceptual y una propuesta adecuada de tareas. Además, se debe tener en cuenta como aprenden los alumnos y los obstáculos que impiden su aprendizaje... por lo tanto, la didáctica de la geografía debe suministrar no solo unas informaciones que le permitan al alumno introducirse en el mundo presente, sino también un conjunto de métodos para aprender”⁸¹.

Hoy, en el campo disciplinar, “la geografía contemporánea insiste en que las relaciones espaciales son inseparables de la sociedad y que su práctica científica se dedica primordialmente, y desde diversos enfoques epistemológicos, a:

⁸¹ SOUTO, Xosé Manuel. Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio. Editorial Serbal. Madrid, 1998.



- a) El estudio de las distribuciones espaciales y de las actividades humanas de todo tipo, de sus causas y sus efectos. Se interesa en la influencia de la organización espacial en los procesos físicos, bióticos, políticos, económicos y culturales.
- b) El estudio del carácter de los lugares, de la relación entre éstos y la gente y de los diversos roles de los lugares en las actividades humanas.
- c) El estudio del desarrollo del paisaje y su significado para la gente.
- d) El estudio de las relaciones entre la sociedad y la naturaleza, entre la gente y su entorno, incluyendo su interpretación del ambiente y el uso de los recursos ambientales de todo tipo.

Se trata de así de recuperar el estudio del territorio como escenario de la acción de la producción, de las relaciones sociales y de la acción política”⁸².

De lo expuesto puede decirse que lo ideal es que coexistan diversos paradigmas o enfoques, con el objeto de conseguir una visión del mundo más holística de la que se lograría mediante la adscripción ciega a un solo enfoque. Por lo tanto, algunas corrientes o paradigmas de la geografía que ofrecen aportes importantes para la realidad geográfica y su enseñanza, útiles para esta propuesta son:

- **La Geografía Regional:** desde esta concepción, el medio es un conjunto de posibilidades, y su desarrollo dependerá del hombre y su libertad para elegir; pues la inteligencia humana es capaz de encontrar recursos para superar ambientes hostiles y dominar las fuerzas de la naturaleza, adaptándose al medio natural. La región, como objeto de estudio, es un espacio con características físicas, naturales y culturales semejantes en el que juega un papel primordial la relación hombre – naturaleza.

⁸² PAINTER, J. Politics, Geography and “Political Geography”. London: Arnold. 1995. Citado por : DELGADO, Ovidio; MURCIA, Denisse; DÍAZ, Hector. Geografía Escolar: Discursos Dominantes y Discursos Alternativos. Universidad Nacional de Colombia. Programa Red. Bogotá, 1999.



Así, esta geografía permite conocer el por qué existen diferencias regionales en el mundo, sus características y particularidades; diferencias que se explican a través de las distintas dinámicas sociales, políticas y económicas que se han llevado a cabo a través del tiempo.

- **La Geografía cuantitativa:** esta se apoya en la lógica formal y en las matemáticas, resolviendo problemas a partir del establecimiento de leyes generales. Su método es el hipotético – deductivo (hipótesis, observación, descripción, clasificación y comprobación de la hipótesis conforme a las leyes de la probabilidad).

Desde esta geografía se pueden trabajar procesos de localización y abstracción tales como la cartografía, la escala, medición, representación de mapas, latitud, longitud, posición astronómica, posición geográfica, entre otros.

- **La Geografía Radical:** desde esta geografía el espacio es considerado como producto de una determinada realidad social a través de los procesos sociales históricos; y se realiza una fuerte crítica a la realidad social. Problemas como las desigualdades regionales, las guerras, la pobreza, el tercer mundo, la contaminación ambiental, entre otros, hacen parte del análisis desde esta perspectiva.
- **La Geografía de la Percepción:** desde esta geografía se considera la concepción o imagen que los hombres se hacen de la realidad. Se considera que los lugares geográficos no existen solamente fuera del hombre con una existencia objetiva física propia e independiente, sino que hay muchos aspectos de los mismos que están dentro de la mente del perceptor (subjetivos). También, esta geografía se interesa por la forma en que las personas se relacionan con su medio ambiente y por los factores que reflejan las relaciones entre el pensamiento y la acción.

Así, para trabajar y conocer ese “espacio subjetivo” que tienen las personas, se utilizan los mapas mentales, el cual actúa de filtro entre el medio real y la conducta, esto con el fin de conocer percepciones y conocimientos previos.

- **La Geografía Humanista:** desde este enfoque se destaca la importancia de los lazos que unen al hombre con el lugar, poniendo el acento en los aspectos subjetivos del observador. También se dirige la atención hacia el lugar y la comunidad en él asentada, es decir, hacia las relaciones simbióticas entre los individuos, las comunidades y el entorno.

Igualmente, y como manera de relacionar algunas corrientes en la enseñanza de la geografía, Souto afirma que “para conocer el pensamiento de los alumnos se necesita conocer sus geografías personales, sus concepciones, comportamientos y evaluaciones espaciales; y en este sentido, las denominadas geografías de la percepción y del comportamiento, por una parte, y la geografía humanística, por otra, ayudan en el momento de definir técnicas y metodologías. Solo así es posible desarrollar un proyecto educativo que sea respetuoso con los esquemas de conocimiento del alumnado... pero el conocimiento geográfico no se concreta con el conocimiento subjetivo de las representaciones sociales o con los planteamientos personales del espacio, ya que hace falta un compromiso con la mejora del espacio y las relaciones sociales donde vive el alumno; y para ello la denominada geografía social o radical nos tiene que servir para realizar el estudio del medio donde se inserta la actuación del alumnado, especialmente en el momento de seleccionar los objetivos de aprendizaje y los grandes temas de estudio”⁸³.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta propuesta didáctica plantea la enseñanza de una geografía basada en el estudio de los lugares, el ambiente, la población, y, desde la perspectiva de la teoría crítica “desarrollar un tipo de geografía encaminada a

⁸³ SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel. “La didáctica de la geografía: dudas, certezas y compromiso social de los docentes”. En: Memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, 17 al 20 de agosto de 2000.



la autorreflexión y la emancipación, dando cuenta de las relaciones de la sociedad con la naturaleza y sus consecuencias”⁸⁴, una geografía que se preocupe cada vez más de la relación entre el ser humano y la naturaleza, y en especial que responda a una demanda actual con profundas connotaciones sociales: el proceso de la globalización, el cambio climático, el desarrollo humano, la diversidad (biológica, socioeconómica y cultural), el desarrollo sustentable, entre otros. También se propone una geografía que estudie “la producción social del espacio y su naturaleza técnico – científica, en la cual la esfera natural es crecientemente sustituida por la esfera técnica tanto en el campo como en la ciudad”⁸⁵; una geografía que explore la geohistoria de las conformaciones espaciales del mundo contemporáneo y su dinámica social, económica y política, a escalas global, regional y local (Santos, 1993; Dollfus, 1993; Pett, 1993)⁸⁶.

Para esta propuesta didáctica se parte de la definición de espacio geográfico elaborada por Milton Santos (1996), quién sostiene que “El espacio es la síntesis, siempre provisional entre el contenido social y las formas espaciales. Puesto que el espacio está formado por un conjunto indisoluble, solidario y también contradictorio, de sistemas de objetos y sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia”. En su análisis, Santos utiliza diferentes categorías analíticas, como el paisaje, la división territorial de trabajo, el espacio producido y el productivo, las rugosidades y las formas – contenidos, para explicar la relación existente entre la acción de los hombres y la existencia de los objetos.

El espacio geográfico como producto social e histórico, que es la base de esta propuesta didáctica, ha sido trabajado también por otros autores. Henry Lefebvre, en

⁸⁴ UNWIN, Tim. El Lugar de la Geografía. Longman group. New York, 1992.

⁸⁵ SANTOS, Milton. Os Conceitos de Globalizacao. Editorial Huatec. Sao Paulo, 1993.

⁸⁶ Citado por: DELGADO, Ovidio; MURCIA, Denisse; DÍAZ, Hector. Geografía Escolar: Discursos Dominantes y Discursos Alternativos. Universidad Nacional de Colombia. Programa Red. Bogotá, 1999.



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

su obra “La producción del espacio”, considera al espacio como “un elemento esencial de la vida social”, siendo el espacio un producto social en el que “se desarrollan las fuerzas productivas y las relaciones de producción, las cuales configuran las formas espaciales en la sociedad. El espacio es parte de las relaciones sociales, objeto de confrontación y parte de la lucha de clases; lo que quiere decir que las relaciones de producción tienen una existencia social siempre y cuando tengan una existencia espacial”⁸⁷.

De su hipótesis de que el espacio es producido socialmente, Lefebvre deduce que⁸⁸:

- a) El espacio natural (físico) está desapareciendo.
- b) Cada sociedad y, por consiguiente cada modo de producción, produce su propio espacio.
- c) Si el espacio es producido, nuestro conocimiento del mismo debe contener los procesos que lo producen.
- d) El conocimiento del espacio requiere tener en cuenta la historia.

David Harvey, retomando la obra de Lefebvre, describe tres dimensiones propias del espacio: lo experimentado, lo percibido, lo imaginado. El primero, define que “las prácticas materiales espaciales designan flujos, transferencias e interacciones físicas y materiales que ocurren en y cruzando el espacio para asegurar la producción y la reproducción social. El segundo, se relaciona con las representaciones del espacio. Éstas abarcan todos los signos y significaciones, códigos y saberes que permiten que esas prácticas materiales se comenten y se comprendan. El tercero, los espacios de representación: son invenciones mentales (como signos, discursos

⁸⁷ VERGARA ARIAS, Marcela María. Conflictividad Urbana en la Apropiación y Producción del Espacio Público en el Centro de Medellín. Universidad Nacional de Colombia. Medellín, 2007.

⁸⁸ LEFEBVRE, Henry. La Producción del Espacio. Basil blackwell. Oxford, 1991.



espaciales, proyectos utópicos) que imaginan nuevos sentidos o nuevas posibilidades de las prácticas espaciales”⁸⁹.

En la construcción social del espacio y el tiempo, Harvey plantea que es necesario tener en cuenta varios aspectos⁹⁰:

- a. Las construcciones sociales de espacio y tiempo no se producen fuera de su contexto, sino que son producto de varias formas de espacio y tiempo que los humanos encuentran en su lucha por la supervivencia, tales como el día y la noche, ciclos de vida en animales y plantas y los procesos biológicos que regulan la actividad del cuerpo humano.
- b. Las concepciones de espacio y tiempo dependen igualmente de las capacidades culturales, metafóricas e intelectuales, de modo que espacio y tiempo pueden ser “hechos naturales” pero “su valor natural” no puede ser conocido fuera de las condiciones culturales de lenguaje y sistema de creencias en que son producidos.
- c. La construcción del espacio y el tiempo opera con la totalidad de las fuerzas de los hechos objetivos a los que necesariamente responden los individuos y las instituciones. Decir que algo es socialmente construido no significa que ese algo es personalmente subjetivo.
- d. Las definiciones sociales de espacio objetivo y tiempo están implicadas en procesos de reproducción social, de manera que una forma particular de representación del espacio y del tiempo orienta la práctica social en un sentido

⁸⁹ HARVEY, David. La Condición de la Postmodernidad. Editorial Amorrortu. Buenos Aires, 1990.

⁹⁰ HARVEY, David. Justice, Nature and and the geography of difference. Blackwell publishers. Oxford, 1996. Citado por: DELGADO, Ovidio; MURCIA, Denisse; DÍAZ, Hector. Geografía Escolar: Discursos Dominantes y Discursos Alternativos. Universidad Nacional de Colombia. Programa Red. Bogotá, 1999.



que asegura el orden social. Las representaciones del espacio y del tiempo surgen del mundo de las prácticas sociales, pero son en alguna forma instrumentos de regulación de dichas prácticas.

3.4. Tratamiento didáctico

Para abordar el tratamiento didáctico del espacio geográfico como producto social e histórico, se debe conectar el espacio subjetivo de los estudiantes con las representaciones más relevantes del conocimiento geográfico. Para esto, los estudiantes descubrirán primero lugares conocidos, cercanos, vividos, como su localidad. En este sentido, Bale afirma que “la localidad constituye un terreno fértil para la investigación geográfica... y el área local posee una riqueza didáctica a la inmediata disposición del profesor y de los alumnos. Es un entorno con el que los niños pueden relacionarse al instante y, a través de la educación geográfica, puede incrementarse su conciencia del entorno”⁹¹. Sin embargo, el criterio de iniciar el conocimiento de medio en la localidad, es decir, en el espacio más cercano y conocido por el alumno, no debe por ello privarle del conocimiento de otros lugares más lejanos; ya que esto muchas veces ha llevado a un localismo exagerado y empobrecedor, que no tiene en cuenta aspectos relevantes de un mundo que es abierto, cambiante y conflictivo.

Por lo tanto, esta propuesta didáctica plantea como alternativa el que los estudiantes desarrollen la capacidad de comprender la dinámica espacial del mundo a escala local, regional y global; formular y resolver problemas geográficos y adquirir, organizar y analizar información geográfica. Del mismo modo, que se privilegie el desarrollo del razonamiento geográfico, entendido éste como “la facultad de juzgar de

⁹¹BALE, John. Didáctica de la Geografía en la Escuela Primaria. Madrid, 1987



manera correcta y establecer relaciones rigurosas, así como poner al descubierto relaciones lógicas en las distribuciones espaciales de los fenómenos, pues no puede existir razonamiento geográfico sino se articula en un territorio pluriescalar y dinámico” (Brunet, Ferras y Thery, 1993)⁹².

Este razonamiento geográfico debe contribuir a que el estudiante responda a dos preguntas fundamentales en la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, el ¿Dónde?, y el ¿Por qué ahí y no en otro lugar?, pues esto implica aprender a confrontar análisis en diferentes escalas y a elegir el nivel espacial mas pertinente a la hora de dar tratamiento a las cuestiones geográficas, ejercicio que debe realizar tanto el docente como el estudiante; además, en la actualidad la enseñanza de la geografía se torna esencial para, según Santos (1996), “comprender los procesos de globalización que generan la mundialización del espacio geográfico, la transformación de los territorios nacionales en espacios nacionales de la economía internacional y las tensiones crecientes entre lo local y lo global” .

También, la enseñanza de la geografía debe “promover la comprensión de las características y la dinámica física, social y política del territorio, de los patrones, los procesos y los paisajes resultantes sobre la superficie terrestre. La relativa significancia del estudio de las características de la tierra está determinada por las necesidades humanas. El cambio sobre la superficie de la tierra es afectado a menudo por la actividad humana que se basa en las necesidades percibidas, por lo cual se concluye que el estudio de la tierra en relación con las necesidades humanas es una parte vital de la educación general de un individuo, más aún si se tiene que los elementos de los ambientes natural y humano están relacionados en el espacio y se deben considerar y estudiar como sistemas interrelacionados; es decir, una geografía escolar deberá contener al menos una descripción física, social y política de la tierra,

⁹² HIERNAUX, Daniel; LINDÓN, Alicia. Tratado de Geografía Humana. Anthropos Editorial, México, 2006



un análisis de sus características y los elementos que permitan comprender las relaciones entre los humanos y entre éstos y el medio ambiente” (Delgado, 1999).

3.5. Contenidos

Son muchos los temas que se pueden desarrollar en la enseñanza de la geografía; estos pueden ser:

- a) La Localización: un estudiante debe estar en capacidad de localizar lugares utilizando un sistema de coordenadas matemáticas, describiendo y analizando las localizaciones. Así, se comprenderá la situación de objetos y elementos desde diversos puntos de vista, situando lugares haciendo referencia a los puntos cardinales (norte, sur, este, oeste); también localizar espacios utilizando el sistema de coordenadas geográficas: latitud – longitud (paralelos y meridianos), es decir, el espacio proyectado. Además de la interpretación de códigos cartográficos y numéricos representativos de hechos y procesos del medio social, el estudiante “debe saber explicar cómo la localización influye en las actividades y procesos que ocurren en los diferentes lugares, o describir cómo los atributos físicos y culturales de una localización interactúan con los atributos de otras localizaciones. Debe comprender que la localización es un aspecto significante de todas las actividades, eventos, personas, lugares y características físicas y culturales sobre la superficie terrestre” (Delgado, 1999).
- b) Identificar los elementos fundamentales del entorno natural, y las características físicas y humanas de los distintos espacios. En este sentido, el estudiante conocerá e identificará el entorno físico inmediato, centrándose en



las características observables del paisaje y de los elementos que lo forman; esto permitirá identificar elementos del medio físico referidos a la localidad cercana a estudiante, planteando problemas significativos del entorno mediante el método científico. En cuanto al lugar, su estudio es importante porque éstos tienen características físicas y humanas que permiten distinguirlo uno de otro.

- c) Relacionado con el punto anterior, se propone el estudio del paisaje, el barrio y la ciudad, pues estos hacen parte del entorno cercano e inmediato del estudiante, y su estudio y comprensión favorecen el aprendizaje geográfico para relacionar conceptos con la realidad cotidiana.
- d) El estudio de los procesos físicos que producen las características geológicas, biológicas, climáticas, etc. de los distintos espacios y lugares. Por lo tanto, el estudiante debe identificar cómo las actividades humanas (como la economía y la política) crean una variedad de espacios diferentes, similares y desiguales. Los estudiantes deben “poder explicar cómo las actividades humanas alteran dramáticamente tanto las características físicas como las culturales de los lugares. Debe ser capaz de describir y analizar las formas en que la gente define, construye, nombra y desarrolla el sentido del lugar, el cual cambia con el tiempo y con la condición de vida, género, clase social, etnia o sistema de creencias” (Delgado, 1999).
- e) El estudio de las relaciones hombre – medio ambiente, analizando la intervención humana en el medio. Se debe tener en cuenta que los lugares sobre la tierra ofrecen ventajas y desventajas para los asentamientos humanos, y el estudiante debe comprender el rol de los hombres en el ecosistema, su transformación y la construcción social del espacio y su adaptación cultural. El estudiante, según Delgado (1999), “debe ser capaz de evaluar el uso de los recursos, interpretar los riesgos naturales y los sistemas de control ambiental,



al igual que comprender y evaluar el impacto ambiental de las actividades humanas”, principalmente actividades como el desarrollo tecnológico y cibernético, los cuales deben orientarse hacia una mejor calidad de vida y hacia usos pacíficos.

- f) El estudio del movimiento poblacional (migraciones), el movimiento de bienes, servicio e información (transporte, comercio y comunicaciones), conociendo y analizando sus consecuencias sobre el espacio.
- g) El estudio y análisis de la región como concepto diferenciador y clasificador del espacio, donde el estudiante comprenda cómo se forman, se modifican e interactúan las regiones unas con otras.
- h) Retomar como metodología de trabajo las salidas de campo, donde el estudiante tiene una observación directa del entorno físico y social. Las salidas de campo favorecen la estructuración de conceptos como medio, territorio y paisaje, a su vez que sirven para que los estudiantes conozcan, comprendan, analicen, sintetizen y evalúen el espacio geográfico observado.

3.6. Viabilidad

En Colombia con la Ley General de Educación de 1994 se estipuló la creación de unos lineamientos curriculares para cada una de las nueve áreas fundamentales y obligatorias que se ofrecen en la educación básica. Para el caso del área de Ciencias Sociales, se propone desde los lineamientos curriculares publicados en 2002 una enseñanza integrada de los objetos de estudio de cada una de las ciencias que le componen.



Para responder a este propósito, desde esta propuesta didáctica para la enseñanza de la geografía se hace necesario plantear que su enseñanza debe abarcar problemas comunes a otras ciencias, y para el caso particular de la geografía responder a interrogantes claves como lo son: el cómo ocurre, el qué ocurre, el por qué ocurre y el dónde ocurren los fenómenos; a su vez, establecer relaciones e interacciones entre espacio y sociedad, es decir, una relación causal que posibilite el análisis para establecer luego la pregunta del ¿Por qué allá y no en otro lugar?, y necesariamente lograr analizar otras relaciones que se dan entre actores, escenarios y causas para los mismos; configurándose así el razonamiento geográfico que le permita al estudiante ser capaz de describir y explicar el funcionamiento de un territorio-sociedad (ciudad, región, país, grupo de países, mundo); el estudiante llegará a esta complejidad aprendiendo las dimensiones espaciales de un suceso o de un problema que involucre a las colectividades humanas; para esto se debe desarrollar en él unas habilidades propias de la disciplina geográfica y que le serán útiles para desenvolverse en la vida cotidiana, escolar y/o profesional. Estas habilidades pueden ser:

- Orientarse o desplazarse con la ayuda de un plano o mapa.
- Localizar y ubicar un territorio o problema en diferentes escalas; es decir, colocarlo sobre un mapa y situarlo con respecto a su contexto espacial y/o con respecto a los referentes importantes (ríos, mares, elevaciones, montañas, zonas de vida, elementos geopolíticos y productivos, asentamientos, entre otros).
- Relacionar los componentes del territorio y/o de los problemas a través de mapas o croquis, ya que todo problema social puede ser representado espacialmente.
- Establecer las causas y consecuencias de los fenómenos estudiados, así como a los actores involucrados en él.
- Exponer una problemática referida a un territorio-sociedad (hacerse preguntas);



- Construir una síntesis de diferentes maneras (escrita, sistemática, cartográfica, esquemática, entre otros), y
- Presentar los resultados de un trabajo o actividad en diferentes soportes (mapas, graficas, esquemas).

Para lograr estos propósitos, aparecen elementos importantes en el proceso de la enseñanza de la geografía, entre ellos el interés y la motivación, donde el interés es tomado en el orden intelectual, es decir, de producción y análisis de contenidos de conocimiento; mientras que la motivación lo es desde lo afectivo, es decir, el interés se relaciona con el sentido y la motivación con el valor o deseo.

En cuanto a los métodos, técnicas y estrategias, estos deben ser variados y guardando siempre relación con los objetivos de enseñanza, y siempre que sea posible incluir dentro de la exposición tradicional (magistral) preguntas y respuestas por parte de los estudiantes, para generar movilización, dinámica y construcción de conceptos; además de incluir actividades individuales y grupales, dinámicas de aplicación didáctica, debates y foros de discusión, y cuando sea posible y se encuentren disponibles utilizar algunas tecnologías para ilustrar, exponer, o simplemente variar la dinámica de las clases. También es pertinente planear trabajos extraescolares de indagación, profundización y/o comprobación, y proponer proyectos pedagógicos que vinculen el aprendizaje de la geografía con otros conocimientos curriculares y otros ambientes sociales (la comunidad, la familia, grupos de amigos, entre otros).

Todo proceso de enseñanza y de aprendizaje debe evidenciar logros y dificultades, y aunque la evaluación no es el fin, sino el medio para identificarlos, debe entenderse ésta como la acción que se lleva a cabo no sólo sobre los conocimientos, sino también sobre las habilidades y los comportamientos, o mejor aún sobre la articulación que sobre estos componentes se realice. Se trata entonces de poner a los estudiantes frente a un problema real, en el que necesite



de conocimientos propios del hecho o proceso, que esté en la capacidad de seleccionar unos instrumentos y aplicarlos según escogencia de un método determinado, y por último mostrando una actitud crítica frente a las diversas fuentes de información.

Se presenta ahora y como un ejemplo de lo anterior, la utilización de medios y/o recursos didácticos con sus usos más frecuentes y referenciado temas, conceptos y contenidos.

| INSTRUMENTO | APLICACIÓN MAS FRECUENTE | TEMA, CONCEPTO Y/O CONTENIDO |
|---|--|---|
| Fotografías e ilustraciones | <ul style="list-style-type: none"> Hacer ver un objeto de estudio. Analizar un paisaje | <ul style="list-style-type: none"> Glaciar, parque industrial, cruce de autopistas. Paisajes urbano, rural, turístico y regional. |
| Imágenes satelitales, aerofotografía | <ul style="list-style-type: none"> Descubrir territorios a escalas diferentes y momentos distintos del tiempo. | <ul style="list-style-type: none"> Continente, país, región, ciudad. Región en temporada seca o en época húmeda. América de día y de noche. |
| Videos | <ul style="list-style-type: none"> Mostrar un proceso en acción. Aportar testimonios | <ul style="list-style-type: none"> Erupción volcánica, ciclón, carga de contenedores en un puerto. Entrevistas con habitantes. |
| Mapas | <ul style="list-style-type: none"> Identificar localizaciones. Analizar reparticiones y distribuciones. Relacionar. Escala y representación. | <ul style="list-style-type: none"> País, ciudad, estrecho, cumbre de una montaña, frontera. Poblaciones, producciones, redes de transporte. Industrias y vías de comunicación. |

| INSTRUMENTO | APLICACIÓN MAS FRECUENTE | TEMA, CONCEPTO Y/O CONTENIDO |
|---|---|---|
| Mapas antiguos | <ul style="list-style-type: none"> • Establecer relaciones y/o diferencias temporales. • Procesos de poblamiento, urbanización y movilización social. | <ul style="list-style-type: none"> • Colombia luego de la independencia. • Procesos de urbanización en las ciudades. • Medellín siglo XIX |
| Croquis cartográfico | <ul style="list-style-type: none"> • Simplificar para enseñar lo esencial. • Facilitar la síntesis. • Ayudar a la interpretación y a la explicación. | <ul style="list-style-type: none"> • Esquema de un territorio urbano, de un espacio regional, de un valle. • Sistemograma mostrando las causas y consecuencias de la deforestación de una región. • Perfil de un suelo, corte topográfico o geológico. |
| Elaboración de maquetas e instrumentos. | <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de instrumentos de medición y observación. • Representar escalas y/o procesos físicos. | <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de anuarios climáticos. • Orogénesis andina. • Movimientos tectónicos. • Aumentos y retroceso de mareas. • Erupciones volcánicas. |
| Cuadros y diagramas estadísticos | <ul style="list-style-type: none"> • Cuantificar fenómenos. • Mostrar evoluciones. • Censos estadísticos. | <ul style="list-style-type: none"> • Cuadros de los principales países productores de petróleo. Cuadro de los flujos turísticos. • Diagrama de la evolución de la población. |
| Textos, artículos de prensa y entrevistas. | <ul style="list-style-type: none"> • Aportar testimonios. • Coadyuvar a las interpretaciones. • Conocer diversos puntos de vista. | <ul style="list-style-type: none"> • Relato de un evento, de un viaje. • Discusión de varios puntos de vista sobre el calentamiento climático. • Historias de vida. |

| INSTRUMENTO | APLICACIÓN MAS FRECUENTE | TEMA, CONCEPTO Y/O CONTENIDO |
|---------------------------------|---|--|
| Literatura | <ul style="list-style-type: none"> • Caracterización de lo local. • Escritos de viajeros y comerciantes. • Dramatización de acontecimientos. • Antecedentes y consecuencias de procesos históricos. | <ul style="list-style-type: none"> • Independencia de América. • Guerras mundiales. • Colonización antioqueña. |
| Retroproyector | <ul style="list-style-type: none"> • Superponer para comparar las superficies. • Superponer para comparar dos situaciones en el espacio de un mismo fenómeno. • Superponer para buscar relaciones. • Superponer para entender una estructura. | <ul style="list-style-type: none"> • Países, regiones. • Caudal de un río, climogramas de dos regiones, pirámides de edades de dos países. • Suelos, climas y regiones agrícolas, relieve y economía de Colombia. • Distintas facetas de un plan de ordenamiento (red vial. zonas industriales, zonas de hábitat, zonas de servicios). |
| Computadora sin Internet | <ul style="list-style-type: none"> • Manejar estadísticas y dibujar gráficas. • Realizar mapas o croquis cartográficos simples. • Ejercitarse para realizar trabajos. • Realizar simulaciones. • Editar textos y documentos. | <ul style="list-style-type: none"> • Gráficas evolutivas o circulares. • Mapas estadísticos simples de países, regiones, ciudades; croquis de estas mismas entidades. • Localizar países, ciudades. • Juegos de aventura, juegos de roles. Notas de clase, dossiers documentales, proyectos de estudiantes. |

| INSTRUMENTO | APLICACIÓN MAS FRECUENTE | TEMA, CONCEPTO Y/O CONTENIDO |
|---|--|--|
| Computadora con Internet | <ul style="list-style-type: none"> • Documentarse. • Entrar en contacto. • Realizar un proyecto con otros. • Publicar • Adquirir una formación. | <ul style="list-style-type: none"> • Informaciones puntuales, expedientes Dossiers. • Obtención de información por e-mail o vía un foro de discusión o por medio de un «chat». • Proyectos inter-institucionales. • Avances de un trabajo. • Visita de observación virtual de un paisaje, región o lugar. |
| Sistemas de información geográfico (SIG) | <ul style="list-style-type: none"> • Realizar mapas. • Relacionar varios componentes de un espacio para entender mejor y ayudar a la decisión. • Tratar numéricamente imágenes satelitales. | <ul style="list-style-type: none"> • Mapas temáticos de países, regiones, ciudades. • Reflexionar sobre los riesgos sísmicos en Antioquia. • Buscar el mejor trazado para una vía de transporte terrestre. • Mapa de ocupación del suelo de un país o de una región. |
| Salidas de campo | <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de lo local. • Estudio y acercamiento al espacio geográfico. • Identificación de problemáticas y grupos humanos. | <ul style="list-style-type: none"> • Recorridos el barrio, la ciudad, el país. • Visita de sitios referentes (parques naturales, parques temáticos, museos, hitos, entre otros). • |
| Música | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar y relacionar lugares y acontecimientos. • Caracterizar culturas, costumbres y tradiciones. | <ul style="list-style-type: none"> • Música folclórica y autóctona, africana, antillana. • Ritmos característicos de una localidad o tradición oral. • Historia del origen de la música y los ritmos. |

Aportes tomados de: HIERNAUX, Daniel; LINDÓN, Alicia. Tratado de Geografía Humana. Editorial Anthropos, México, 2006.

3.7. Ejercicio de aplicación.

3.7.1. El espacio geográfico como producto social e histórico:

“...Ciudad y educación son dos fenómenos profundamente imbricados. Y la relación es tan fuerte, que incluso, cabría argumentar una línea de reflexión que hiciese del medio urbano no ya únicamente un destacado agente de formación, sino el entorno educativo por excelencia...”

JAUME TRILLA

Se pretende con la presente propuesta que el estudiante diseñe un estudio urbano desde una perspectiva de análisis que posibilite la apropiación conceptual necesaria para planear e implementar propuestas de recorrido urbano desde el aula de clase.

La geografía, como ciencia que estudia las relaciones hombre - naturaleza, ayuda a que tanto docentes como estudiantes le encuentren sentido y explicación a la realidad en que viven. Así, es labor del docente enseñar la geografía de una forma comprensiva para que los estudiantes no sólo se identifiquen con esta disciplina, sino que también expliquen su entorno a partir de conceptos y nociones que ayuden a entender su medio local.

Es por esto que con el establecimiento de una ruta de lugares se pueden integrar las diversas ciencias sociales, entre ellas la historia y la geografía, ya que las salidas de campo permiten vivenciar el espacio geográfico, considerado éste como “algo que participa igualmente de la condición de lo social y de lo físico; un mixto, un híbrido, es decir, un resultado de la inseparabilidad entre sistemas de objetos y sistemas de acciones”(Santos, 1996); y la relación de este espacio con los procesos históricos, a partir del estudio de la historia local, le posibilita al estudiante conocer y apropiarse de su propia historia, pues este está teniendo contacto con lugares y



espacios que han sido importantes en el desarrollo histórico y geográfico de esa localidad. La importancia de pensar y diseñar una ruta de lugares está en que a partir de ésta el docente como los estudiantes pueden construir historia y comprender la complejidad de su espacio geográfico, ya que el mismo docente facilita y orienta a sus alumnos herramientas conceptuales y metodológicas para dicha construcción. Con el desarrollo de esta ruta se le da a entender a los estudiantes que existen lugares que son puntos referentes porque han influido en el desarrollo y configuración de una localidad que se puede enmarcar en Medellín o en otra ciudad.

3.7.2. Urbanización ciudad de Medellín:

En Medellín se ha dado un proceso de urbanización acelerado hacia el principio del siglo XX, debido en gran parte al proceso de industrialización y comercio que, unido al desplazamiento forzado a causa de la violencia y al desarrollo industrial que atrajo a cientos de campesinos a trabajar a la ciudad, convirtió a la ciudad de Medellín en un centro de acogida de grandes masas de población, que tuvieron como punto de asentamiento no el centro, pues este estaba reservado para las élites, sino la periferia, y dentro de esta la zona centro oriental, actualmente la comuna ocho. El proceso de urbanización en esta zona se dio en un momento en que Medellín comenzaba a ser líder económico a nivel nacional, llevando consigo el desarrollo y expansión urbana de la ciudad.

Este proceso de expansión hacia la zona oriental de Medellín se llevó contigo a los barrios Boston y Prado, barrios de gran importancia y tradición habitada por las élites sociales y políticas. La ocupación de clases económicas baja y media llevó a que los habitantes de las élites de los barrios mencionados emigraran hacia otros sectores como El Poblado y Laureles. Poco a poco los barrios de la periferia se configuraron como barrios populares.

3.8. Actividad

Podrán ser muchas las propuestas que surjan para abordar el espacio geográfico en la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, en este ejercicio se propone la salida de campo por medio de un recorrido barrial de lugares de la ciudad de Medellín que han sido de gran importancia en el desarrollo social de la comunidad o localidad.

Al realizar una ruta en la ciudad de Medellín se pueden explorar diversas alternativas y propuestas pedagógico- didácticas a realizar, las cuales permiten que los estudiantes afiancen su comprensión geográfica, espacial y temporal.

Para la propuesta, nos apoyamos en los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales, tomando algunos de los ejes curriculares:

Eje N° 3 “Mujeres y hombres como beneficiarios de la madre tierra”: su temática es la conservación del ambiente. Este eje tiene como disciplinas relevantes la ecología, geografía, economía, historia, demografía y sociología; con conceptos disciplinares como espacio, tiempo, sociedad, población, comunidad, producción y desarrollo.

Eje N° 5 “Nuestro planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita”: su temática es nuestro planeta tierra, casa común de la humanidad. Este eje tiene como disciplinas relevantes la geografía, economía, historia, demografía, ecología, ciencias políticas; con conceptos disciplinares como espacio, tiempo, sociedad, sujeto, comunidad, familia.

Eje N° 6 “Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos”: su temática: Identidad y su memoria colectiva. Este eje tiene como disciplina relevante la historia, la antropología, la geografía, la ciencia política, la economía, la sociología y la demografía; con conceptos disciplinares y

ámbitos conceptuales como el tiempo, cultura y sociedad. Desde los lineamientos, se entiende que cada cultura es constructora de sociedades y creadora de hombres y mujeres, pero cada cultura, como organismo protector, crea una identidad, a la vez que cada individuo crea la suya diferente a la de otros, abriéndose a todo tipo de solidaridades y conflictos derivados de las distintas creencias y formas de pensamiento.

En concordancia con los estándares y competencias para el área de ciencias sociales, la propuesta va dirigida a estudiantes de la educación básica secundaria y media, aunque, con algunas modificaciones conceptuales, procedimentales y metodológicas puede ser aplicada también a la educación básica primaria. También como punto de apoyo pedagógico y didáctico se tienen en cuenta los aportes del constructivismo y el aprendizaje significativo, ya que desde estas teorías se le da un papel activo al estudiante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, partiendo de sus intereses y saberes previos. Esta concepción es importante, ya que su finalidad es que el estudiante le encuentre una utilidad a lo nuevo que aprende, pues lo relaciona con su entorno local. Así, con la propuesta y actividad se busca desarrollar las siguientes competencias en los diferentes grados de la educación básica y media:

- Reconozco diversos aspectos míos y de las organizaciones sociales a las que pertenezco, así como a los cambios que han ocurrido a través del tiempo.
- Uso diversas fuentes para obtener la información que necesito (entrevistas a mis familiares y profesores, fotografías, textos escolares y otros).
- identifico y describo algunas características socioculturales de comunidades a las que pertenezco y de otras diferentes a las mías.
- Reconozco en mi entorno cercano las huellas que dejaron las comunidades que lo ocuparon en el pasado (monumentos, museos, sitios de conservación histórica...).
- Establezco relaciones entre los espacios físicos que ocupo (salón de clase, colegio, municipio...) y sus representaciones (mapas, planos, maquetas...).

- Identifico y tengo en cuenta los diversos aspectos que hacen parte de los fenómenos que estudio (ubicación geográfica, evolución histórica, organización política, económica, social y cultural...).
- Identifico los diferentes cambios que ha sufrido la ciudad a través del tiempo.
- Elaboro mapas para explicar diversas situaciones en el proceso de urbanización de la ciudad.
- Genero mapas utilizando los sistemas de información geográfica (SIG), de mi entorno cercano.
- Me ubico espacialmente en un mapa a partir de puntos de referencia.
- Explico a partir de puntos de referencia el proceso de urbanización y poblamiento de mi lugar de residencia.
- Utilizo coordenadas, convenciones y escalas para trabajar con mapas y planos de representación.
- Investigo en diversas fuentes, visuales, escritas, y orales.
- Identifico factores económicos, sociales, políticos y geográficos que han generado procesos de movilidad poblacional en las diferentes culturas y procesos históricos.
- Comparo las causas de algunas olas de migración y desplazamiento humano en nuestro territorio a lo largo del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX (urbanización...).
- Explico y evalúo el impacto del desarrollo industrial y tecnológico sobre el medio ambiente y el ser humano.

Las anteriores competencias son pertinentes porque van a permitir en el estudiante reconocer los aspectos físicos y geográficos de una localidad y relacionarlos con los procesos sociales, históricos, culturales, económicos y políticos que han permitido el desarrollo a través del tiempo; todo lo anterior con el propósito de enseñar unas ciencias sociales integradas, las cuales permiten el uso de diversas herramientas metodológicas para los docentes como para los estudiantes (fuentes, mapas, documentos, entrevistas, fotografías, entre otros), que buscan desarrollar en el

estudiante diferentes habilidades y destrezas que le van a facilitar comprender la realidad social y actuar en ella.

Para esta propuesta, se tendrán en cuenta los siguientes conceptos:

La región geográfica: Es un concepto utilizado muy a menudo en geografía, sobre todo por Paul Vidal de la Blache y sus discípulos. La etimología del término procede del latín regi, que significa «espacio colocado bajo el mismo poder». La región geográfica es entendida como una unidad del espacio terrestre que tiene características similares que la identifican y diferencian de otras, similitudes que pueden ser de carácter fisiográfico, climático y de vegetación. Pero, igualmente, puede ser una región funcional, si le agregamos elementos como población y modo de vida de dichos pueblos. Es una extensión terrestre que presenta unidad, un espacio individualizado, dirigido política y administrativamente por una sociedad, determinado por factores geográficos comunes, de índole climática, topográfica, de vegetación e hidrográficos, los que han servido de base para dividir la superficie del globo en regiones naturales que presentan una cierta homogeneidad y distinción, como la llanura siberiana o la llanura amazónica, aunque también se pueden considerar otros criterios, como económicos, políticos o sociales, dando lugar a las llamadas regiones funcionales o polarizadas (Pulgarín Silva, 2002).

El medio geográfico: Es el marco en el que se desarrolla la vida de los organismos vivos. Es el hábitat que sustenta la existencia de combinaciones articuladas y dinámicas de medios de vida. Castañeda lo define como “el resultado de las relaciones entre la naturaleza la sociedad, haciendo énfasis en la adaptación del hombre al medio natural. Según la distribución espacial, el medio geográfico puede ser urbano o rural: el urbano es la extensión de una sociedad industrial y el rural la manifestación de una sociedad agrícola”⁹³. El concepto medio geográfico es definido como espacio habitado, organizado por la sociedad donde se observan dos

⁹³ CASTAÑEDA R, Javier. La Noción del espacio en la geografía escolar. Memorias 6° Encuentro Latinoamericano de Geógrafos. Buenos Aires, 1997.



dimensiones fundamentales: la locacional y la ecológica. De allí se definen dos grandes sistemas que interactúan entre sí y que conforman el espacio geográfico. Se trata del sistema espacial, por un lado, y del sistema ecológico-ambiental, por otro. En esta organización otorgada por la sociedad, se transmite sus valores y en consecuencia, es un producto social (Pulgarín Silva, 2002).

Distribución de la población El espacio habitable es donde el hombre vive, pero no todas las tierras tienen el mismo grado de habitualidad. Así tenemos que hay regiones superpobladas que son aquellas en donde la concentración de habitantes es demasiada por kilómetro cuadrado. Este espacio es bastante influyente en el desarrollo de la economía, ya que dependiendo de la ubicación y la cantidad de habitantes se define las actividades económicas a realizar ya sea en el sector industrial, al cual se inclina más la población urbana, o en el sector de la ganadería y la agricultura, las cuales anteriormente eran desarrolladas por la población rural como medio de subsistencia y hoy son asumidas por grandes empresas, contratos y firmas que pasan a ser parte de actividades de comercialización a nivel regional, nacional y de exportación. Por otro lado la distribución de la población tiene que ver con el manejo de la economía que cada país haga de ella. Las naciones muy pobladas han tenido que industrializarse entre otras cosas para poder abrir fuentes de empleo a sus numerosos habitantes, pero en cambio requieren alimentos abundantes que tienen que traer de los países con economía basada en la producción agrícola

Crecimiento demográfico: El índice de crecimiento natural mide la diferencia entre el índice de natalidad y el índice de mortalidad, y todo el conjunto de juego que se da entre natalidad y mortalidad.

Urbanización: Desde el punto de vista demográfico el término significa el desplazamiento de la población desde localidades rurales hacia asentamientos urbanos.



Espacio geográfico: Es el espacio construido, el lugar en el cual se desarrolla la acción humana, un espacio geográfico construido por formas y procesos espaciales producidos por las relaciones sociales de producción. El espacio es la síntesis, siempre provisional entre el contenido social y las formas espaciales. Puesto que el espacio está formado por un conjunto indisoluble, solidario y también contradictorio, de sistemas de objetos y sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia” (Santos, 1996).

Historia local: Estudio disciplinar que se aplica a una localidad en particular, el cual busca partir de lo particular hacia lo general, esto con el fin de comprender mejor los procesos históricos. La historia local basa su interpretación en la reducción de la escala de observación de lo macro a lo micro, de lo global a lo local, en problemas y fenómenos sociales que apuntan hacia el hombre y la mujer de carne y hueso, hacia los seres humanos y sus intenciones, hacia la gente de casa y sus maneras de pensar y vivir. Es una historia que instala al interior de las fronteras del espacio recorrible de las personas (barrios, veredas, municipios) y que interactúa con la memoria colectiva de la comunidad y de los sujetos llanos y corrientes que la componen: una historia que se sitúa en el hemisferio interior y microscópico de la sociedad, habitado por ciudadanos reales⁹⁴.

Barrio: un barrio es una zona determinada (limitada), inmersa dentro de un espacio mayor, con diversos usos del suelo, que puede presentar ciertos rasgos de singularidad, homogeneidad y funcionalidad. Adicionalmente, presenta en su configuración dos elementos determinantes que se condicionan mutua mente: *forma* y *función*. La *forma* se define por elementos de carácter físico, esto es, la topografía, el trazado, las vías, los espacios públicos, las viviendas, etc. Cada uno de estos elementos cumple una función específica dentro del barrio. El barrio es una unidad urbana que presenta diversa morfología, según su ubicación, su extensión, su posición

⁹⁴ ÁLVAREZ RÍOS, Marta Nora. “La historia local: un guión para la puesta en escena de una estrategia didáctica”. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, N° 34, mayo – agosto 2002.



en relación con el centro y su forma de apropiación del suelo, diferenciándolo de otras unidades similares que, miradas en conjunto, pueden ofrecer lecturas más amplias de la realidad urbana. La *funcionalidad* de un barrio está determinada por los servicios que posea, ya sea que se dirijan a sus propios moradores o a los de otros sectores aledaños (por ello existen barrios que se especializan en determinado tipo de servicios) y se relaciona con los puntos nodales, lugares que por su accionar dentro de la dinámica del barrio se convierten en punto de encuentro de muchos recorridos individuales o colectivos, como son las tiendas, los templos, el teléfono público, la terminal de transporte, los parques y plazas, el supermercado y otros, definidos para cada barrio en particular, de acuerdo a sus condiciones sociales. Por esto, no es una funcionalidad vacía, sino determinada por el uso, percepción y apropiación del espacio⁹⁵.

Estos conceptos permiten la comprensión de una realidad social que es compleja, y hacen posible la integración de las diversas disciplinas sociales. Los estudiantes, con estos conceptos, podrán visualizar el proceso de evolución y desarrollo de una localidad, y les permite identificar los diversos cambios y problemáticas que han ocurrido a través del tiempo; estableciendo relaciones multicausales entre las diversas variables (desplazamientos, conflictos, natalidad, mortalidad, cambios geomorfológicos y climáticos, desarrollo urbanístico y económico, cambios políticos y manifestaciones culturales y religiosas) y los diversos actores que hacen parte de los principales procesos socio históricos.

3.9. Ejecución:

⁹⁵ VÉLEZ VENEGAS, Claudia María. “El estudio urbano y la conceptualización espacial”. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, N° 34, mayo – agosto 2002.



Se parte de una pregunta problematizadora: ¿Qué importancia tiene el estudio del espacio local en la comprensión de otros fenómenos espaciales más generales?

Este ejercicio, como se plantea, puede ser desarrollado para cualquier sector de Medellín o adaptarse a otra ciudad.

Antes de comenzar el recorrido, en el salón de clase se les pregunta a los estudiantes qué conocen o han escuchado de la historia del barrio, es decir, hace cuánto existe, quiénes lo habitaron, qué cambios de han dado, entre otras. Luego se les relata a los estudiantes una breve historia de la localidad (en este caso el barrio Villa Hermosa), y aparte se les leerá algunas apreciaciones hechas por algunos de los viajeros y cronistas que llegaron o se instalaron en la ciudad de Medellín. A medida que se les relata se enseñan fotografías que muestran el proceso de desarrollo urbano del barrio, pinturas, grabados, mapas históricos o antiguos por medio de un proyector de video beam. En la explicación se les hace énfasis sobre el modo de ocupación del espacio por parte de los primeros pobladores, donde por ejemplo, el barrio parte de un centro o parque central siguiendo el trazado español o damero.

Cada uno de los puntos escogidos deben ser puntos referentes que han sido importantes en el desarrollo de una localidad, hitos fundacionales o simplemente son puntos de encuentro de jóvenes y adultos; por lo tanto, durante el recorrido de cada estación se hará una pausa en donde los estudiantes, con información consultada previamente (El docente ha facilitado a los alumnos cierta información, y estos deben complementarla con entrevistas y preguntas a sus padres y habitantes del sector) darán cuenta de:

- ¿Para qué sirve o ha servido el lugar?
- ¿Qué conocen de éste?
- ¿Qué había antes en este lugar?
- ¿Qué importancia, para la localidad o barrio ha tenido el lugar?

- ¿Qué cambios geográficos (físicos, modificaciones antrópicas y sociales) se han dado en el proceso de urbanización del sitio, y cómo ha sido su proceso?
- ¿Qué problemas ambientales y del entorno tiene o ha tenido el lugar?
- Realizar una descripción topográfica y de paisaje de cada lugar.
- Dar cuenta de las relaciones de producción alrededor de cada lugar que se dan o se han dado a través del tiempo (cultivos, mercados, comercio, industria).
- Describir las características de la población asentada en o cerca de los lugares.
- Transporte urbano y construcción de la malla vial.
- Establecer relaciones multicausales entre las diversas variables (desplazamientos, conflictos, natalidad, mortalidad, cambios geomorfológicos y climáticos, desarrollo urbanístico y económico, cambios políticos y manifestaciones culturales y religiosas)

Durante el recorrido, los estudiantes tendrán a su disposición un mapa del barrio (con su respectiva escala) y una brújula. El mapa es realizado previamente en clase, apoyándose en los Sistemas de Información Geográfica (SIG), los cuales hacen posible el acceso a informaciones satelitales que permiten un estudio cartográfico más preciso para la elaboración de mapas, apoyado en imágenes vistas en internet. Así, se explorara el programa de google earth, haciendo un pequeño recorrido por varias zonas del mundo y utilizando varias opciones que presenta el programa. Posteriormente se escogerá una imagen del sector de residencia o cercano al colegio (para este caso el barrio Villa Hermosa de la ciudad de Medellín) donde se podrán referenciar y señalar los lugares escogidos para el recorrido. Aquí se puede hacer un contraste de los diversos espacios urbanos del barrio. Luego, sobre la imagen seleccionada con el programa de Word, en la opción formas, se ubicaran los puntos de referencia seleccionadas para el recorrido, luego se trazaran las calles, manzanas o lo que sea pertinente; además se ubicaran sus coordenadas geográficas (Allí se podrá diferenciar, latitud, longitud, altitud, norte, sur, oeste, este). De ahí se retira la imagen evidenciándose lo que sería un mapa de la zona.

Con la consulta hecha se podrá complementar el trabajo hecho durante las clases, teniendo la opción de crear hipervínculos con los puntos referenciados en el mapa.

Por otro lado, desde nuestro papel como docentes relataremos la historia propiamente dicha de cada estación, o si se prefiere se puede repartir entre los estudiantes los temas para que sean estos quienes relaten a sus compañeros, buscando con esto que los estudiantes se apropien del conocimiento de cada lugar. Así el docente en cada estación de la ruta inicia con una breve introducción sobre la historia y desarrollo socio- histórico del lugar, y luego los estudiantes en pequeños grupos, complementarán la información con una exposición

- a) Se propone como punto inicial de partida la Escuela Normal Superior de Medellín. Lugares como este son muestra del desarrollo arquitectónico y educativo de la ciudad, ya que desde 1851 es pionero en su campo. Con el traslado de la escuela Normal al barrio La Ladera, se lleva a cabo un proceso de urbanismo que lentamente va configurando el sector de su barrio vecino: villa hermosa, además la escuela sirvió como vía de comunicación entre los barrios Villa Hermosa y Enciso.
- b) Luego nos dirigimos hacia la planta de potabilización Villa Hermosa. Esta planta construida en 1957 y sirvió para demarcar y darle más importancia al sector. La planta, que está contigua a los terrenos del batallón Girardot, fue un lugar que antes de su funcionamiento sirvió para que los habitantes de barrios como Manrique y Villa Hermosa lo utilizaran como lugar de esparcimiento y recreación.
- c) Después continuamos el recorrido hacia el batallón Girardot, lugar que se construyó a la par con la planta de potabilización, batallón que es importante porque es el símbolo de la seguridad del sector. Al ser seguro el sector fue

más atractivo para que muchas personas se mudaran al barrio, al igual que muchos de los principales negocios se establecieron cerca al batallón. Así por ejemplo, las familias más pudientes de los barrios Villa Hermosa y Manrique se opusieron a un proyecto de trasladar el batallón hacia las afueras de Medellín (1997-1998), argumentando los militares que estos barrios eran seguros contrario a lo que pasaba en las zonas rurales del país.

- d) Después del batallón, nos dirigimos a la iglesia la Sagrada Familia, ubicada en el parque de Villa Hermosa. Esta iglesia se construye debido al crecimiento urbano del barrio (a causa del desplazamiento de la población del campo a la ciudad), y es importante porque la iglesia con su parque representan el modelo de la colonia: un parque central y una iglesia que dinamizan la actividad social y económica del sector, donde a partir de la plaza se configuran las personas más importantes, al igual que su trazado.
- e) Después de la iglesia la Sagrada Familia, nos dirigimos a la iglesia de San Miguel, ubicada en el barrio del mismo nombre. Esta iglesia es importante porque representa la expansión hacia el centro del barrio Villa Hermosa, pues ante esto era necesaria la construcción de otro templo, más luego surgiría el barrio San Miguel (que hoy muchos consideran y creen que hace parte de Villa Hermosa). Esta iglesia, que no cuenta con parque, es frecuentada por muchas personas, en especial jóvenes que se reúnen en el atrio después de asistir a misa.
- f) Luego proseguimos a la iglesia Nuestra Señora del Sufragio, ubicada en el barrio Boston. Al igual que Villa Hermosa, Boston se configuró a partir de una plaza central y de la iglesia ya mencionada. A partir de allí el sector sigue el trazado en damero, con las familias más pudientes alrededor de la plaza

central. Tanto la iglesia como el barrio son importantes por ser uno de los lugares más importantes de Medellín.

4. BIBLIOGRAFÍA

Al estado del arte:

ALDEROQUI, Silvia. "La ciudad se enseña". En: Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1994.

ALVAREZ ZAYAS, CARLOS M (1999). "La escuela en la vida". Didáctica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.

ARAYA PALACIOS, Fabián Rodrigo. "Didáctica de la geografía para sustentabilidad (2005-2014)". En: Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales. Vol. XI, N° 11, Mérida Venezuela, Dic. 2006.

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN, Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. TRILLAS México, (1983)

BALLESTER VALORI, Antoni; **GAYOSO ENRIQUE**, Pilar; **PAYERAS AGUILÓ**, Joana M. y **VICENS XAMENA**, Guillem. "El aprendizaje significativo en la práctica y didáctica de la geografía. Prácticas del Seminario de aprendizaje significativo". En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, No. 34, (septiembre- diciembre), 2002. pp. 99-110.

BENEJAM, Pilar. (1999): " El conocimiento científico y la Didáctica de las Ciencias Sociales" en Actas del X Simposium de profesores universitarios de Didáctica de las Ciencias sociales : Un currículum para el siglo XXI. Edit. Diada-Univ. De la Rioja. Pp. 15-25.

BODINI, Hugo. "Los nuevos desafíos de la geografía". Geoespacios N° 18. Ediciones Universidad de la Serena. Chile, 2001.

BRAUDEL, Fernand. La identidad de Francia, tomo I, Barcelona, Gedisa, 1993, P. 29.

DELGADO M, Ovidio. Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 2003.



DELGADO M, Ovidio; **MURCIA**, Denisse y **DÍAZ**, Héctor. Geografía Escolar: discursos dominantes y discursos alternativos. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1999.

DÍAZ B, Frida y **HERNÁNDEZ R**. Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista. Mc Graw – Hill. México, 1998.

DOLLFUS, Oliver. El Espacio Geográfico. Editorial Oikos-tau s.a. España, 1975.

FLOREZ, Julio Enrique; **MADRID**, Adriana. “La geografía y la importancia de su enseñanza”. En: Revista Educación y Cultura. N° 47, Bogotá, 1998.

GUREVICH, Raquel. “Un desafío para la geografía: explicar el mundo real”. En: Didáctica de las ciencias sociales. Aisenberg, Beatriz (comp). Editorial Paidós, Buenos Aires, 1994.

HENAO V, Beatriz Eugenia. “Aportes conceptuales en la enseñanza de la geografía: una aproximación al paisaje”. En: Cuadernos Pedagógicos. N° 12. Universidad de Antioquia. Medellín, julio de 2000.

MONTILLA P, Argenis. “El trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía”. En: Educaré. Vol. 9. Caracas, marzo de 2005.

PARDO C, María Leonor. “Comprensión del espacio geográfico a partir del espacio vivido en los niños de básica secundaria”. En: Memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, 2000.

PULGARÍN SILVA, María Raquel. “Las nuevas tecnologías en la enseñanza de la geografía”. En: memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, agosto de 2000.

_____. “Perspectivas en la enseñanza de la geografía”. En: Cuadernos pedagógicos, N° 12; U de A. Julio 2000.

_____. “el espacio geográfico como objeto de enseñanza en el área de ciencias sociales”. Tomado de: www.sogeocol.edu.co (sociedad de geógrafos de Colombia).

_____. “El estudio del espacio geográfico, ¿posibilita la integración de las ciencias sociales que se enseñan?”. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol XIV, N° 34, (mayo-agosto), 2002. pp. 189.



_____ . “Nuevos desafíos al enseñar geografía: Perspectivas en la enseñanza de la geografía”. En: Cuadernos Pedagógicos. N° 12, Julio 2000 Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín, pp 9.

R. DE MORENO, Elsa Amanda y **TORRES DE CÁRDENAS**, Rosa. “El concepto de espacio geográfico en los maestros”. En: Folios. N° 9. Universidad Pedagógica Nacional.

SÁNCHEZ LÓPEZ, Lorenzo y **JEREZ GARCÍA**, Oscar. “El patrimonio geográfico: reflexiones sobre el espacio como archivo, patrimonio y recurso didáctico”, 2000.

SANTIAGO RIVERA, José Armando. “Contradicciones entre la situación epocal, la teoría geodidáctica y la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano”. En: Educaré, Vol. 3, Caracas Venezuela; octubre, 1999.

SOAREZ, Pablo Roberto y **UEDA**, Vanda. “Anotaciones para pensar la enseñanza de la geografía ante los retos de la postmodernidad”. En: Revista educación y pedagogía. Medellín: U de A, Facultad de Educación, Vol. XIV, N° 34; Sep. – Dic. de 2002

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel. “La didáctica de la geografía: dudas, certezas y compromiso social de los docentes”. En: Memorias XVI congreso colombiano de geografía. Cali 17-20 Agosto de 2002.

SUAVITA BEJARANO, Miriam. “Problemas en la enseñanza de la geografía”. En: Memorias del XVI congreso de geografía. Cali, Colombia. 2000.

TORRES DE CARDENAS, Rosa y **MORENO**, Amanda. “Constructivismo, modelo útil en la docencia de la geografía”. En: Revista Cinuceva, No. 31, mayo 1994.

UMAÑA DE GAUTHIER, Gloria. “Importancia de las salidas de campo en la enseñanza de la geografía”. En: Folios. N°20. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, julio –diciembre de 2004.

VASCO, Carlos Eduardo; **BERMUDEZ**, Ángela. "El Saber Tiene Sentido. Una Propuesta de Integración Curricular". CINEP. Ediciones Antropos. Bogotá, 2000.

VELANDIA LEÓN, Freddy Ernesto. “La fisionomía del espacio geográfico: un elemento dinámico para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales”. En: Memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, 17 – 20 de agosto de 2000.



VÉLEZ VANEGAS, Claudia María. “Ciudad: espacio de referencias”. En: Cuadernos Pedagógicos. N° 12. Universidad de Antioquia. Medellín, julio de 2000.

_____. “El estudio urbano en el aula y la conceptualización espacial”. En: Revista Educación y Pedagogía. N° 34. Universidad de Antioquia. Medellín, 2002.

A la propuesta didáctica:

ÁLVAREZ RÍOS, Marta Nora. “La historia local: un guión para la puesta en escena de una estrategia didáctica”. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, N° 34, mayo – agosto 2002.

Anales del archivo histórico de Antioquia. Monografía de Antioquia, Eclesiástica y Civil de Medellín, 1591.

ARAYA PALACIOS, Fabián Rodrigo. “Didáctica de la geografía para sustentabilidad (2005-2014)”. En: Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales. Vol. XI, N° 11, Mérida Venezuela, Dic. 2006.

BALE, John. Didáctica de la Geografía en la Escuela Primaria. Madrid, 1987

BALLESTER VALORI, Antoni; **GAYOSO ENRIQUE**, Pilar; **PAYERAS AGUILÓ**, Joana M. y **VICENS XAMENA**, Guillem. “El aprendizaje significativo en la práctica y didáctica de la geografía. Prácticas del Seminario de aprendizaje significativo”. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, No. 34, (septiembre- diciembre), 2002. pp. 99-110.

BEUCHOT, Mauricio. Hermenéutica, Analogía y Símbolo. Editorial Herder. México, 2004.

BRAUDEL, Fernand. La identidad de Francia, tomo I, Barcelona, Gedisa, 1993, P. 29.

CASTAÑEDA R, Javier. La noción del espacio en la geografía escolar. Memorias 6° Encuentro latinoamericano de Geógrafos. Buenos Aires, 1997.

DELGADO MAHECHA, Ovidio. Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 2003.



DELGADO MAHECHA, Ovidio; **MURCIA**, Denisse y **DÍAZ**, Héctor. Geografía Escolar: discursos dominantes y discursos alternativos. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1999.

DÍAZ BARRIGA, Frida y **HERNANDEZ ROJAS**, Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista. Mc Graw – Hill. México, 1998.

DOLLFUS, Oliver. El Análisis Geográfico. Oikos-tau Ediciones. Barcelona. 1978.

_____. El Espacio Geográfico. Editorial Oikos-tau s.a. España, 1975.

Equipo de Investigación de Empresas Públicas de Medellín. Una Mirada al Pasado, Una Visión de Futuro. 2000, Medellín.

GALEANO LONDOÑO, José Ramiro. Para Ser Educador en el Siglo XXI. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Medellín, 2002.

GUTIERREZ, Hugo León. Historia de Villa Hermosa. Archivo planeación municipal, 1989, Medellín.

HARVEY, David. Justice, Nature and and the geography of difference. Blackwell publishers. Oxford, 1996

_____. La Condición de la Postmodernidad. Editorial Amorrortu. Buenos Aires, 1990.

HIERNAUX, Daniel; **LINDÓN**, Alicia. Tratado de Geografía Humana. Anthropos Editorial, México, 2006.

LEFEBVRE, Henry. La Producción del Espacio. Basil blackwell. Oxford, 1991.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales. 2004, Bogotá.

_____. Lineamientos Curriculares para el Área de Ciencias Sociales. 2002, Bogotá.

_____. Ley General de Educación, 1994.

MONTAÑEZ, Gustavo. Geografía y Ambiente, enfoques y perspectivas. Bogotá, 1997.



Normal Superior de Medellín, Historia Escuela Normal Superior de Medellín, 2004.

PAINTER, J. Politics, Geography and “Political Geography”. London: Arnold. 1995. Citado por: **DELGADO**, Ovidio; **MURCIA**, Denisse; **DÍAZ**, Hector. Geografía Escolar: Discursos Dominantes y Discursos Alternativos. Universidad Nacional de Colombia. Programa Red. Bogotá, 1999.

Parroquia San Miguel, Archivo Histórico. Historia Parroquia San Miguel.

Pb. ARANGO MUÑOZ. Historia de Boston. Archivo planeación municipal, 1986, Medellín.

PULGARIN SILVA, María Raquel. “Las nuevas tecnologías en la enseñanza de la geografía”. En: memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. Cali, agosto de 2000.

_____. “el espacio geográfico como objeto de enseñanza en el área de ciencias sociales”. Tomado de: www.sogeocol.edu.co (sociedad de geógrafos de Colombia).

_____. “El estudio del espacio geográfico, ¿posibilita la integración de las ciencias sociales que se enseñan?”. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol XIV, N° 34, (mayo-agosto), 2002. pp. 189.

SALAZAR, Diana Marina. Impacto ambiental sobre la calidad del agua en las fuentes del sistema de acueducto de empresas públicas de Medellín, EN: Revista Empresas Públicas de Medellín. Vol. 15, No. 3; Ene-Abr. 2005. Medellín. p. 31-37.

SANTOS, Milton. La Metamorfosis del Espacio Habitado. Editorial Oikos. Barcelona, 1996.

_____. La naturaleza del Espacio. Editorial Hucitec. Sao Paulo, 1996.

_____. Os Conceitos de Globalizacao. Editorial Huatec. Sao Paulo, 1993.

SAUER, Carl Ortwin. La educación de un Geógrafo. Bogotá, 1987.

_____. La Morfología del Paisaje. University of California Publications in Geography. Vol. 2, No. 2. 1925



SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel. “La didáctica de la geografía: dudas, certezas y compromiso social de los docentes”. En: Memorias XVI congreso colombiano de geografía. Cali 17-20 Agosto de 2002.

_____. Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio. Editorial Serbal. Madrid, 1998.

STRAUSS, Anselm; **CORBIN**, Juliet. Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín, 2002. pp 123 – 131.

TORRES DE CARDENAS, Rosa; **MORENO**, Amanda. “Constructivismo, modelo útil en la docencia de la geografía”. EN: Revista Cinuceva, No. 31, mayo 1994.

UNWIN, Tim. El Lugar de la Geografía. Longman group. New York, 1992.

VASCO, Carlos Eduardo; **BERMUDEZ**, Ángela. "El Saber Tiene Sentido. Una Propuesta de Integración Curricular". CINEP. Ediciones Antropos. Bogotá, 2000.

VÉLEZ VENEGAS, Claudia María. “El estudio urbano y la conceptualización espacial”. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, N° 34, mayo – agosto 2002.

VERGARA ARIAS, Marcela María. Conflictividad Urbana en la Apropiación y Producción del Espacio Público en el Centro de Medellín. Universidad Nacional de Colombia. Medellín, 2007.

ANEXOS

TENDENCIAS O CORRIENTES DE LA GEOGRAFÍA

Hablar de geografía moderna significa hacerlo de una disciplina con carácter plenamente científico, que pasa de ser una mera descripción de los fenómenos y hechos geográficos a buscar la explicación de los mismos, incorporándose al conjunto de las nuevas ciencias. Su origen, que tiene lugar en la segunda mitad del siglo XIX, vino propiciado por la confluencia de una serie de factores que actuaron de condicionantes, como lo fueron los viajes de exploración desde el siglo XVI, la expansión colonial, y la aparición de nuevos planteamientos y corrientes filosóficas.

Fue de la mano de los geógrafos alemanes Alexander Von Humboldt (1769 – 1859) y Karl Ritter (1779 – 1859) como se establecieron las bases y el carácter científico de la geografía, al utilizar la verificación de los fenómenos según el método científico creado en Inglaterra por Francis Bacon. Ambos tenían como objetivo común dar un estatuto científico a la geografía, aunque cada uno desde una disciplina distinta y hasta distante: Ritter pretendía que esta disciplina siguiera siendo un marco de explicación natural de los acontecimientos humanos, mientras que Humboldt, con una visión más moderna, pretendía la fundación de una geografía física científica (descripción física de la tierra), delimitando el objeto de acuerdo con el desarrollo de la ciencia empírica y en el contexto de los objetivos propios de las ciencias naturales, en especial la geología.

Para esta propugnada explicación científica comienzan a surgir, desde finales del siglo XIX, diferentes paradigmas (escuelas o corrientes) en la investigación científica, consistentes en una serie de “reglas inductivas o deductivas sobre los



diversos tipos de fenómenos que debían ser investigados por los científicos, y los mejores métodos de investigación” (Hagget, 1995). Se debe entender por paradigma el conjunto de ideas, teorías, conceptos y técnicas de trabajo compartido por un grupo de geógrafos. Dichos paradigmas geográficos son:

El paradigma determinista:

El primero fue el determinismo geográfico, procedente de la geografía alemana y profundamente influido por la obra de Charles Darwin y por las obras positivas de Auguste Comte, quien postulaba que la observación era la única fuente de conocimiento, interesándose por el cómo y no por el qué, ni el por qué ni para qué. Para Comte los factores físicos del espacio geográfico son determinantes para la organización territorial de las sociedades humanas. El máximo representante de este modelo es Friedrich Ratzel (1844 – 1904). Según Ratzel, los Estados se comportan en su crecimiento como seres biológicos, estando a leyes que controlan sus procesos evolutivos, y el crecimiento de las poblaciones está sometido y controlado por las “fronteras naturales”, como los desiertos, las regiones polares y peripolares, las regiones pantanosas, etc... Para él, las formas culturales son el resultado de las condiciones del medio natural, lo que supone que la libertad del hombre está dirigida en grado mayor o menor necesidad por los factores del medio físico.

Ratzel trasvasó conceptos darwinianos a la geografía humana y llegó a la conclusión de que los hombres están controlados por leyes naturales, teniendo éste un carácter pasivo. Su obra supuso la consolidación de la geografía humana, dotándola de un método científico, y abrió nuevos campos para el estudio de la formación de los territorios, el estudio de los movimientos migratorios, la distribución de la población, y todo ello sin alejarse del que era su objetivo esencial: el análisis de las influencias que las condiciones naturales ejercen sobre la evolución de las sociedades.



El paradigma posibilista y regional:

En oposición al determinismo surgió el posibilismo geográfico, del que fueron exponentes significativos el geógrafo alemán Alfred Hettner (1859 – 1942), fundador de la moderna geografía alemana y cuya metodología y materialismo filosófico se basaban en la filosofía de Kant, y el francés Paul Vidal de la Blache (1845 – 1918).

Para los posibilistas, el medio natural es contingente, es una posibilidad o conjunto de posibilidades cuyo desarrollo dependerá del hombre y de su libertad para elegir. Para éstos, la inteligencia humana es capaz de encontrar recursos para superar ambientes hostiles y dominar las fuerzas de la naturaleza, a lo que añadían la aseveración de que el desarrollo espacial de las sociedades humanas solo está condicionado por la capacidad de los seres humanos para adaptarse al medio natural sobre el que actúan y al que doblegan. Vidal acentuaba los componentes de libertad y creatividad contenidos en las acciones humanas, los cuales escapan al pretendido determinismo impuesto por el medio, de modo que siempre se presenta un amplio abanico de posibilidades de acción y resolución de los impasses. Esta idea, no obstante, no significa que dicho autor deje de considerar el influjo del medio sobre el hombre. Se define como objeto ideal de estudio la región: espacio con características físicas, naturales y culturales semejantes, y en que juega un papel primordial la relación hombre – naturaleza. La región es considerada como un conjunto de posibilidades para la acción humana.

En este paradigma se otorga especial relevancia al legado, de modo que el paisaje es el resultado de la acción sucesiva de generaciones de pueblos.

Geografía neopositivista o cuantitativa:

Surge después de la II guerra mundial en los países anglosajones, mientras que en Francia, Alemania y países mediterráneos no se introdujo hasta la década de los setenta. Esta nueva geografía surge en los cincuenta en los Estados Unidos



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

apoyándose en el artículo de Schaefer de 1953 titulado “Excepcionalismo en geografía”, en el que se criticaba la orientación de la geografía de entonces hacia el estudio de lo único y singular (excepcional), olvidándose de lo general, lo que le impedía encontrar leyes generales. Y éstas no se pueden establecer para lo singular y único, sino para lo general. Esto supuso toda una revolución entre los geógrafos (Christaller, Schaefer, Berry, Garrison, Hagget y Harvey).

El nuevo paradigma se le denominó de varias maneras: geografía cuantitativa, por la fuerte base matemática y estadística que contiene su método de trabajo (Burton), geografía teórica, porque a veces se aleja de la realidad cayendo en un proceso de pura abstracción (Bunge), geografía de la localización, geografía científica o nueva geografía, en oposición a la tradicional de origen francés.

Los presupuestos de esta nueva geografía son: la lógica formal y las matemáticas, así como la evidencia de los sentidos como únicas fuentes seguras de conocimiento. El objetivo, por tanto, de esta nueva geografía es la resolución de problemas a partir del establecimiento de leyes generales y de teorías que, superando la mera recopilación de observaciones y hechos, permitan la comparación de los mismos y la realización de predicciones. Su método es el hipotético – deductivo (hipótesis, observación, descripción, clasificación y comprobación de la hipótesis conforme a las leyes de la probabilidad), rechazando el inductivo como impropio de la ciencia.

A partir de la década de los setenta, y con la aparición de nuevas tendencias, surgen nuevas geografías que reaccionan a la geografía Neopositivista, ellas son: la geografía radical, la geografía de la percepción y la geografía humanista.

Geografía radical:

Bajo el influjo de las tendencias fenomenológicas, existencialistas y el marxismo, surge el paradigma de la geografía radical, que considera el espacio como



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

producto de una determinada realidad social, cuya organización sólo puede ser comprendida desde la perspectiva histórica. Se acentúa lo social en la investigación geográfica. Es radical porque contiene una fuerte crítica a la realidad social del momento y preconiza un cambio que llegue hasta la raíz de los problemas (Capel, 1982). Problemas como las desigualdades regionales, el tercer mundo, las guerras, la pobreza, la contaminación ambiental, etc.... ponen en la década de los setenta en tela de juicio la eficacia del cientificismo, y desde un punto de vista filosófico se plantea la pertinencia del método científico aplicado a las ciencias físicas en las ciencias sociales.

Exponentes de esta corriente son los geógrafos Ives Lacoste y David Harvey, la revista americana *Antípode*, cuyo primer número aparece en 1968, y la revista francesa *Herodote*. La obra de Ives Lacoste “la geografía: un arma para la guerra” (1976) marcó el cambio de una geografía activa a una geografía radical, pues se pretende un cambio que ha de surgir a raíz de los problemas.

Geografía de la percepción:

Esta corriente surge como reacción a los excesos de abstracción y teorización y a la rigidez matemático – estadística de la corriente cuantitativa, aunque conserva algunos planteamientos de esta corriente geográfica. Esta corriente surge en la década de los setenta y recibió el aporte de dos concepciones metodológicas: a). el análisis económico regional de Herbert A. Simon (1957), en el cual demuestra cómo el ser humano adopta decisiones para sentirse satisfecho según la imagen que tiene del medio, no del medio real. En este campo se han aplicado investigaciones sobre los motivos que mueven a las personas para emigrar o estudios sobre percepción de riesgos naturales; y b). el análisis urbanístico de la Escuela de Chicago a través de la obra de Lynch “the image of the city” (1966), que fue el primero en estudiar la percepción del espacio urbano. De este análisis se destacan elementos significativos



La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

que los hombres se hacen de su ciudad: caminos o sendas, bordes o límites, distritos o barrios, nodos, hitos, entre otros.

La geografía de la percepción considera ante todo al ser humano, y especialmente en la vertiente de la concepción o imagen que los hombres se hacen de la realidad. Los percepcionistas consideran que los lugares geográficos no existen solamente fuera del hombre con una existencia objetiva física propia e independiente, sino que hay aspectos de los mismos que están dentro de la mente del perceptor (subjetivos). Así, se conjuga el análisis geográfico con el análisis psicológico.

Esta tendencia se interesa por la forma en que las personas se relacionan con su medio ambiente y por los factores que reflejan las relaciones entre el pensamiento y la acción. De ahí se sigue que, a la tarea exploratoria de los espacios, el geógrafo deberá incorporar también la exploración de la existencia mental de dichos espacios.

En este campo cabe reseñar el concepto de “mapa mental” porque se aplica como procedimiento en la etapa educativa que nos compete. Para conocer ese espacio “subjetivo” que tienen las personas se utilizan los mapas mentales. Estos se pueden definir como representaciones cartográficas de la evaluación de las preferencias de los individuos por ciertos lugares y los debemos considerar como habilidad cartográfica para iniciar en las representaciones gráficas de espacios más o menos conocidos. Todos los autores consideran que los mapas mentales actúan a modo de filtro entre el medio real y la conducta.

Geografía humanista:

Esta corriente, aunque continua con el enfoque percepcionista, introduce nuevos y diferentes matices. Apoyándose en las filosofías fenomenológicas y existencialistas, tienen como objetivo principal reconciliar la ciencia social con el hombre, es decir, hacer una geografía humana con hombres, como intento Vidal de la



Blache. Idea compartida entre los humanistas fue destacar la importancia de los lazos que une al hombre con el lugar, poniendo el acento en los aspectos subjetivos del observador, en la búsqueda de una ciencia mas humanizada.

Así mismo los geógrafos humanistas dirigen su atención preferente hacia el lugar y la comunidad en el asentada, es decir, hacia las relaciones simbióticas entre los individuos, las comunidades y el entorno (García Ballesteros, 1992). El paisaje adquiere nuevas dimensiones, ampliándose hasta incluir los sentimientos humanos: “el conocimiento parte de la experiencia de los hechos y conceptos como espacio, paisaje, ciudad, región, etc., que tendrán significado si los referimos a la experiencia directa de esos fenómenos. El paisaje no solo será la vegetación, las parcelas, el medio urbano, etc., sino también los sentimientos, los valores, las reacciones humanas ante estos elementos” (Liceras, 1993).

HISTORIA DE LOS LUGARES RECORRIDOS EN LA RUTA

HISTORIA VILLA HERMOSA:

Para año 1936 llegó del municipio de El Retiro la familia Yépez Mejía del matrimonio entre, Don Pedro Yépez y Sra. Soledad Mejía. Compraron un lote a Don Carlos Vásquez Latorre (ubicado hoy en la calle 66C entre Crs. 38 y 39. Allí se construyó una casa con corredores muy tupidos de plantas y alrededor unos sembrados de veraneras o curasaos (una hermosa casa antigua). En el portal le habían colocado un enorme aviso: Villa Hermosa, con letras muy visibles y en color rojo. Dicen los vecinos que esta bella casa sirvió de referencia en el proceso de poblamiento. Dice Don Rubén Gutiérrez: "Yo compré mi lote de Villa Hermosa hacia arriba, otros lo hicieron hacia abajo, otros por el lado del frente y otros por detrás. El nombre de esta casa se generalizó y se hizo tan popular que se obtuvo como nombre del barrio.

Los terrenos de la antigua vivienda hoy en día están ocupados por residencias, una de ellas ocupada por familiares directos de Don Pedro y de Doña Soledad: La familia Yépez Gutiérrez (Calle 66C # 39-38).

Se tendría que mirar lo que está ocurriendo en la Ciudad, para poder entender el proceso del poblamiento del barrio. La ciudad crece al ritmo de la industrialización. Del campo emigran y encuentran asiento en la urbe familias enteras. Muchos pequeños han llegado a terminar su crianza, otros les tocará nacer en un nuevo territorio. En muchos hogares la familia se divide: los nacidos en el pueblo y los nacidos en Medellín. Muchos comienzan a contar sus años conjuntamente con la casa, o con los muebles o con el empleo, etc.

Más o menos se toma el poblamiento desde el año 1920 tratando de ubicar propietarios, ambiente natural, situación social y aspecto humano.



HISTORIA NORMAL SUPERIOR DE MEDELLÍN:

Esta Escuela, fue creada por la Ley 20 del 26 de Junio de 1842, expedida durante la administración del General Pedro Alcántara Herrán y por iniciativa del Doctor Mariano Ospina Rodríguez.

Por dificultades anexas a toda obra incipiente no comenzó a funcionar la Escuela Normal hasta el 1^o de enero de 1851, bajo la dirección del doctor Benito Alejandro Balcázar. En el año 1870, la Normal es afectada por uno de los principales intentos de reforma educativa del siglo XIX, durante el gobierno de Eustorgio Salgar. Se iniciaba la llamada “Reforma Instruccionista” y a manera de innovación pedagógica significativa, los métodos de enseñanza existentes, (enseñanza mutua lancasteriana), fueron reemplazados por el de la Pedagogía de Juan Enrique Pestalozzi.

En 1872 se organizó la Escuela con carácter oficial, bajo la dirección del profesor Alemán de religión protestante Don Amadeo Weiss y como subdirector y profesor de religión a don Graciliano Acevedo. Este nombramiento ocasionó mucha oposición por parte de los antioqueños y al parecer se ocasiona otro cierre temporal. En el año 1874 la Normal entregó los primeros diplomas bajo la rectoría del doctor Cristian Siegert. La marcha académica del establecimiento se vio seriamente afectada a fines del siglo XIX, a causa de las guerras civiles, debiendo cerrar sus puertas temporalmente, para abrirlas nuevamente en 1887.

Desde el año 1887 hasta el año 1895, la Escuela continuó normalmente sus tareas docentes bajo la dirección de don Ángel María Díaz Lemus, clausurándose en 1895 por motivos de la guerra. Una vez terminada la guerra de los mil días y firmada la paz, se reafirma su funcionamiento en virtud de la ley 39 de 1903 que crea las Escuelas Normales en las capitales de departamento y en abril de 1904, se reabrió la Escuela Normal costeadas por la nación, bajo la rectoría de don Alejo María Pimienta, funcionando con carácter nacional hasta principios de 1906.



Desde 1912 la institución ha funcionado sin ninguna interrupción como Escuela Normal Superior de Varones, a cargo del departamento hasta 1933, fecha en la cual se transforma en plantel nacional bajo el gobierno del doctor Enrique Olaya Herrera. En el año de 1999, mediante Resolución 1705 del 27 julio del Ministerio de Educación Nacional, a la Normal se le concede la Acreditación Previa por cuatro años para el programa de formación de maestros.

En este mismo año y mediante Resolución 8651 del 24 de septiembre, la Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia, concede reconocimiento de carácter oficial a la ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MEDELLÍN, antes Escuela Normal Nacional de Varones de Medellín y la faculta para otorgar los títulos de Bachiller Académico con profundización en el campo de la Educación y la formación pedagógica y el de Normalista Superior con énfasis en Lengua Castellana para quienes terminen el Ciclo Complementario.

HISTORIA PLANTA DE POTABILIZACIÓN VILLA HERMOSA:

Desde finales del siglo XIX, el Concejo Municipal trabajó activamente para resolver las necesidades de la ciudad en materia de servicios públicos. Fue así como tuvo conciencia de la apremiante obligación de abastecer a la ciudad y sus habitantes de agua potable y de la necesidad de realizar "la distribución de las aguas de la ciudad, por medio de tubería de hierro".

Se afirmó entonces que "el estado actual del Tesoro Municipal no permitía que el municipio emprendiera la reforma por su propia cuenta, siendo necesario, por consiguiente, que apelara a los capitales de los particulares que quisieran llevarla a cabo, mediante concesiones equitativas y razonablemente justas".

Según Lisandro Ochoa, antes del año 1875 fueron muy pocas las casas de habitación que contaron con agua corriente en la Villa. La historia de los acueductos

o primitivas formas de llevar el agua a los domicilios ilustra el esfuerzo realizado para dotar a la ciudad de un eficiente sistema de acueducto y alcantarillado.

Como antecedente de los terrenos donde hoy se encuentra la planta se tiene que pertenecía a los terrenos de Don Carlos, estos eran más libres, cubiertos de rastrojo, piedras y cruzados por la quebrada Agua Clara que tenía su nacimiento en el sector de Currucuto (hoy Planta de potabilización villa hermosa o filtros) .El sector de Currucuto estaba habitado por viudas y abandonadas (de color) dedicadas a lavar ropas a los ricos del centro.

Como dato importante, en1944 se hizo presente el entoces presidente de la república, doctor Alfonso López Pumarejo, para la inauguración de la primera etapa de la planta de los filtros (primera en Latinoamérica)

En 1957 se destacan como obras importantes las plantas de tratamiento de El Pedregal y Villa Hermosa, los tanques de almacenamiento, y nuevas conducciones y redes de distribución. Con la primera de las plantas citadas se incrementó el suministro de agua para la ciudad de Medellín en cuarenta mil metros cúbicos diarios y conjuntamente con la ampliación de la de Villa Hermosa quedó asegurado entonces el suministro de agua para Medellín. Gracias al tanque de Gerona y al de Piedras Blancas, se lograron adicionar 23 mil metros cúbicos de capacidad. La planta de Villa Hermosa tiene como fuente las quebradas la honda, piedras blancas y chorrillos; todas captadas del embalse de piedras blancas.

HISTORIA BATALLON GIRARDOT:

En 1921 Don Carlos compró a los hermanos Arango su extensa finca (hoy terrenos del Batallón) por \$1.500 y la vendió a la Nación por \$7.500. Esto fue visto en la época como un gran negocio y los habitantes de la época se maravillaron e hicieron de este acto una gran noticia. Don Carlos era muy rico.



Como factor importante del desarrollo del barrio lo constituyó en 1926 la iniciación de los trabajos del Batallón de infantería Atanasio Girardot, que para la época funcionaba en el sector de Palacé x los Huesos (Barrio Colón)

Al sector (actual villa hermosa) se llegaba por una carretera empedrada y que del parque Bolívar llegaba al sector de " Mal Paso" (en la Cl. 65 x cr 40). Pero para adelantar los trabajos en el batallón, se amplió la carretera y esta obra permitió un desplazamiento mayor. Esto motivo la presencia de otros pobladores que vieron la posibilidad de comprar terrenos. El sector ofrecía agua, carretera, luz (porque en el batallón se había colocado una planta)

Para los años 1938 ya habían soldados en el batallón y el movimiento de tropas permitió mejorar la carretera, los servicios de agua y de luz. Aprovechando la carretera hecha por la Nación como ruta al Batallón, las Empresas municipales extienden y construyen otra hasta el antiguo sector de Currucuto en donde construirán la planta de filtros. Los trabajos eran acelerados. El Batallón infundía seguridad. Las dos entidades (Batallón y Planta de filtros) desarrollaron sistemas de servicios que van a incidir en el progreso del barío y de la comunidad. Terminados el año de 1949 el batallón se encontraba en obra negra y los trabajos se suspendieron debido a los sucesos del 48, muy pocos soldados quedaron encargados de la vigilancia. Al desaparecer Cucuruto, los trabajos de la Planta de Filtros son los que van a permitir un nuevo panorama a nivel del barrio.

HISTORIA IGLESIA LA SAGRADA FAMILIA:

Se tiene como antecedente sobre la creación y construcción de la iglesia que Don Carlos Vásquez vivía en el centro de la, ciudad y estaba dedicado a la política. Dice Don Rubén: "fue un gran hombre que le sirvió los pobres". Y lo corrobora Don Pulio Sánchez: " este gran hombre donó los terrenos para la Iglesia, el parque y la escuela (se refiere a la Francisco Antonio Uribe) ubicada a un extremo del parque.



Luego se inician los trabajos sobre la capilla de la Virgen del Carmen, del actual templo. Participó la comunidad bajo el ánimo del Padre Luis E. Zuluaga. Arrancan los preparativos para la llegada del Obispo Joaquín García Benitez para la aprobación oficial del templo. La comunidad participa en la realización de bazares y donaciones para tan magna obra. En el año 1951 fue traído el Santísimo con bendición del Señor Obispo quien le otorgó el nombre de La Sagrada Familia.

Luego el Excelentísimo Señor Dr. Joaquín García, Arzobispo de Medellín, otorgó todas las licencias canónicas para levantar en la bella y extensa plaza del barrio denominado "Villahermosa", un capaz y hermoso templo, dedicado a la Sagrada Familia. La cripta del templo está dedicada a Nuestra Señora del Carmen. Sin duda, debido a la advocación tan hermosa, bajo la cual se construye, el entusiasmo por este templo es desbordante, y los dineros para su conclusión, llueven; pronto será una bella realidad. Llamado a prestar servicios religiosos invaluable a los habitantes de aquel barrio donde se encuentra el Cuartel del Batallón acantonada en Medellín.

HISTORIA IGLESIA SAN MIGUEL:

En 1942 monseñor Joaquín García Benítez, eudista, obispo de Santa Marta desde 1918, es nombrado Arzobispo de Medellín. Fue una fiesta para la Comunidad Eudista, que hasta entonces no le había sido posible establecerse en esta ciudad. Muy pronto el señor Arzobispo pensó en su comunidad y, el 25 de marzo de 1943, ofreció al P. Provincial León Nicolás una residencia en Medellín, como regalo del tercer centenario de la fundación de la comunidad que se cumplía en esa fecha. Señaló tres posibilidades: las iglesias de Cristo Rey, San Juan de Dios y San Miguel Arcángel. El P. Nicolás pone la oferta arzobispal a consideración del consejo provincial. Se acepta la iglesia de San Miguel que estaba en construcción, situada en la pintoresca colina de los Ángeles al noreste de la ciudad. Inicialmente, en el sitio que más tarde ocuparía el templo, existía la Ermita de San Miguel, concurrido lugar de peregrinación. Como buen hijo de la Congregación, monseñor García Benítez sería particularmente

La enseñanza de la geografía: Un estado del arte, que genera inquietudes y reflexiones didácticas.

generoso con ella. Nos tenía reservados, como se dice, pan y pedazo. No solamente nos instala en la Arquidiócesis sino que, de su propio peculio, compra la casa aledaña a la iglesia de San Miguel sobre la carrera Mon y Velarde, y nos la otorga en donación. En ella se instalan, desde fines de enero de 1944, los inolvidables sacerdotes eudistas Pedro Lacroix. Rubén franco y Domingo Cardona. Se pudo inaugurar, como era de rigor, el 20 de octubre de 1953, solemnidad eudista del Corazón de Jesús. El P. Teófilo Le Nézet, superior de la comunidad desde 1949, sería el gran impulsor de la obra, contribuyendo de manera importante a su .financiación con dineros de su propiedad Inaugurada la residencia, y el templo prácticamente terminado, era normal que San Miguel un día pudiera aspirar a ser parroquia. Ello ocurrió a comienzos de 1961. Se llamará la Parroquia de San Miguel Arcángel, integrada por el barrio de Los Ángeles y parte de Villa Hermosa. Su primer párroco será el P. Reinaldo Acevedo.

HISTORIA IGLESIA NUESTRA SEÑORA DEL SUFRAGIO:

Desde los cimientos y casi hasta su conclusión fue obra del santo sacerdote Atehortúa, ayudado eficazmente en tan magna obra por distinguidas damas de Medellín; fue bendecido solemnemente en julio de 1919, con motivo del gran Congreso Mariano, celebrado en la capital de la República y en otras ciudades del país. Al año siguiente, el Señor Cayzedo, lo puso bajo la rectoría de los Padres Salesianos, quienes antes prestaban allí servicios a los vecinos, pero en carácter de simples religiosos. Sólo en 1922, como antes se dijo, recibieron la parroquia. Es justo reconocer a estos ejemplares religiosos una labor moral, religiosa y material admirables realizada en el área de su parroquia, inclusive importantes mejoras al templo.

La casa que hace de parroquial es de la Comunidad Salesiana, levantada desde 1920, es decir, dos años antes de la creación de la parroquia. Adyacente al templo tienen un salón-teatro, donde, con frecuencia, proporcionan honestas recreaciones a los vecinos de la parroquia.

Recientemente los RR. Padres levantaron una casa rectoral, moderna y más capaz, en el mismo lugar en donde se encontraba la antigua.

Creada en 1922 por decreto del Excelentísimo Señor Manuel José Cayzedo. Al frente de ella puso el mismo Prelado a los Padres Salesianos. El Superior de la Comunidad es el cura, quien es nombrado directamente por el Arzobispo de Medellín, si bien de candidatos presentados para ello por el respectivo Superior, pero el Prelado puede presentar veto al candidato, si razones, que él se reserva, así lo exigen.

Como puede observarse, la creación de esta parroquia es anterior a las de la Candelaria, San José y Buenos Aires (Nuestra Señora del Sagrado Corazón). Es de justicia recordar que fue el santo levita Manuel José Atehortúa quien levantó este templo del Sufragio.

Nombre de archivo: Enseñanza de la Geografía un estado del arte que genera inquietudes y reflexiones didácticas
Directorio: C:\Users\JuanK\Documents
Plantilla: C:\Users\JuanK\AppData\Roaming\Microsoft\Plantillas\Normal.dotm
Título: EN SEÑANZA DE LA GEOGRAFIA: UN ESTADO DEL ARTE QUE GENERA INQUIETUDES Y REFLEXIONES DIDACTICAS
Asunto: ANALISIS DE PROPUESTAS DIDACTICAS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA
Autor: Juan Camilo Aguilar Arango Nelson Fernando Balvín Herrera José Luis Múnera Zapata
Palabras clave:
Comentarios:
Fecha de creación: 25/09/2008 04:47:00 p.m.
Cambio número: 2
Guardado el: 25/09/2008 04:47:00 p.m.
Guardado por: JuanK
Tiempo de edición: 4 minutos
Impreso el: 25/09/2008 04:48:00 p.m.
Última impresión completa
Número de páginas: 151
Número de palabras: 38.743 (aprox.)
Número de caracteres: 213.088 (aprox.)