

**Lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la  
enseñanza de la geografía**

**María Isabel Flórez Bustamante**

**Trabajo de Grado para optar al título de Maestría en educación**

**Asesora**

**Dra. Marta Quintero**

**Doctora en Ciencias de la Educación**

**Universidad de Antioquia**

**Facultad de Educación**

**Medellín**

**2014**

## Tabla de contenido

Introducción .....	7
1. LA PRESENCIA DEL PAISAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES .....	11
1.1 Planteamiento del problema .....	11
1.2. Preguntas de investigación .....	17
1.3. Objetivos .....	17
1.3.1. Objetivo General:.....	17
1.3.2. Objetivos Específicos: .....	17
1.4. Antecedentes.....	18
1.4.1. Estudios del paisaje .....	18
1.4.2 Estudio de habilidades cognitivas.....	24
1.5. Caracterización institución Educativa San Pablo - Barrio Manrique San Pablo, Comuna 1, Zona Nororiental de Medellín.....	26
2. HACIA LA LECTURA DEL PAISAJE EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA .....	35
2.1 Aproximación al concepto de paisaje .....	35
2.2. El paisaje como objeto de enseñanza.....	43
2.3. La emergencia de la didáctica como disciplina académica .....	45
2.4. El desarrollo de habilidades cognitivas .....	47
2.5. Las estrategias en la enseñanza.....	57
2.6. Procedimientos a considerar en una estrategia.....	58
3. RUTA METODOLÓGICA.....	65
3.1. Momentos de la investigación .....	68
3.1.1. Primer momento: Contextualización y conceptualización.....	68
3.1.2. Segundo momento: Diseño instrumentos de investigación.....	69
3.1.3. Tercer momento: Aplicación de los instrumentos de investigación y análisis de la información.....	71
3.1.4. Cuarto momento: Significación .....	80
3.1.5. Quinto momento: Generación de la propuesta.....	82

4. SIGNIFICACIÓN .....	83
4.1 Análisis y discusión de resultados .....	83
4.1.1 El estudio del paisaje: fundamentos conceptuales .....	83
4.1.2. Enseñanza de la geografía a través de la lectura del paisaje.....	86
4.1.3. La observación como habilidad a desarrollar en la lectura del paisaje .....	88
4.2. Principales hallazgos en la aplicación de los instrumentos: la habilidad de observar en los jóvenes de 6º1 de la Institución Educativa San Pablo.....	90
4.2.1. Taller creativo: Prueba de observación .....	92
4.2.2. Taller creativo: Indagando paisajes de la ciudad en la web: el jardín botánico .....	101
4.2.3. Encuesta: percepción de los estudiantes hacia los paisajes conocidos por ellos .....	105
4.3. Componentes de la propuesta didáctica para leer el paisaje.....	108
4.3.1. Secuencia didáctica: Enseñanza de la geografía a través de la lectura del paisaje .....	112
5. A modo de conclusiones.....	123
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	127

## **Índice de mapas**

Mapa 1: Comunas del municipio de Medellín .....	26
Mapa 2: Ubicación geográfica IE San Pablo .....	27

## **Índice de gráficas:**

Gráfica 1: Edades del grupo de estudiantes participantes .....	32
Gráfica 2: Síntesis del planteamiento del problema de investigación.....	34
Gráfica 3: síntesis del modelo conceptual.....	63
Gráfica 4: Cantidad de personas con las que viven los estudiantes participantes .....	72
Gráfica 5: Respuesta a la pregunta ¿Qué es un paisaje? .....	93

## **Índice de fotos:**

Foto 1: El Metro Cable. Línea K.....	28
Foto 2: Estación Santo Domingo del metrocable.....	28
Foto 3: Jóvenes de la IE San Pablo caminando en el sector.....	73
Foto 4: Afiche uno      Foto 5Afiche 2.....	97
Foto 6: Estudiantes observando los afiches .....	97
Foto 7: Hombres secando sal      Foto 8: Hombre realizando un ritual.....	100
Foto 9: consulta de imágenes .....	102
Foto 10: consulta de imágenes .....	103
Foto 11: Consulta en Google Maps.....	103

## Resumen

En el siguiente trabajo se presenta como resultado del proyecto de investigación, realizado por la autora durante los estudios de maestría en educación en la línea de didáctica de la geografía de la universidad de Antioquia, durante los años 2012 y 2013. La investigación se llevó a cabo en la IE San Pablo, ubicada en el barrio Manrique San Pablo de la comuna 1 de Medellín. En la investigación nos preguntamos por las problemáticas de la enseñanza de la geografía como una de las asignaturas de las ciencias sociales, problemáticas como la desarticulación de la geografía escolar con los avances científicos, el papel pasivo del estudiante frente a su propio proceso de aprendizaje, el poco desarrollo de habilidades cognitivas, entre otras. Ante estas situaciones surge como problema de investigación: el poco uso de la lectura del paisaje en el proceso de enseñanza de la geografía, enmarcada dentro de la enseñanza de las ciencias sociales y el escaso desarrollo de habilidades cognitivas. Ante este problema de investigación se presenta el siguiente objetivo de investigación: Elaborar una propuesta didáctica utilizando la lectura del paisaje para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía, como una asignatura de las ciencias sociales. Para lograr el objetivo se hizo una investigación dentro del enfoque cualitativo, y como método se utilizó la observación participante

En la investigación se defiende la lectura del paisaje como herramienta para ser utilizada en la enseñanza de la geografía, pues permite interdisciplinariedad de contenidos curriculares de las ciencias sociales y naturales, entre otras, pero además el desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales, actitudinales y cognitivas (Bajo, 2001 & Hernández, 2010). En el estudio se tiene como concepto central el paisaje, el cual es entendido como las formas, del espacio geográfico, las cuales son resultado de la relación entre el medio y las sociedades, el paisaje es la materialidad simbólica y cargada de sentido, que refleja los

procesos históricos llevados a cabo en el territorio (Contreras, 2005; Santos, 2000, & Tanacs, 2003). Otro concepto trabajado es el de habilidades cognitivas (Academia de Ciencias Pedagógicas de Cuba, 1962) centrándonos en la observación, como habilidad cognitiva propicia a ser desarrollada durante la lectura del paisaje (Calaf, Suárez Y Meléndez, 1997 & Graves, 1997).

## Introducción

El presente trabajo corresponde al proyecto de investigación desarrollado durante la maestría en educación, en la línea de didáctica de la geografía. Se origina desde una preocupación por mejorar la práctica docente en ciencias sociales en la educación básica. La geografía como una de las asignaturas de estas ciencias se convierte en una alternativa para la enseñanza de los contenidos curriculares. Además, se invita para que desde la enseñanza de las ciencias se promueva la formación de ciudadanos conocedores de su territorio, conscientes de la realidad, críticos, analíticos, reflexivos y propositivos frente a las problemáticas sociales. La presente investigación se llevó a cabo con el grado sexto uno de la IE San Pablo, ubicado en el barrio Manrique San Pablo de la comuna 1 de Medellín durante, los años 2012 y 2013.

Desde el Ministerio de educación Nacional se promueve una enseñanza de las ciencias sociales, desarrollando habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales abarcando conceptos desde la interdisciplinariedad. Sin embargo, en la práctica docente, se evidencia una enseñanza tradicional, basada en la memorización de datos, aislada del contexto y de la situación cognitiva, social y académica de los estudiantes, desarticulada de los avances teóricos y metodológicos de las ciencias. Ante estas problemáticas se aboga por una enseñanza de la geografía y de su objeto de estudio, desde una de sus acepciones como territorio, región, geosistema, lugar y paisaje, entre otros. De allí nacieron los siguientes interrogantes ¿Cómo se puede relacionar el concepto paisaje, desde la enseñanza de la geografía en la educación básica, para el desarrollo de habilidades cognitivas? ¿Cómo reconocer la habilidad cognitiva de la observación, en la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales de los estudiantes del grupo sexto uno de la IE San Pablo de Medellín? ¿De qué forma promover la lectura del paisaje desde la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales?

Ante estas situaciones surge el problema de investigación: el poco uso de la lectura del paisaje en el proceso de enseñanza de la geografía, enmarcada dentro de la enseñanza de las ciencias sociales y el escaso desarrollo de habilidades cognitivas. Para lo cual se propone como objetivo general de la investigación, elaborar una propuesta didáctica utilizando la lectura del paisaje para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía, como una asignatura de las ciencias sociales.

Como objetivos específicos se plantearon: Conceptualizar en torno a la lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía en la educación básica. Explorar acerca de la habilidad cognitiva de observación, en los estudiantes de sexto grado de IE San Pablo de Medellín desde el proceso de enseñanza de la geografía y las ciencias sociales. Construir una secuencia didáctica enfatizando en la lectura del paisaje para el desarrollo de la habilidad cognitiva de observar, desde la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales de sexto grado.

Elaborar una propuesta didáctica implicó partir de una base conceptual, desde la cual se reconoce los aportes de la ciencia y se determina que puede ser útil para el proceso de enseñanza. En la investigación el concepto central fue el paisaje, el cual se define como la imagen, la dimensión física y simbólica del espacio geográfico, las huellas que son resultado de la relación entre las sociedades y el espacio geográfico (Contreras, 2005; Tanacs, 2003 & Santos, 1996, 2000). Además desde Hernández, (2010) & Bajo, (2001) se justifica el uso del paisaje para la enseñanza de la geografía, pues este permite interdisciplinariedad de las ciencias sociales, ciencias naturales, humanidades, y artes, también el desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales, actitudinales y cognitivas. Según Graves, (1997) & Calaf, Suárez & Meléndez (1997) el paisaje es espacio subjetivo, objeto de la percepción, y por lo tanto de la observación. La observación es clasificada dentro de las habilidades cognitivas por Monereo, Castelló, Clariana, Palma & Pérez (1999).Y definida como la percepción planificada con un objeto

definido y un objetivo específico por la Academia de Ciencias Pedagógicas de Cuba (1962).

Esta investigación se hizo dentro del enfoque cualitativo, dando prioridad al acercamiento de una realidad, dentro del aula de clase. Se utilizó como método la observación participante (Galeano, 2012), la cual se realizó a la propia práctica docente, para lo cual se utilizaron unos instrumentos, los cuales arrojaron datos que fueron analizados y de allí surgieron los resultados. Los datos recogidos y analizados sirvieron de sustento para la elaboración de la propuesta didáctica y la secuencia didáctica como su materialización.

Para alcanzar los objetivos primero se planteó el problema de investigación y los antecedentes de investigaciones afines, en un segundo momento se conceptualizó en torno a los conceptos de paisaje, enseñanza de la geografía, habilidades cognitivas y observación como una de estas. Partiendo del rastreo conceptual se construyeron como instrumentos, 3 talleres investigativos (Sandoval, 1996), un test socio demográfico y una encuesta, los cuales fueron aplicados en el grado sexto uno de la IE San Pablo. Estos instrumentos arrojaron datos, con los cuales se evidenció qué tan desarrollada tenían la habilidad de observar los jóvenes. Finalmente, de lo hallado en la teoría y los talleres investigativos, se concretó la secuencia didáctica denominada lectura del paisaje para el desarrollo de la habilidad cognitiva de observar desde la enseñanza de la geografía y las Ciencias Sociales.

Como conclusiones podemos destacar el valor que tiene el paisaje en la enseñanza de la geografía, como una de las asignaturas de las ciencias sociales. A partir de la lectura de paisaje es posible abarcar contenidos de las ciencias sociales en estrecha vinculación con los contenidos de las ciencias naturales, además de las humanidades, la informática y las expresiones artísticas. También se resalta como posibilitador para desarrollar habilidades cognitivas, como observar, describir, comparar, sintetizar y analizar entre otras. La observación se rescata como habilidad a desarrollar en el grado sexto, a través de la lectura del paisaje, entendiendo el paisaje como la imagen del espacio habitado subjetivo,

simbólico. Finalmente dentro de las conclusiones se presenta la propuesta didáctica la cual se fundamenta a través de los datos recogidos desde la teoría y desde los instrumentos aplicados a los jóvenes y se concretiza en una secuencia didáctica.

# **1. LA PRESENCIA DEL PAISAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

En este capítulo presentamos el planteamiento del problema, las preguntas de investigación y los objetivos, así como los antecedentes del problema en estudios del paisaje y en estudios de habilidades cognitivas. También caracterizamos la institución educativa, ubicada en el barrio San Pablo de la comuna 1 de Medellín, incluyendo algunas de las respuestas de un test sociodemográfico aplicado a 37 estudiantes.

## **1.1 Planteamiento del problema**

En los Lineamientos curriculares en ciencias sociales (2002) y Estándares básicos de competencias en ciencias sociales (2004) propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, se aboga por unas ciencias sociales abarcadoras, que trabajen en el aula desde la interdisciplinariedad, desarrollando competencias cognitivas, conceptuales, procedimentales y actitudinales. En los lineamientos se proponen 8 ejes curriculares y transversales para la enseñanza en los once grados de la educación básica y media. Estos ejes parten de preguntas problematizadoras, donde se incluyen temáticas que deben ser afrontadas desde las distintas ciencias sociales. Además se busca hacer de la evaluación un proceso en espiral, encaminado a que los estudiantes se acerquen al conocimiento, adquieran un aprendizaje significativo, se fortalezcan en valores y se formen como un ciudadanos democráticos, social y políticamente participativos, críticos y propositivos (Pulgarín & Gutiérrez, 2009). Puntualizando en los estándares, se infiere la búsqueda de una educación basada en el desarrollo de habilidades científicas, mientras los niños, niñas y jóvenes son formados como ciudadanos y ciudadanas capaces de razonar, debatir, producir y convivir, desde

la creatividad, la autonomía, y la capacidad para entender y transformar el país. Se pretende además que las instituciones educativas apunten a una educación crítica, ética, tolerante con la diversidad y comprometida con el medio ambiente.

Los estándares se presentan como guía para todas las instituciones escolares del país, donde se da claridad sobre lo que deben saber y saber hacer en cada una de las áreas y niveles los y las estudiantes. En este sentido, se busca que los estudiantes no solo acumulen conocimientos, sino que puedan aplicarlo y utilizarlo, lo cual los convierte en “*competentes*”. Así, se habla de competencias básicas, sin excluir los contenidos, las habilidades, las destrezas, las actitudes y las disposiciones para el aprendizaje, pues la aplicación de todo eso en un ámbito o situación determinada permite precisamente ser competentes.

Particularmente desde las ciencias sociales se procura que de manera interdisciplinar los niños, niñas y jóvenes estudien comprensivamente a los seres humanos, a las sociedades, al mundo y al país. En esa lógica se pretende: dar una mirada al individuo y la sociedad en su relación con el medio ambiente, a lo largo del tiempo, teniendo en cuenta las diferentes disciplinas que hacen parte de las ciencias sociales: historia, política, economía, antropología, sociología, psicología, economía, lingüística, entre otras (MEN, 2004).

#### *Presencia de la geografía en los estándares básicos en competencias*

De la revisión y análisis de las directrices curriculares, se identifica a la geografía en diversos estándares, que van desde los primeros ciclos de la educación básica primaria, hasta el último ciclo, es decir, el de la educación media. La lectura e interpretación crítica de los estándares básicos en competencias, dilucida una presencia significativa de la geografía enfatizando en la geografía física y ambiental. No obstante, esto no excluye el análisis desde otras ópticas, por ejemplo, se encuentra la presencia del paisaje, territorio, región y medio geográfico. Adicionalmente, se encuentra algunos apuntes de la demografía y la geografía de las poblaciones.

Vale la pena reiterar que una de las aspiraciones de los estándares, es la de posibilitar los diálogos interdisciplinarios, lo cual se haya en concordancia con los postulados teóricos y didácticos de los lineamientos curriculares del área de ciencias sociales (2002), así como con los desarrollos teóricos más recientes del campo de las ciencias sociales como campo científico. De ahí que se considere, esa apuesta a los diálogos interdisciplinarios, como una verdadera bondad de los estándares en competencias, pues facilita dicho trabajo, que en definitiva debe materializarse en las mediaciones didácticas que adelantan los docentes en cada una de sus aulas de clase. Es precisamente, en ese marco teórico (de interdisciplinariedad) en donde la presencia de la geografía vendrá de la mano del conocimiento que tengan los profesores, pues este protagonismo y su presencia, no dependerá solamente de figurar en documentos oficiales, sino por el contrario, deviene de las prácticas educativas cotidianas, del conocimiento específico que posea el docente de su área de enseñanza, partiendo incluso desde sus bases epistemológicas, en donde se posibilite el análisis social desde una óptica espacial, con miras a desarrollar pensamiento geográfico en el estudiantado.

*Experiencia docente:* desde la experiencia docente en instituciones educativas, se encuentra que es poco utilizada la lectura del paisaje para el desarrollo de habilidades cognitivas en los encuentros de aula con los estudiantes del grado sexto. Y no se ve que en la enseñanza de las ciencias sociales y, en específico, en la enseñanza de la geografía, se alcancen los objetivos propuestos por el MEN (2002, 2004), si bien hay buenas intenciones y algunas experiencias exitosas por parte de algunos docentes, en general, la enseñanza de la geografía sigue siendo impartida de forma tradicional, es decir, memorística, con resúmenes y copias de mapas (Choque, 2012).

Varios autores se han preguntado por la enseñanza de la geografía y en posibles propuestas para mejorarla, al respecto Montoya (2003) señala que la enseñanza de la geografía está completamente desarticulada de los avances de la geografía como ciencia, si bien esta última se ha visto favorecida con mayor adquisición de

conocimiento y con el desarrollo de nuevas tecnologías, estos dinamismos no se han reflejado en la cotidianidad del aula de la educación básica y media.

Por su parte Gurevich (2008) argumenta que la escuela y los docentes nos encontramos cargados de demandas y expectativas, además nos paralizamos antes las complejidades de la sociedad actual. Lo que ocasiona que en las clases habituales no se incluyan problemáticas que son cotidianas, también Souto (2008) muestra que hay una gran diferencia entre los intereses de la escuela y lo que se está investigando en educación en las universidades. Igualmente Castellar & Vilhena (2012) dan una visión de la educación como encasillada, fragmentada y estática, desde el currículo, los contenidos, los métodos y los mismos docentes.

Frente a estas problemáticas Pulgarín (2010) muestra una geografía multidimensional en el sentido de que la ubica como campo y como disciplina en las ciencias naturales y sociales. Esto puede ser visto como una ventaja, pues esta pluralidad permite que sea una ciencia de síntesis, abarcadora e integradora, pero también, es allí donde surge lo que Silveira (2006) llama espejismos contemporáneos, por eso es de gran importancia que la geografía se preocupe por tener claro cuál ha sido su construcción histórica y científica.

Lo que se busca es retomar de una manera distinta los conceptos básicos de la disciplina geográfica, los cuales son incluidos en los contenidos escolares que se ofrecen en la enseñanza de las ciencias sociales, simplemente como información que debe recordarse, y no se dinamizan mediante métodos y medios que construyan una enseñanza significativa, para favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas. Es desde allí que vemos como una necesidad generar propuestas didácticas, fundamentadas desde lo conceptual y que tenga por objetivo el aprendizaje significativo mediante el desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales, cognitivas y actitudinales.

Uno de los conceptos acordes para retomar desde la enseñanza de la geografía es el paisaje, el cual ha evolucionado desde distintas disciplinas y ha logrado consolidarse como un concepto integrador que puede ser retomado desde la

interdisciplinariedad. Es un concepto abarcador de contenidos de las ciencias naturales y de las ciencias sociales, desde el cual se puede hacer análisis de procesos históricos, sociales, económicos y políticos que dejaron como resultado unas formas y una estética en el espacio, que se configura en paisaje, en este sentido también se convierte en una herramienta para el desarrollo de habilidades procedimentales, pues a través de la lectura del paisaje hay toda una serie de actividades distintas, que permiten que el estudiante no solo sepa, sino que pueda innovar y crear con ese conocimiento, además se pueden integrar las artes y las humanidades.

La propuesta es pensar las sociedades y sus problemáticas dentro del aula ya que la complejidad de las sociedades y sus fenómenos, permite generar distintas interpretaciones. En esto ayuda la geografía, pues permite leer la sociedad desde múltiples épocas y territorios, además permite la integración de múltiples dilemas éticos, políticos e históricos (Gurevich, 2008). En este sentido Castellar & Vilhena (2012) plantean la necesidad de enseñar a través de problemáticas cotidianas y contextualizadas, desde donde se logrará integración curricular, dicha contextualización parte de identificar los conocimientos previos y generar conflictos cognitivos, buscando que el estudiante tenga interés por los aprendizajes, esto se logra relacionando los contenidos científicos con los conocimientos cotidianos. Además las autoras proponen que el docente sea creador del saber científico para que no tenga que traerlo de externos, sino que utilice su propio conocimiento y su experiencia en el campo pedagógico.

La enseñanza de la geografía no se puede basar solamente en identificar procesos o memorizar información, estos contenidos y procedimientos deben ser el puente para que los estudiantes desarrollen habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales, es decir, que los jóvenes no solo sepan y conozcan sino que con esa información también puedan modificar sus estructuras cognitivas y avanzar en su desarrollo cognitivo, es decir, que el aprendizaje de conocimientos geográficos les permita desarrollar y aplicar habilidades como la observación, comparación, descripción, pero además el análisis y síntesis.

También desde Castellar & Vilhena (2012) se aboga por una educación con sentido social donde se formen ciudadanos, idea reforzada por Souto (2008) quién reflexiona en torno a las disposiciones gubernamentales que hay alrededor de la enseñanza en general y específicamente de la geografía, explica que el qué se enseña y cómo se enseña, responde a unos intereses hegemónicos de reproducción de una sociedad desigual. A lo cual la educación debe responder con enseñanza crítica, reflexiva, participativa y propositiva, para lo cual se necesitan docentes investigadores, preparados académicamente, reflexivos, capaces de cuestionar los contenidos y su origen y capaces de proponer una enseñanza distinta, beneficiosa para la comunidad y basada en la equidad y la justicia.

Ante estas problemáticas de la enseñanza y problemáticas sociales se busca desde la educación, formar jóvenes que reconozcan el espacio geográfico en el que viven, cuáles han sido los procesos históricos, sociales, políticos y económicos que se han desarrollado en ese territorio y que han dejado como resultado un territorio con una imagen particular. Pero también que sean capaces de reflexionar frente a las problemáticas sociales que afectan su comunidad y que además puedan proponer alternativas de solución aplicables a su contexto. Debe ser un ciudadano con conocimientos de conceptos científicos, los cuales le ayudaran a desarrollar habilidades cognitivas, y permitirle ser una mejor persona, capaz de construir una sociedad justa y equitativa, incluyente para las mayorías y las minorías, respetuosa de la diferencia y en armonía con la naturaleza.

Surge así como problema de investigación: el poco uso de la lectura del paisaje en el proceso de enseñanza de la geografía, enmarcada dentro de la enseñanza de las ciencias sociales y el escaso desarrollo de habilidades cognitivas.

## 1.2. Preguntas de investigación

- ¿Cómo se puede relacionar el concepto paisaje, desde la enseñanza de la geografía en la educación básica, para el desarrollo de habilidades cognitivas?
- ¿Cómo reconocer la habilidad cognitiva de la observación, en la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales de los estudiantes del grupo sexto uno de la IE San Pablo de Medellín?
- ¿De qué forma promover el uso del paisaje desde la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales?

Para responder estas preguntas formulamos los siguientes objetivos:

## 1.3. Objetivos

### 1.3.1. Objetivo General:

Elaborar una propuesta didáctica utilizando la lectura del paisaje para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía, como una asignatura de las ciencias sociales.

### 1.3.2. Objetivos Específicos:

- Conceptualizar en torno a la lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía en la educación básica.
- Explorara cerca de la habilidad cognitiva de observación, en los estudiantes de sexto grado de IE San Pablo de Medellín desde el proceso de enseñanza de la geografía y las ciencias sociales.
- Construir una secuencia didáctica enfatizando en la lectura del paisaje para el desarrollo de la habilidad cognitiva de observar, desde la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales de sexto grado.

## 1.4. Antecedentes

### 1.4.1. Estudios del paisaje

A continuación referimos acerca de los estudios de paisaje en Colombia, Latinoamérica y España.

*Estudio del paisaje en Colombia*, es muy poco lo que se ha encontrado, solo tres estudios en Bogotá, los cuales son muy recientes (2008, 2009 y 2010) y ninguno se centra en la enseñanza del paisaje como tal. Por el contrario, dan visiones distintas frente a la concepción que manejan sobre el paisaje, pero no se especifica como categoría conceptual de la geografía, ni cómo herramienta para la enseñanza de ésta.

De las publicaciones Colombianas que trabajan el tema del paisaje, encontradas hasta ahora la más antigua fue hecha por Torregroza (2008) profesor e investigador del centro de estudios políticos e internacionales de la Universidad del Rosario en Bogotá. Este autor, propone ir más allá del paisaje natural, entendido este como lo opuesto a la ciudad, y asociado a la pintura.

Las otras dos investigaciones recolectadas, tienen en común que se centran en la parte artística y literaria del paisaje, aunque de forma distinta cada una. La de Saldarriaga (2010) busca interpretar la idea de paisaje que tienen los habitantes de Medellín, fundamentada desde las obras artísticas. Por su parte el estudio de Cárdenas & Montes (2009) indaga las visiones políticas que se encuentran en el discurso ambiental presente en la música Carranguera.

#### *Estudio del paisaje en Latinoamérica*

En Latinoamérica tampoco se encontraron muchas investigaciones sobre el estudio del paisaje. Las pocas que hay son muy diversas, debido a que el concepto de paisaje permite pluralidad en lo teórico y metodológico y puede ser

abordado desde las ciencias sociales, humanas, naturales y las artes. Seguidamente nos referimos a lo encontrado:

El artículo historia y paisaje. Explorando un concepto geográfico monista (Urquijo & Barrera, 2009), de México es el que más se acerca a las ciencias naturales, pues tiene un enfoque sistémico, es decir, ve al paisaje como una totalidad, sin que haya separación de sus componentes, con objetivos ambientalistas. Por otro lado, está la visión historicista que presenta Rodríguez (2008) escritor cubano quien ubica al paisaje dentro de la geografía, pero principalmente la geografía urbana. Aborda definiciones de paisaje, paisaje urbano y conceptos cercanos como imagen urbana. Este autor, hace su estudio a través de un recorrido histórico y termina proponiendo un esquema para el análisis del paisaje.

También desde México (Shoen, 2001), se propone una contextualización de la ribera norte del Lago Chapala de México. En este artículo se busca hacer una lectura del paisaje cultural, desde las manifestaciones visuales como obras del ser humano, que se conforman en “escrituras impresas en el espacio geográfico” que pueden leer los habitantes y visitantes de la región.

Asimismo, en Latinoamérica están los trabajos centrados en la descripción y la epistemología del concepto de paisaje; como en el caso del artículo espacio y territorio en el análisis geográfico de Costa Rica (Vargas, 2012), en el cual se ubica al paisaje como concepto geográfico, que se ha acercado a las ciencias naturales y a los factores físicos, pero también a la dimensión cultural y social del espacio.

Por último, está el artículo de la revista, semiótica del paisaje (Pickenhayn, 2007) el cual le da mayor importancia a las percepciones y a las representaciones sociales y personales que se tienen frente al espacio y en especial a las formas y estéticas de este. Se hace una revisión desde la teoría de la comunicación y concluye que el paisaje no es una entidad objetiva, sino que por el contrario depende de la persona que lo percibe, lo piensa y lo construye.

*El estudio de paisaje en idioma portugués:*

En este idioma hay más publicaciones y miradas al paisaje y al manejo del concepto. Expresamos 5 perspectivas halladas.

1. *Desde el enfoque natural o de la geografía física:* En los estudios que se hacen del paisaje desde una mirada naturalista y de geografía física, se destaca la observación como método, y la consciencia ambientalista, entre estos estudios están los de los siguientes: Aversa (2001); Correia, Cancela & Oliveira (2001); Ganho & Marinoni (2005); Perico, Cemin, Batista & Rempel (2005). También hay una mirada hacia los desastres naturales y fenómenos como los deslizamientos de tierra los cuales modifican el paisaje (Vieira, 2004).

Asimismo están los centrados en la conservación de algunos sistemas naturales que para el caso son trabajados como paisajes, algunos son Blancaneaux, De Carvalho, Ker, Ferreira & Rendeiro, (2002) Guimarães (2002); además los paisajes vistos desde las formas geomorfológicas y con especial énfasis en los usos que se le dan al suelo Carrão, Caetano & Neves, (2001); Chicarino, (2009); Montanair, Junior, Pereira & Menezes, (2005); Rodriguez & Furtado, (2004); Costa, Cardozo & Maques, (2006); Cemin, Périco & Rampel, (2005).

2. *Desde el turismo o con el paisaje como símbolo o como patrimonio:* se rescatan principalmente cuatro trabajos, el primero toma el turismo como elemento transformador de los paisajes, comparando imágenes disponibles desde 1912-1916 y se busca proponer la vinculación estratégica entre el turismo y la planificación del paisaje (Hobal, 2009). En otro artículo se analiza el paisaje periférico y la posibilidad que este tiene (o no) como destino turístico (Serpa, 2002). También hay una imagen del paisaje como símbolo y como monumento, El escrito por Mataloto (2007) se enfoca en una lectura de monumentos megalíticos desde lo que él llama una vista de la arqueología del paisaje. Finalmente relacionado con el tema del patrimonio cultural está el escrito de Costa (2008) centrado en el patrimonio cultural y en su dimensión simbólica.

3. *Desde una perspectiva artística, literaria:* Se encuentra el caso de Jatahy (2004) la cual hace un análisis del paisaje desde la pintura de varios artistas durante la conquista de Portugal al territorio brasileño, tratando de comprender las construcciones de significados, para entender cómo Brasil se convirtió en una invención por la mirada del otro. Por su parte Leão (2006) se centra en el paisaje para justificar la historia cultural, debatiendo el espacio y la imagen, pasando por el análisis de la percepción y la representación.

4. *El paisaje como concepto que ha evolucionado y que es nutrido desde los estudios geográficos:* La cantidad de publicaciones que dan cuenta del paisaje como concepto que evoluciona es amplia, a continuación se mencionan los autores y años: Corrêa (2008); Cencic (1996); Veríssimo (2004); Rocha (2007); Rogowski & Moraes (2010); Cabral (2000); Domingues (2001); Mayrinck (2005); Maximiano (2004); Alves (2001); Polette (1999); Schier (2003).

5. *El paisaje como herramienta utilizada en la enseñanza de la geografía:* Las publicaciones que se centran en la enseñanza de la geografía a través del paisaje tienen autores como Ramalho (2007) quien se centra en el plan de estudio de Portugal, en el cual hay una tradición para iniciar el séptimo grado con el concepto de paisaje. Otro trabajo centrado en el currículo es el de Razaboni (2009) quien se preocupa por rastrear la enseñanza de la geografía en la red de educación pública a través de los estudios de paisaje. También hay propuestas de enseñanza como la de Aparecida (2007) la cual reflexiona sobre la importancia de incluir el paisaje en la enseñanza de la geografía; Tiene como metodología la visión de varios docentes entrevistados que propone vincular el lugar y redefinir el estudio del paisaje en la escuela. Otro aporte en esa dirección es la enseñanza del paisaje nutrido por una forma de expresión, como es la fotografía, partiendo de la percepción de los estudiantes (Panisset, 2001) y el estudio realizado por Gaspar (2001) en el cual se propone la vinculación de la geografía con las artes y las humanidades, principalmente con la literatura, haciendo énfasis en la dimensión sensorial.

*En el caso de España:*

Develamos las investigaciones encontradas en España, las cuales van por cuatro líneas principales. Una línea que muestra al paisaje en el currículo de la enseñanza obligatoria; otra línea que lo muestra como posibilitador de formación, ya sea ambientalista o cívica y patriótica; una tercera línea que hace rastreo a la construcción del concepto y finalmente una línea de propuestas didácticas basadas en el paisaje.

La presencia del espacio en el currículo de la enseñanza obligatoria de España fue abordada por Gómez (1993), haciendo un acercamiento a la construcción teórica y a la validez de este dentro de la enseñanza ambiental. Se encuentra también el artículo de revista "*el paisaje en el currículo de educación primaria, dentro del área de conocimiento del medio natural, social y cultural*" escrito por Bajo, (2001), el cual muestra la pertinencia del paisaje en la enseñanza de la geografía.

En este mismo sentido, Buenaventura & Ojeda (2007), presentan en un artículo de revista en el cual proponen al paisaje como un material valioso para la enseñanza, que a pesar de ser potencializador de conocimiento y valores no logra aparecer en el currículo; por eso se proponen mostrar que el acercamiento de los estudiantes a los paisajes permite reflexión teórica y metodológica de la geografía, desde la escuela.

En cuanto al paisaje como posibilitador para desarrollar conciencia ecológica, cívica, nacionalista y patriótica, el departamento de geografía de la Universidad Autónoma de Madrid (2006), plantea una comparación entre la visión que se tiene del paisaje en el excursionismo del siglo XIX y XX desde distintos grupos, especialmente los militares. Siguiendo con la idea del paisaje formador, Álvarez (2011), se centra en el desarrollo de la conciencia ambiental a través del conocimiento y la identidad con el paisaje. Y finalmente está Ortega (2009) con la importancia y la simbología del paisaje histórico y la presencia de este en la educación.

Serrano & Bennassar (2011), hacen un rastreo en torno al concepto de paisaje y a las nociones que se han tenido de éste en la enseñanza de la geografía en distintos momentos históricos. Se resalta el énfasis que estos investigadores le dan a la diversidad del concepto y a veces la confusión que se da entre las tendencias y los enfoques de estudio en las distintas ciencias.

Finalmente están las investigaciones referidas a propuestas didácticas. Una de ellas es la de Mínguez (2010), quien se presentó en la Semana de la Ciencia y la Comunidad en Madrid, propuesta donde se justifica el valor didáctico del concepto del paisaje. Esta autora se enfoca en el valor que el paisaje ha adquirido como recurso medio ambiental, histórico, cultural y turístico, igualmente tiene en cuenta el valor patrimonial que es componente cada vez más amplio e incluye lo social y lo territorial.

Otra, es la línea de Hernández, Nieto & Pulido (2010), se llama *la lectura del paisaje cultural, estrategia didáctica en la enseñanza de las ciencias sociales: el ejemplo de las Hurdes, Extremadura*. Es un trabajo de gran precisión conceptual, fundamentación teórica y aportes frente a la pertinencia de incluir este concepto en la enseñanza. Sin embargo, no aparece una propuesta concreta para la práctica dentro del aula. Hernández (2010) lo retoma más adelante al concretar el trabajo de investigación, llamado: el valor del paisaje cultural como estrategia didáctica en la cual se ve al paisaje cultural como parte del patrimonio, que se puede utilizar para la enseñanza, de forma integradora e interdisciplinar.

En el caso de España hay más investigaciones, con mayor variedad, que las que han sido encontradas en Colombia y Latinoamérica y se siguen notando grandes espacios que invitan a nuevas investigaciones. Son pocos los trabajos que se preguntan por el valor pedagógico de la lectura del paisaje o que lo toman como categoría conceptual central en el análisis geográfico. No obstante, Hernández (2010) hace una propuesta didáctica, basándose en las posibilidades que tiene el paisaje cultural para la enseñanza de contenidos de las ciencias naturales, las ciencias sociales, así como para desarrollar habilidades procedimentales y actitudinales.

A continuación mostramos los estudios acerca de habilidades cognitivas como otra de las categorías asumidas en el proyecto.

#### 1.4.2 Estudio de habilidades cognitivas

Se encontraron ocho (8) investigaciones como antecedentes. De las cuales cuatro (4), fueron hechas en las Universidades españolas de Alicante (2003), Valencia (2004), Burgos (2011) y Universidad Santiago de Compostela (2007)<sup>1</sup>; una en México (2010)<sup>2</sup>, dos en Argentina (2006 y 2009)<sup>3</sup> y una en Venezuela (2001)<sup>4</sup>. De estas investigaciones, 3 son tesis doctorales. Veamos al respecto:

El artículo mexicano se centra en el desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil en jóvenes de 4 cursos de una Institución privada (Ramos, Herrera & Ramírez, 2010). Por su parte, el estudio venezolano tiene como tema la construcción, implantación y evaluación de proyectos para la enseñanza y transferencia de habilidades de pensamiento (Amestoy, 2001).

De los estudios argentinos, el primero es llamado: *el cambio cognitivo. Un recurso para evitar el fracaso escolar*, centrado en el déficit de las habilidades cognitivas, las consecuencias sociales, educativas y familiares de estas y las posibles soluciones (Contini, 2006). Por su parte Demagistri (2006) se centra en las

---

<sup>1</sup> Gilar Corbi, R. (2003). Adquisición de habilidades cognitivas, factores de desarrollo inicial de la competencia experta. Tesis doctoral.

Taboso Picazo, J. (2004). Evaluación de habilidades cognitivas en la resolución de problemas matemáticos. Tesis doctoral.

Silva Córdova, R. (2011). La enseñanza de la física mediante aprendizaje significativo cooperativo en Blended learning. Tesis doctoral.

Seoane, G., Valiña, M, D., Rodríguez, M, S., Monserrat, M. & Ferraces, M.J. (2007). Diferencias Individuales en razonamiento hipotético-deductivo: importancia de la flexibilidad y de las habilidades cognitivas.

<sup>2</sup> Ramos, A.I., Herrera, J.A. & Ramírez, M.S. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos.

<sup>3</sup> Contini de González, N. (2006). El cambio cognitivo. Un recurso para evitar el fracaso escolar.

Demagistri, M, S. (2009). Habilidades cognitivas y rendimiento académico en alumnos de una escuela secundaria.

<sup>4</sup> Amestoy de Sánchez, M. (2001). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento.

habilidades cognitivas necesarias para los procesos de lecto-escritura y el uso del lenguaje, relacionadas con el rendimiento académico.

En España hay un poco más de variedad, Taboso, (2004) se preocupa por el bajo rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria obligatoria, plantea como objetivo evaluar el estado de desarrollo de las habilidades cognitivas y cómo este afecta la resolución de problemas y el conocimiento lingüístico-semántico. En La universidad de Santiago de Compostela los investigadores se centran en el razonamiento hipotético-deductivo, haciendo énfasis en la importancia de los componentes y no componentes en las habilidades y capacidades cognitivas, así como en la flexibilidad cognitiva. (Ferraces, Monserrat, Seoane, Valiña, & Rodríguez, 2007)

Las investigaciones de Silva (2011) y la de Gilar (2003) son tesis doctorales. El primero propone un modelo de enseñanza para la física, basándose en el aprendizaje significativo, apoyado por el trabajo cooperativo, con el fin de mejorar el rendimiento académico, desarrollando habilidades cognitivas y actitudinales. Mientras que Gilar (2003) formula un modelo explicativo para la adquisición de aprendizaje complejo y el desarrollo inicial de la competencia experta en un dominio específico, incluye la habilidad para organizar conocimientos y la habilidad intelectual general relacionándola con la competencia experta en general.

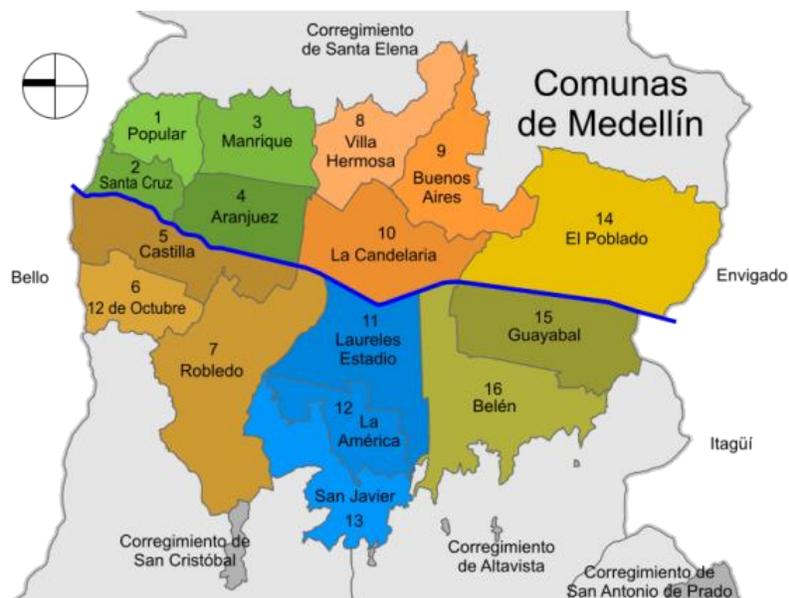
No se encontró una investigación que trabaje el tema de desarrollo de habilidades cognitivas de una forma práctica, vinculada con las ciencias sociales y específicamente con la geografía, tampoco que aborde el desarrollo de habilidades cognitivas desde una metodología cualitativa.

Seguidamente una caracterización de la Institución Educativa en la que se desarrolló el estudio.

## 1.5. Caracterización institución Educativa San Pablo - Barrio Manrique San Pablo, Comuna 1, Zona Nororiental de Medellín

Con miras a lograr los objetivos trazados en el proyecto, se contó con la participación de la Institución educativa San Pablo, específicamente, los jóvenes de sexto grado de la Escuela Urbana Medellín, la cual es una sección de la IE, ubicada en el barrio Manrique San Pablo, comuna 1, zona nororiental de Medellín. Ésta, es una población con altos índices de delincuencia, pobreza, desempleo e inequidad social, factores que se han visto reflejados en el bajo nivel académico y comportamental de los jóvenes (Montero, 2010) . Se evidencian una serie de situaciones que son reflejo de la pobreza y la violencia y al mismo tiempo se convierten en reproductores de esa pobreza y esa violencia. En el siguiente mapa se presenta a Medellín y sus comunas.

**Mapa 1:** Comunas del municipio de Medellín



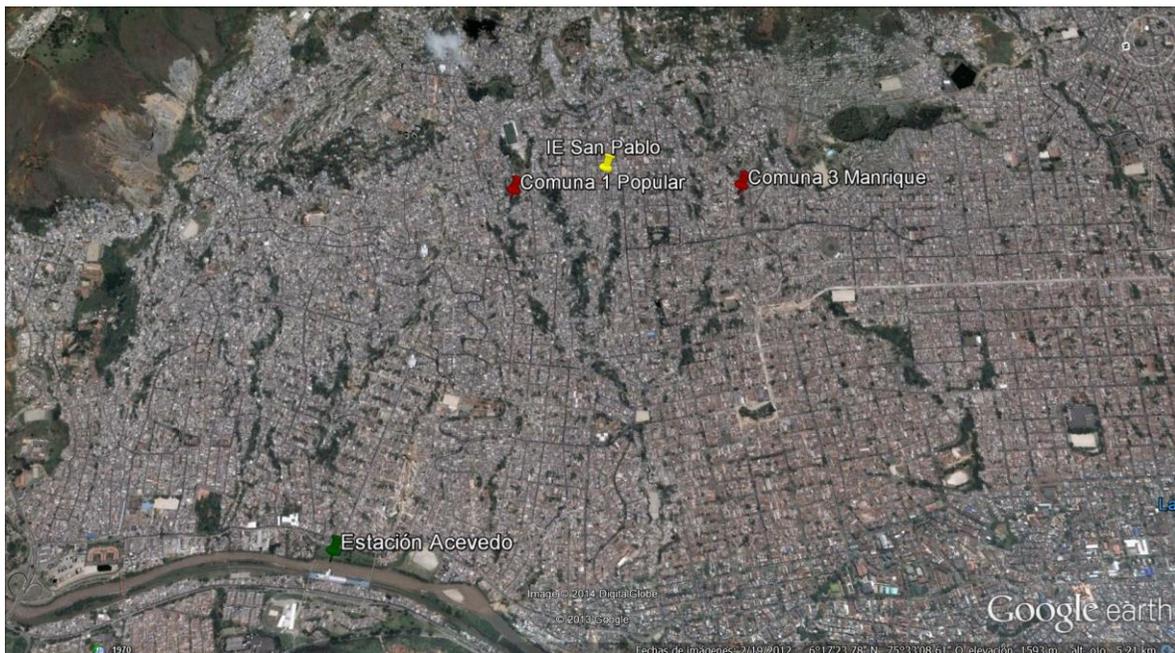
**Fuente:** <http://medellintespera.blogspot.com/p/mapa-de-medellin-con-barrios-y-comunas.html>

La formación espontánea, no planificada de los barrios que conforman la Comuna N° 1 se refleja en las calles laberínticas sin una clara continuidad donde las aceras dan pie a accidentes, caracterizándose por la discontinuidad, por la diversidad de alturas y de materiales, construidas sólo por tramos y como producto del empeño particular e individual y no de la acción comunitaria o de entidades municipales.

A nivel comunal existen, en dirección norte-sur, sólo tres ejes viales que atraviesan esta unidad territorial: la carrera 39 ó antigua vía a Guarne, la carrera 42B y la carrera 46. Esto es debido, además de la urbanización no planificada, a la cantidad de barreras topográficas, en especial los cauces de quebradas, que interrumpen la continuidad de la mayoría de las carreras; estas vías son sinuosas, con una estrecha sección, con un alto flujo vehicular.

En dirección oriente-occidente posee calles cuya característica general es su alta pendiente (alrededor de 12% al 30%), su estrecha sección vial y en un alto porcentaje sólo poseen flujo peatonal sin una jerarquización, que producen problemas de accesibilidad, abastecimiento y orientación.

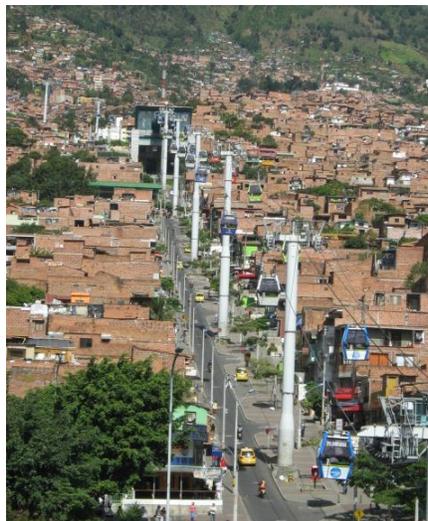
**Mapa 2:** Ubicación geográfica IE San Pablo



**Fuente:** Google Earth. Septiembre de 2013.

Un cambio importante que está afectando positivamente a la comuna N° 1, es la creación de la línea K del Metro de Medellín (comúnmente llamada Metrocable), el cual se caracteriza por ser un sistema de "cable aéreo", con 90 cabinas tiradas por cable y tres estaciones. Surgió con el propósito de mejorar las condiciones de movilidad de los habitantes e indirectamente se convirtió en un detonante para el desarrollo urbano. Actualmente se están mejorando las vías y creando nuevo espacio público.

**Foto 1: El Metro Cable. Línea K**



**Fuente:** <http://www.aroundthisworld.com/the-city-of-eternal-spring-medellin-colombia/>

**Foto 2: Estación Santo Domingo del metrocable**



**Fuente:** [http://es.wikipedia.org/wiki/Transporte\\_p%C3%BAblico\\_en\\_Medell%C3%ADn](http://es.wikipedia.org/wiki/Transporte_p%C3%BAblico_en_Medell%C3%ADn)

Según el plan de desarrollo 2005 – 2015 hecho por el municipio de Medellín, en el Censo del 2008, la comuna 1 contaba con una población distribuida de la siguiente manera: 148.913 habitantes en total, de los cuales 70.189 (47,13%) son hombres y 78.724 (52,87%) son mujeres. Además que el 6,93% tiene entre 0 y 4 años; el 22,04 % tiene entre 5 y 14 años; el 49,33 % tiene entre 15 y 44 años; el 12,82% tiene entre 45 y 59 años y el 8,01% tiene más de 60 años. Además se presenta gran variedad de razas y mestizajes como indígenas, afrodescendientes, mestizos, blancos, palenqueros y mulatos.

Las viviendas están clasificadas en estratos 1 y 2, es decir, bajo-bajo y bajo. Las viviendas están habitadas por 1,02 hogares por cada vivienda, sin embargo los testimonios de las personas demuestran que viven 2 o 3 hogares por vivienda, empeorando los escenarios de hacinamiento, violencia y pobreza. (Alcaldía de Medellín, 2009).

Muchas familias son desplazadas por la violencia, por lo que llegan a la ciudad y deben acomodarse en casas de familiares o conocidos, en situaciones de hacinamiento; los jóvenes debieron abandonar los estudios en su lugar de origen, razón por la cual, hay muchos estudiantes en situación de extra-edad. Muchos jóvenes están al cuidado de familiares, en algunos casos adultos mayores y en otros casos de menores de edad o incluso de ninguna persona (Montero, 2010).

Frente a estas situaciones lo más afectados son los jóvenes, quienes experimentan cotidianamente los enfrentamientos armados y presentan incluso episodios de estrés postraumáticos, generándose más problemas sociales y de comportamiento, que no están siendo intervenidos por profesionales (Palacio, 2011).

Según el SISBEN, 36.745 personas no están estudiando, ni han estudiado, 69.579 han llegado a la primaria, 41.745 han llegado al bachillerato y solo 419 han hecho una técnica o tecnología y 413 universitaria y 34 postgrado, además que el 6,97% es analfabeta (Alcaldía de Medellín, 2009). Estas cifras dan una idea del contexto desigual y escaso de oportunidades que vive la población.

Igualmente en cuanto al empleo aparece que 28.091 personas trabajan como empleados u obreros particulares, 1.544 son empleados del gobierno, trabajadores por su propia cuenta 12.124 y jornaleros 483 personas, y 1.992 empleadas domésticas, además 87.712 no se encuentran realizando ningún trabajo, es decir el 65,87%. A esto se le suma que 3.754 de las personas no están afiliadas a ningún sistema de seguridad y 30.785 es beneficiario del régimen subsidiado y solo 16.973 están afiliados al régimen pensional. (Alcaldía de Medellín, 2009)

El sector de la comuna 1 ha vivido dos procesos: tradicionalmente ha sido una zona de fuertes enfrentamientos intra-urbanos (Periodico el Mundo, 2009) entre distintos actores armados, es una zona estigmatizada y en muchos casos olvidada por las administraciones de turno. Tal vez, por eso, desde hace unas 3 administraciones se ha querido mostrar voluntad de cambiarle la cara al sector, se han llevado a cabo una serie de intervenciones y modificaciones en la infraestructura, principalmente las relacionada con la educación y la cultura, aunque también de transportes, espacios públicos, de esparcimiento, entre otros.

Algunas de las obras de infraestructura que se han avanzado son el corredor de la 42b, el parque lineal la herrera, la unidad deportiva de granizal, el Cedezo, el parque de la candelaria, el puente de guadua, el parque biblioteca España, la línea k del metro, la UVA y otras obras complementarias (Alcaldia de Medellín , 2009).

Sin embargo esta mejoría en la infraestructura no es reflejada en las condiciones de seguridad o en la posibilidad de acceder a oportunidades de estudios superiores o empleos dignos, por el contrario es común que las personas de un sector determinado no puedan pasar por otro sector vecino, sin importar que sean ajenas al conflicto, es decir no pueden habitar sus propios espacios.

Según un artículo publicado por el periódico el Colombiano, la comuna 1 es la más rezagada de la ciudad, en cuanto la calidad de vida. Esto se traduce en difícil o nulo acceso a: servicios públicos, escolaridad, movilidad, estructura física del hogar, participación, libertad, seguridad, salud, trabajo, recreación, ingresos y

calidad de vivienda. También tiene la mayor tasa de embarazos adolescentes y de desempleo (Valencia, 2013).

Todas estas situaciones, hace que los grupos de sexto sean heterogéneos donde confluyen variedad de historias personales, culturas, costumbres, individualidades y subjetividades y situaciones cognitivas variadas que normalmente han sido vistas como una dificultad para los docentes e incluso para los gobiernos locales.

Dentro de la Comuna 1, en el Barrio Manrique San Pablo se encuentra la Institución Educativa San Pablo, la cual fue fundada en 1979, actualmente cuenta con tres sedes, la Escuela Marco Fidel en la cual se encuentran los grados preescolar, primero y segundo; la sede Escuela Urbana Medellín (conocida en el sector como la mixta) la cual ofrece en la jornada de la mañana los grados segundos, terceros y cuartos y en la jornada de la tarde cuartos, quintos y sextos; finalmente la sede principal donde se encuentran los grados séptimo y octavo en la tarde y noveno, decimo y once en la mañana.

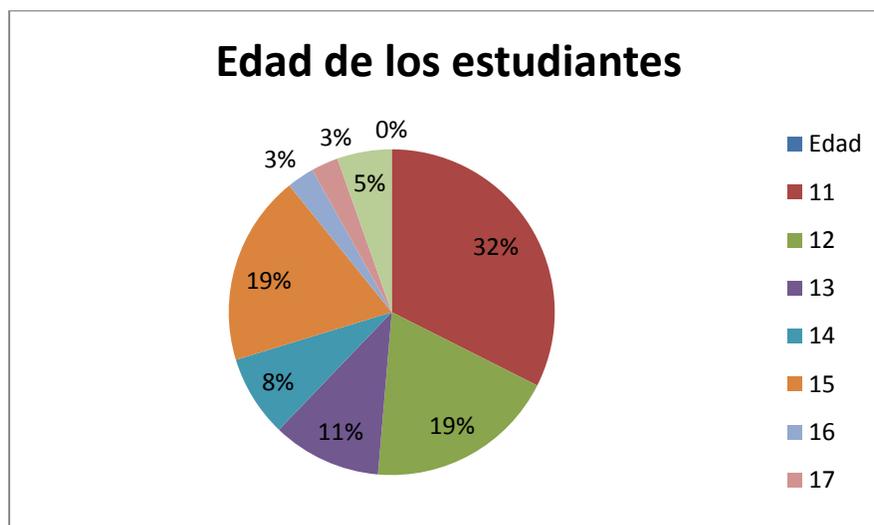
*El grupo sexto uno, sede Escuela Urbana Medellín de la institución Educativa San Pablo:*

Es un grupo que ha sufrido transformaciones debido a que la población es muy flotante, es decir, se comienza el año con un número de estudiantes, pero en el transcurso del año escolar, constantemente hay jóvenes que desertan o son trasladados de colegios, así como otros que llegan de otros colegios e incluso de otras ciudades, por eso, al momento de aplicar el test socio demográfico se encontró que el total de estudiantes es de 37, de los cuales el 18% apenas lleva en la institución algunos meses.

*Género y edad:* Es un grupo de 37 estudiantes conformado por 18 mujeres y 19 hombres, las mujeres están entre los 11 y los 15 años y los hombres entre los 11 y los 17, convirtiéndolo en un grupo diverso. La variedad de edades se debe en parte a que el 48 % ha repetido por lo menos un año, además hay varios jóvenes que se han cambiado de residencia en una o varias oportunidades, por lo que

deben reiniciar los estudios, pues solo el 43 % lleva en la institución 4 años o más, y 7 estudiantes llevan solo algunos meses.

**Gráfica 1:** Edades del grupo de estudiantes participantes

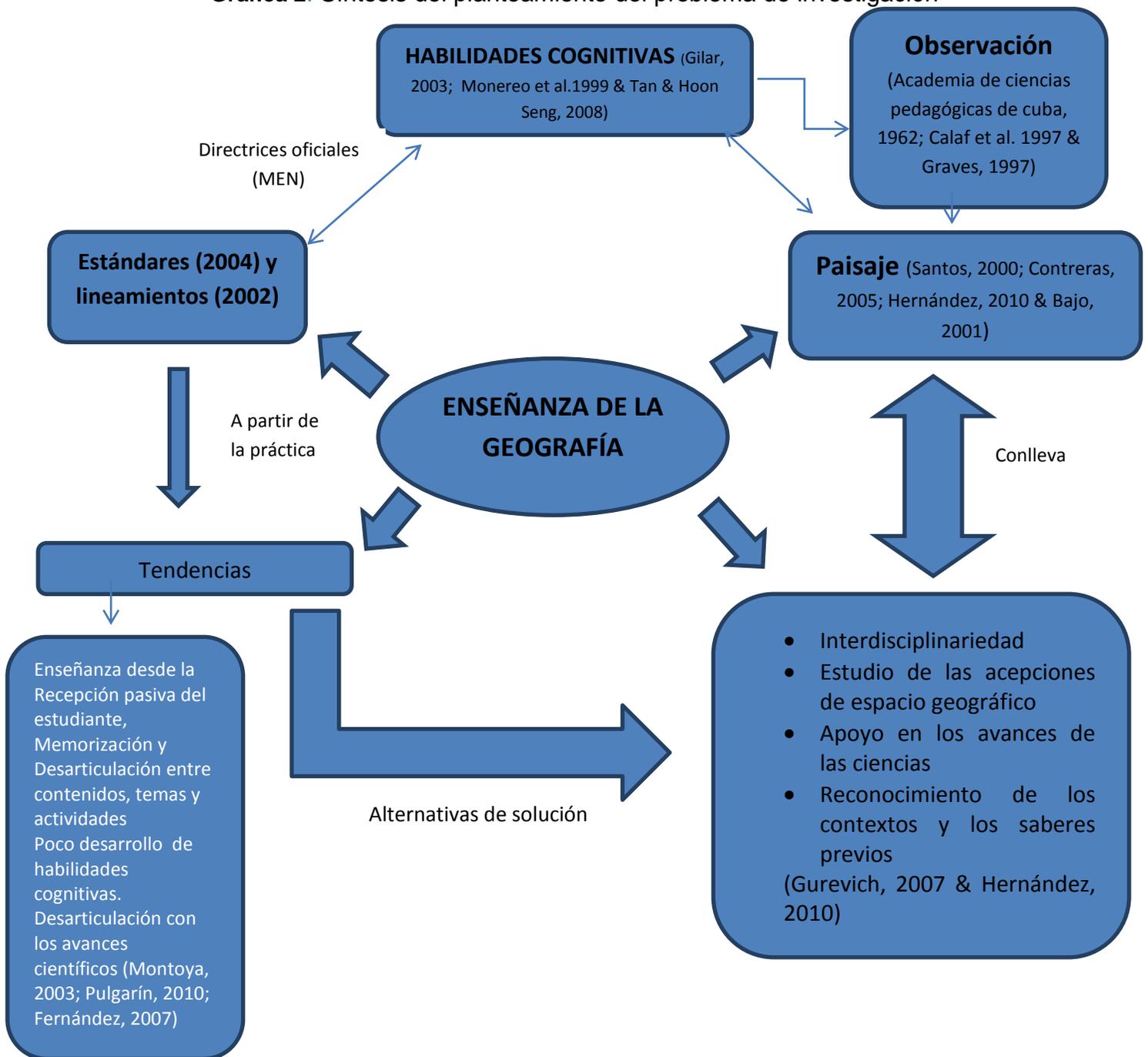


Como puede notarse en la gráfica 1, es amplio el rango de edades entre los jóvenes de un mismo grupo, este es un fenómeno que se presenta constantemente en los demás grupos de la institución. Dicha situación genera dinámicas particulares, pues estudiantes de un mismo grupo tienen diferentes estados cognitivos, diferentes expectativas, diferentes experiencias, lo cual puede ser visto como una dificultad para los docentes, pues a la hora de planear los temas y actividades de las clases, es necesario tener en cuenta todas estas realidades. Si queremos plantear estrategias que generen aprendizaje significativo en los estudiantes debemos tener como referente los contextos, conocerlos, y partir de estos plantear alternativas de solución a las problemáticas.

La problematización lograda desde los antecedentes, se recoge en la siguiente gráfica, en la cual se ubica la enseñanza renovada de la geografía como centro del proyecto de investigación. Para la enseñanza de la geografía existen unas directrices ministeriales las cuales plantean la enseñanza desde la interdisciplinariedad, teniendo como base el contexto y buscando aprendizaje

significativo. Sin embargo, en la práctica docente se evidencia que la enseñanza de la geografía sigue siendo memorística, repetitiva y desarticulada de los avances científicos (Montoya, 2003 & Gurevich, 2007). Ante esta realidad de la enseñanza, se proponen como alternativas de solución abarcar los contenidos desde la interdisciplinariedad, acercarse a los conocimientos propios de la geografía desde las acepciones del espacio geográfico, como el paisaje, el cual puede ser utilizado como herramienta para la enseñanza, ya que permite no solo adquirir conocimientos conceptuales, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas, para este proyecto en particular la observación.

**Gráfica 2:** Síntesis del planteamiento del problema de investigación



Fuente: Elaboración propia con base en el rastreo bibliográfico previamente presentado

## **2. HACIA LA LECTURA DEL PAISAJE EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

En aras de resolver las preguntas planteadas en el proyecto de investigación, se identificaron los conceptos necesarios a rastrear, paisaje, habilidades cognitivas, observación y enseñanza de la geografía. Esto significó un acercamiento no solo a la disciplina geográfica sino a las ciencias de la educación, en especial a la didáctica. Inicialmente se abordó el concepto paisaje, categoría central en el estudio puesto que, como se expresó previamente constituye una herramienta para la enseñanza de la geografía. Hay un acercamiento al paisaje como concepto central de esta disciplina, y se teoriza sobre la importancia de aprovechar la lectura de paisaje en la enseñanza de la geografía y de las ciencias sociales. Su utilización se justifica en tanto es un concepto integrador de contenidos curriculares de diversas disciplinas, como la geografía, historia, sociología, pero además las ciencias naturales, las humanidades y las artes. Asimismo se conceptualiza alrededor de las habilidades cognitivas y se fundamenta la oportunidad que ofrece la lectura de paisaje para desarrollar estas, específicamente la observación. Finalmente se retoman los elementos necesarios para la elaboración de secuencias didácticas, con el objetivo de materializar lo propuesto desde la investigación.

### **2.1 Aproximación al concepto de paisaje**

El Paisaje, es una de las acepciones con las que se define o nombra el espacio geográfico, objeto de conocimiento de la geografía. Este concepto es la categoría central del trabajo de investigación, el cual ha sido estudiado por diversas disciplinas, Sin embargo, el principal interés es rastrearlo desde el acervo geográfico, en donde ha sido considerado por diversos autores como Souto

(2011), Bajo (2001), Santos (1996, 2000), Troll (2003), Tanacs (2003), Montañés (1993), Ortega (2000), entre otros y desde diversos enfoques como la geografía clásica, la geografía regional, la geografía cultural y la geografía crítica. Además, se ha construido a partir del aporte de múltiples ciencias, convirtiéndose en un concepto complejo, abarcador y ante todo posibilitador de la interdisciplinariedad y por lo tanto, una gran posibilidad para la enseñanza de la geografía, razón por la cual se toma como referente central en el planteamiento de este proyecto de investigación.

En primer lugar se retoma a Contreras (2005) quien ubica el origen del concepto a partir de términos que no eran científicos ni académicos. Etimológicamente hablando, en sus inicios el término paisaje significaba espacio natural, humanizado, limitado o controlado y se asociaba principalmente al distrito o unidad administrativa. Pasó de ser el espacio controlado por un señor a ser un elemento pictográfico, y finalmente transitó al campo académico, diferenciándose de otros conceptos geográficos como lugar, ya que este último implica la apropiación y significación de los sujetos frente al espacio (Contreras, 2005).

En esta dirección, el término Ciencia del Paisaje aparece como tal en 1884, para referenciar espacios que son resultado de procesos físicos (Troll, 2003). Sin embargo, la categoría paisaje se va construyendo de una forma que se muestra como complejo y variable y deja entender porque ha sido abordado por distintas disciplinas como la historia, la geografía, la arqueología, la antropología, entre otras (Contreras, 2005). De acuerdo con el autor quien cita a Gregory (2000), fue hasta el siglo XX que el paisaje perdió sus componentes artísticos de pintores y poetas y se construyó en un concepto académico, de donde surgieron las primeras bases para definirlo como un área del espacio que es abarcada por la mirada e incluye los objetos materiales desde una visión pictórica

Continuando con el mismo autor, quien retoma a Schluter (1907) ubicó al paisaje, a la identificación de la organización de éste y a su descripción, como el objeto de la geografía humana, y desde allí surgió lo que se conoce como Morfología del paisaje cultural. Sin duda, una de las enfoques de la geografía donde más ha

evolucionado el concepto, es en la geografía cultural, porque allí tiene la posibilidad de moverse entre varias disciplinas como la historia, la geografía, las humanidades, entre otras, generando cambios epistemológicos, teóricos y metodológicos (Contreras, 2005).

### *El paisaje, una categoría geográfica*

El concepto paisaje, de acuerdo con Pulgarín (2010) ha sido abordado desde la geografía clásica, regional, cultural entre otras y definido por varios autores, entre los que se destaca Ortega (2000), Santos (1996), Montañez (1997)

Históricamente, el concepto de paisaje se ubica en el desarrollo de la ciencia geográfica a comienzos del siglo XIX, pasando por algunas visiones dadas desde diversos enfoques de la geografía y algunos aportes de otras disciplinas. Al respecto Souto (2011) ubica inicialmente al paisaje como: objeto pictórico, es decir, como foco de interés de los pintores y artistas, que se basaban muchas veces en la naturaleza, pero también, buscaban un orden armónico. Como elemento de diseño de espacios exteriores y arreglo intencional de los elementos de la naturaleza, también se buscaba la armonía pero teniendo en cuenta la tridimensionalidad y los elementos físicos que brinda la naturaleza. Finalmente como producto visual, resultado de la acción de ubicar elementos físicos en una superficie.

A finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, de la geografía general surge la geografía regional, los franceses le dan mayor fuerza a los estudios del lugar y la localidad, mientras que los alemanes a los estudios del paisaje. Los franceses reconocen la región como el objeto específico y exclusivo de la geografía. Se le da énfasis a las relaciones entre lo natural y los eventos sociales, económicos, políticos, demográficos entre otros (Pulgarín, 2010).

En el siglo XX la geografía regional se divide en dos tendencias: la primera es la geografía regional de diferenciación espacial, y la segunda, la geografía regional del paisaje (Pulgarín, 2010). En la primera, el paisaje es considerado el espacio geográfico, resultado de la relación de la sociedad con la naturaleza y que expresa

la realidad de la región entendiendo ésta como el resultado de transformación histórica que se ve reflejada en la estética y las formas. En la segunda, el paisaje se toma de las artes y la literatura, es una geografía que trata de alejarse de lo científico para acercarse a los sentimientos y emociones que se presentan en los lugares. Con esta visión humanista, el paisaje adquiere otro significado, más próximo a lo cultural (Pulgarín, 2010 retomando a Ortega 2000).

En otras tendencias de la geografía que estudian el paisaje, se describe a la geografía cultural como aquella que se centra en las obras humanas que son realizadas en la superficie, dándole a las áreas una caracterización que la distinguen del resto. A través del texto hace una invitación, para que a partir de las premisas de la geografía cultural, se visibilice la diversidad cultural, con sus propios procesos culturales, desarrollados en el espacio geográfico, buscando la interdisciplinariedad y el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes (Pulgarín, 2010).

El concepto paisaje también se ubica en la perspectiva de la Geografía Subjetiva, conocida como la geografía de las representaciones o de los espacios subjetivos. Ésta, tiene el carácter analítico de la Geografía Cuantitativa y el carácter fenomenológico de la geografía cualitativa y hermenéutica. En ella se le da mayor énfasis a los procesos cognitivos y de percepción individuales, así como a las sensaciones, significados y sentimientos que generan los fenómenos pero de forma subjetiva en los espacios (Pulgarín, 2010).

Por su parte Hernández, Nieto & Pulido (2010) plantean cómo en la Geografía Cultural se entiende el paisaje como reflejo de la obra humana en la naturaleza; el paisaje cultural refleja unas pautas de comportamiento y conocimientos que son transmitidas por la cultura, lo que convierte al paisaje en testimonio de las experiencias que las sociedades han tenido para adaptarse al medio en el paso del tiempo. Distinto ocurrió con la geografía anglosajona, donde no se tuvo en cuenta la parte cultural. Por el contrario, se centraron en el estudio urbano, pensando en la división y uso de la tierra, remitiéndose a lo silvestre, los monumentos y los parques nacionales, utilizando métodos cuantitativos. En el

caso europeo el paisaje se tiene en cuenta en la planeación y regulación pero es visto como parte del patrimonio nacional (Contreras, 2005). Seguidamente el autor plantea que la geografía cultural del siglo XX, se acerca al paisaje a través de las justificaciones estéticas e ideológicas que tienen impacto en la vida colectiva, y de esta forma se acerca también a las humanidades, apareciendo la fenomenología, la interpretación simbólica y la expresión literaria o artística que los grupos sociales dan a los entornos.

En la perspectiva de la Geografía Crítica, se debe retomar a Santos (1996) quien relaciona el paisaje con los medios de producción, distribución y circulación del consumo. En la medida en que el paisaje es una imagen, reflejo de lo que se ha vivido en el espacio, no es creado inocentemente sino que responde a las maneras en que se hace el trabajo humano en distintas etapas de la historia, por lo tanto, lo define como un conjunto de formas heterogéneas, irregulares, de épocas distintas y representante de diversas formas de producción.

#### *Conceptualizaciones en el estudio del paisaje*

Las conceptualizaciones del paisaje proceden de varios autores y perspectivas. Según Álvarez (2002) la palabra paisaje ha tenido varias definiciones, entre ellas:

... “país, pintura, dibujo, porción de terreno considerado en su aspecto artístico, pintura que representa cierta extensión de campo, bosque, porción de terreno considerado espectáculo artístico, extensión de campo que se ve desde un sitio, configuraciones de terreno, áreas de dimensiones muy variadas caracterizadas por los rasgos geomorfológicos, climáticos, de habitad” (p. 19).

En este sentido son significados que van encaminadas a lo natural del espacio y a un aspecto humano, principalmente lo artístico.

En la línea de ese autor, encontramos a Troll (2003) quién describe al paisaje como una parte de la superficie terrestre, que tiene un carácter específico y que se distingue de otros por unas características naturales, donde se destacan imagen

exterior, y la actuación conjunta de fenómenos. No obstante, se encuentran definiciones como la de Santos (2000), el cual lo describe como resultado histórico acumulado o historia congelada.

En esta lógica, se puede resaltar por ejemplo el trabajo de Tanacs (2003), quien establece la relación entre el espacio físico y la construcción de las personas, mostrando al paisaje como algo más que un reflejo de relaciones. Santos (2000), también habla del paisaje como una porción del espacio que se puede abarcar con la visión y que es relativamente inmutable. El paisaje está compuesto por las formas que expresan herencia, se destaca las relaciones entre el pasado, por lo tanto, es una imagen inmovilizada, una historia congelada que participa de la historia viva.

Volviendo a Contreras (2005), quien parte del argumento de que el espacio y el tiempo son inseparables, pues es a través del espacio que el tiempo logra convertirse en materialidad, es así como reconoce la importancia del pasado; y, en esa importancia del pasado, coincide con Santos (2000), quien muestra al paisaje como una combinación de varios tiempos, la acción de distintas generaciones que se superponen en el presente. Dicho autor también se refiere al paisaje cultural como una imagen cultural, pictórica y simbólica. Dice que los paisajes pueden representar una variedad de materiales y superficies, enfatiza en lo visual y simbólico, en las representaciones de actitudes sociales y procesos mentales, lo cual se complementa con lo planteado por Álvarez (2002), cuando presenta al paisaje como un elemento en constante proceso de transformación, como algo manipulable, y con el sujeto como eje central de ese proceso.

Adicionalmente Álvarez (2002), argumenta como el paisaje es la proyección visible del espacio donde obra el ser humano, como es un llamado a la memoria, a la belleza, a lo estético. Es resultado de la acción concreta, medible, que responde a unas dinámicas sociales. Su planteamiento se diferencia del de Santos, en tanto presenta al paisaje en perpetua evolución y porque le otorga la posibilidad de poseer la relevancia social y funcional propia de la infraestructura. Significado que se ve fortalecido con la afirmación de Montañés (1997), que se enfoca en la

relación entre el espacio físico, inmerso en un lugar como construcción social, con unos criterios de funcionalidad y estética, este autor lo resalta en el sentido simbólico, en esa lógica, lo presenta como un producto que a su vez también se convierte en un reproductor y fortalecedor de los valores y creencias políticas, sociales y culturales.

Es importante volver sobre las ideas que presenta Santos (1996) quien concibe el paisaje, como todo lo que alcanzamos a percibir con los sentidos, compuesto no solo por el volumen sino también por los colores, olores, sonidos y movimientos. En el paisaje se conjugan los elementos naturales y culturales, además él rescata la heterogeneidad de las formas, ya que es el resultado de los procesos sociales en el espacio y si la sociedad crece en complejidad, crece también la variedad de las formas, esa complejidad de la vida social también nos distancia del mundo natural y nos convierte cada vez más en un mundo artificial.

Ante la clasificación del paisaje natural y paisaje cultural, Santos (1996) lo clarifica diciendo que en el mundo contemporáneo es difícil distinguir lo natural de lo cultural, ya que no hay lugar en el mundo que no haya sido manipulado de una forma u otra por los seres humanos, así sea como objeto de interés económico y político.

Siguiendo con la idea del paisaje como construcción se encuentran los trabajos de Hernández et al. (2010) quienes definen el paisaje cultural como síntesis de sucesos ya pasados y del presente, síntesis de lo natural y lo humano. Concreta tres categorías. Paisaje concebido: creado por el hombre con intenciones estéticas. Paisaje evolutivo: refleja la interacción entre el hombre y la naturaleza, que se concreta en materialidad y se convierte en testimonio. El paisaje asociativo: se vincula con fenómenos históricos, religiosos o artísticos. En la misma línea esta Echavarren (2010) quien argumenta que cuando miramos el paisaje estamos mirando la sociedad, pues el paisaje es construcción que conjuga lo ecológico, lo psicológico y lo social; incluyendo características físicas y la manera como las percibimos. Ubica tres dimensiones de análisis sociológicas del paisaje. La material, la cultural y la emotiva. Tiene en cuenta las emociones como elementos

funcionales para la cohesión de una sociedad, incluso en lo paisajístico, pues la persona que sienta emociones positivas frente al paisaje, lo protegerá.

Después de la revisión anterior sobre las conceptualizaciones de paisaje desde autores como: Echavarren (2010), Montañés (1997), Álvarez (2002), Contreras (2005), Delgado (2005), Santos (1996), Tanacs (2003), entre otros, se reconoce el valor de considerar la lectura del paisaje con miras a una enseñanza a partir de problemáticas sociales actuales y que conciernen a las ciencias sociales, como son los procesos migratorios, los conflictos sociales, políticos y económicos, la degradación ambiental, las poblaciones en inequidad, entre otros. Pero además que desarrolle habilidades cognitivas y como lo propone Taborda (2010) que busque la formación de ciudadanos conscientes y solidarios con el espacio.

### *La lectura del paisaje*

Leer el paisaje desde la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales, en general, implica la didáctica. Desde la lectura del paisaje se pueden trabajar conceptos incluidos dentro del currículo de las ciencias sociales e incluso de las ciencias naturales, como son los relacionados con el espacio físico y natural, relieves, suelos, climas, vegetación, y la interrelación entre el medio natural y los sistemas sociales. En esta misma lógica, se pueden incluir los contenidos concernientes con las actividades sociales, económicas y políticas y los hechos históricos, ocurridos a través del tiempo. Esto permite enseñar desde un concepto geográfico como el paisaje, apuntando a aprendizajes integradores del conocimiento natural, social y cultural como lo señalan Hernández et al. (2010).

Continuando con los autores, la lectura del paisaje permite un aprendizaje procedimental porque se incluyen lectura de mapas topográficos, de relieve, de climas; elaboración y análisis de estadísticas y gráficas poblacionales, además la observación, descripción, comparación, clasificación, análisis, entre otros. Asimismo, la lectura del paisaje aporta al campo artístico y literario, partiendo del conocimiento del patrimonio y las formas físicas heredadas en el espacio geográfico por la cultura; teniendo en cuenta la importancia de los sentidos y la

percepción en la apreciación de una estética determinada que se está observando; y utilizando expresiones artísticas como pintura, fotografía, poesía, literatura, música. Éstas, no solo permiten los diálogos interdisciplinarios en el marco de la enseñanza de la geografía, sino que se hace más motivante, creativo y agradable para los estudiantes, poder expresar lo que perciben del espacio, leyendo sus formas por medio de actividades que involucren el aspecto personal, sentimental y creativo.

La lectura del paisaje, también aporta en el campo actitudinal, pues permite el desarrollo de valores como la contemplación y valoración, además desarrolla el conocimiento de los ciudadanos sobre los lugares, lo que posibilita, por un lado comprender de una forma crítica y reflexiva la realidad que se vive y por el otro reconocer y valorar la diversidad de las culturas que se expresa a través de las modificaciones al espacio geográfico, como lo señalan Hernández, et al. (2010).

## **2.2. El paisaje como objeto de enseñanza**

En la enseñanza de la geografía y en especial del concepto paisaje, se busca hacer comprensible los cambios frecuentes que el espacio geográfico vive, desde las actuaciones de quienes lo habitan, de ahí que el paisaje al constituirse en objeto de enseñanza requiera una organización didáctica en el marco de un plan de aula por ejemplo o desde la misma formulación de un plan integrado de área; al considerar la lectura del entorno inmediato del barrio o desde las salidas de campo la inclusión de la observación con intencionalidad formativa.

El paisaje como objeto de enseñanza implica, presentarlo como un contenido o tema a abordar en la enseñanza de la geografía, lo cual demanda conceptualizar tanto sobre los conceptos paisaje como el de enseñanza. Respecto a este último, según Nicoletti (2006) ésta, es entendida como un sistema en el cual se instruye y se busca generar aprendizajes de conocimientos, principios o ideas, este proceso es dinámico. La enseñanza se entiende como la acción de propiciar el ambiente y

las circunstancias para que el estudiante aprenda algo que no sabe. Y el aprendizaje es la acción de incorporar o procesar algo que aún no ha introyectado, para modificar un comportamiento o el resultado de ese mismo comportamiento. La enseñanza, en estrecha relación con el aprendizaje, hace parte del proceso docente educativo, enmarcado en la educación. Es así como dentro de la pedagogía, la enseñanza se convierte en el objeto de estudio de la didáctica.

Según Díaz & Hernández (2002), el proceso de enseñanza es dirigido por el docente, el cual busca lograr en los estudiantes un nuevo aprendizaje, sin embargo, el docente no puede ser solo transmisor de información, sino por el contrario, debe ser un mediador, en el donde el docente parte de los conocimientos, que son resultado de la cultura y selecciona aquellos acordes y necesarios para cada situación particular. En esta dirección para lograr un buen proceso de enseñanza se hace necesario ir más allá de la transmisión de información, y también disponer de todos los recursos necesarios para que los estudiantes desarrollen aprendizajes significativos, desplieguen habilidades y refuercen valores. El objetivo es lograr que los se constituyan como sujetos conscientes y participes de su propio aprendizaje.

El proceso de enseñanza está determinado por la formación profesional que tiene el docente, las experiencias, la forma de ver la vida, y además influenciada por las tendencias de las ciencias específicas, de la pedagogía y la didáctica, las normativas del gobierno y el contexto en el que se desenvuelve.

Enseñar el paisaje como contenido escolar, en el marco de la geografía y las ciencias sociales, es una oportunidad de organizar secuencias didácticas donde se consideren diversos métodos como la observación, el análisis y la comparación entre otros, de lugares y espacios reconocidos por estudiantes desde antes, de tal manera que puedan identificar y diferenciar los cambios que en ellos se han dado históricamente y reconocer las diferentes imágenes que de ellos se han tenido, por ejemplo a través de fotografías históricas, mapas actuales tomadas de google y de cartografías de la ciudad, entre otros.

### **2.3. La emergencia de la didáctica como disciplina académica**

La enseñanza ha sido asumida como objeto de estudio de la didáctica. Según Álvarez & González (1998) la sociedad, a través de la historia ha desarrollado una cultura y dentro de ésta, unos conocimientos científicos, para garantizar la continuidad de la sociedad, se lleva a cabo la reproducción de esa cultura, para ello, se apunta a la formación de las personas, dependiendo del ideal de persona que se busque.

Continuando con los autores, esta formación es el encargo que se le hace a la pedagogía, la cual es la ciencia que se pregunta por el proceso formativo de los seres humanos. Dentro de esta formación, se desprende el proceso docente educativo, el cual se lleva a cabo en las instituciones de manera formal y el cual se convierte en el objetivo de la didáctica.

El proceso docente educativo es visto como un sistema, donde sus partes interrelacionan y son interdependientes entre sí. En dicho proceso, hay un sujeto que lleva a cabo el aprendizaje, el estudiante; y un sujeto que guía esa actividad de aprendizaje, el docente. Ambos se relacionan en torno al contenido, el cual es un encargo de la cultura (Álvarez & González, 1998).

Retomando a Vargas (2009), en un primer momento la didáctica fue considerada como el arte de enseñar, y dependía de las aptitudes y talentos que tuviera el docente, más adelante comienza a nutrirse con la teoría y se convierte en la ciencia que tiene por objeto de estudio el proceso docente educativo. La didáctica es la disciplina que se encarga de estudiar el proceso por el cual se dirige y orienta eficazmente la enseñanza. En ella se establecen el conjunto sistémico de principios, normas, recursos y procedimientos específicos con los cuales se orienta al estudiante en su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta los objetivos educativos

La didáctica buscando que la enseñanza sea más eficaz se nutre con los aportes de ciencias como la filosofía, biología, psicología, sociología, de estas retoma lo necesario para orientar la enseñanza dependiendo de la edad evolutiva de la

persona; que sea una enseñanza contextualizada y adecuada a las necesidades de la realidad; hacer del proceso de enseñanza flexible y dinámico, dispuesto a los cambios; recibiendo y vinculando los aportes y avance científicos que se convierte en objeto de enseñanza.

Mientras algunos teóricos expresan que la didáctica se preocupa más por el cómo que por el qué, Álvarez & González (1998) argumentan que la didáctica funciona como un sistema, donde sus componentes se relacionan entre sí. Además se tiene en cuenta el estudiante, los contenidos, las técnicas de enseñanza, el contexto, los objetivos. En este sentido se reconocen desde los autores ya mencionados los siguientes componentes de la didáctica:

El problema: es la situación, presentada, donde se genera una necesidad. El objetivo: es lo que se propone alcanzar con el proceso. El contenido: son los objetos de estudio de las ciencias seleccionados para ser enseñados. El método: son las acciones a desarrollar durante el proceso, en relación con la interacción, con el objeto de estudio. Los medios: son las herramientas utilizadas para llevar a cabo el proceso docente educativo. La forma: es la organización del tiempo, y los demás elementos del proceso. La evaluación: es el seguimiento constante al desarrollo del proceso.

La enseñanza de la geografía en Colombia está incluida dentro de las ciencias sociales. Desde el MEN (2002) se propone una educación interdisciplinar, utilizando los conceptos geográficos como conceptos síntesis, ya que desde la geografía se permite el análisis de la interacción entre los elementos naturales con los elementos culturales. A partir de este análisis se puedan incluir los contenidos de las otras ciencias sociales.

En esta investigación se propone la enseñanza de la geografía, como plataforma para la enseñanza de las ciencias sociales, utilizando la lectura de paisaje, el cual permite desarrollar los contenidos propuestos para el área, según los estándares (2004) y lineamientos de ciencias sociales (2002) publicados por el MEN. Además abarcar los conceptos propios de la geografía de forma interdisciplinar con las

otras ciencias sociales e incluso con las ciencias naturales, las humanidades y las artes, todo esto mientras se desarrollan habilidades procedimentales y se refuerzan valores.

Se busca entonces formar jóvenes poseedores de conocimientos sobre las ciencias, que sean agentes activos en sus procesos de aprendizaje, pero además que sean conocedores de las realidades del medio en el que viven, que tengan las herramientas para analizar y modificar o mantener las situaciones que sean positivas para la mayoría de la población. Todo esto partiendo de la geografía como ciencia síntesis de las ciencias sociales y de los conceptos y procedimientos que le son propios a su estudio, como es el caso del paisaje.

Si bien la lectura del paisaje permite el desarrollo de múltiples habilidades y el desarrollo de valores, desde teóricos como Calaf et al. (1997) Graves (1997) & Hernández (2010) entre otros se establece una relación entre el paisaje y la observación como habilidad cognitiva, que se desarrolla a través de las experiencias que vivimos. A continuación se presenta un rastreo de cómo se definen las habilidades cognitivas, para luego caer en la observación como una de ellas y como una de las más adecuadas para ser desarrollada mientras se hace lectura del paisaje desde la enseñanza de la geografía y de las ciencias sociales.

## **2.4. El desarrollo de habilidades cognitivas**

En las ciencias sociales y de la educación como la psicología es cada vez más reconocido el hecho que el cerebro no es una estructura rígida ni estática, sino por el contrario, se demuestra que es un sistema modificable con posibilidades de cambiar sus propiedades físicas y funcionales, dependiendo de una interacción compleja de los procesos internos con lo que está en el contexto (Sternberg, 2008). Según Feuerstein (1980), citado por (Tan & Hoon Seng, 2008) los seres humanos tienen la capacidad de modificar las capacidades cognitivas,

adaptándose según las circunstancias y las necesidades, teniendo presente las condiciones de la mediación, sin importar la edad.

Según Gilar (2003), el estudio de las habilidades cognitivas comenzó como un estudio sobre la resolución de problemas, actualmente se ve cómo ha sido abordado desde miradas teóricas y metodológicas diversas. Para este trabajo de investigación se retoman algunas definiciones y clasificaciones de habilidades cognitivas, habilidades del pensamiento, y procesos cognitivos así como algunas descripciones de procesos y procedimientos de adquisición de esas habilidades.

Respecto a las conceptualizaciones de habilidades cognitivas, en primer lugar se tiene en cuenta a Monereo et, al. (1999) quienes dicen que comúnmente se confunde lo que son habilidades con capacidades, y por lo tanto las precisan y diferencian. En este sentido, conciben las capacidades como disposiciones genéticas, que se pueden desarrollar mediante las experiencias que tienen las personas con el medio en el que se desenvuelven y que como resultado de este proceso se logran las habilidades, es decir, que las habilidades cognitivas son capacidades que han sido desarrolladas, a través del uso de procedimientos, que se expresan en conductas y que pueden utilizarse de forma consciente como inconsciente. Ellos plantean la siguiente clasificación de 10 habilidades cognitivas: en primer lugar la observación de fenómenos; después la comparación y análisis de datos; en tercer lugar la ordenación de hechos; continua la clasificación y síntesis de datos; luego la representación de fenómenos; en seguida la retención de datos; más adelante la recuperación de datos; y ya para terminar, la interpretación e inferencia de fenómenos; la transferencia de habilidades y la demostración y valoración de los aprendizajes.

Otra de las investigaciones encontradas es la que realizaron Ramos, Herrera, & Ramírez (2010), quienes citando a Reed (2007), definen las habilidades cognitivas como destrezas y procesos de la mente, las caracterizan como necesarias y facilitadoras para realizar cualquier tarea, así como las responsables de adquirir el conocimiento y recuperarlo cuando sea necesario. Estos autores citan a Hernández (2001), para describir brevemente los tres momentos que se ejecutan

al adquirir una habilidad cognitiva. En el primero, la persona no conoce la existencia de la habilidad; en el segundo momento es el proceso de adquisición de la habilidad y se desarrolla con la práctica; en el tercer momento la habilidad ha sido interiorizada, por lo tanto es utilizada de forma fluida y automática. Igualmente, clasifican las habilidades en básicas y superiores, siendo las primeras las que ayudan a construir las superiores, además se pueden utilizar en diferentes momentos del proceso de pensamiento y en más de una ocasión. Retoman como las habilidades básicas: enfoque, obtención y recuperación de información, organización, análisis, transformación y evaluación. Y como habilidades cognitivas superiores solución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico, pensamiento creativo.

En el texto de Tan & Hoon Seng (2008) retoman la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural (SCM por sus siglas en inglés) de Feurestein (1960), quien dice que los humanos tienen la posibilidad de transformar la personalidad, la cognición y el comportamiento. Estos autores parten del hecho de que la enseñanza y el pensamiento implican abarcar toda una estructura cognitiva, y por lo tanto se busca la modificación y diversificación de toda la estructura encargada de la capacidad de aprender y adaptarse a situaciones complejas y no solo algunas dimensiones, además enfatiza en la importancia de la mediación humana intencional en el desarrollo cognitivo del individuo.

Por su parte Gilar (2003) hace una selección de teorías sobre las habilidades cognitivas y las fases en que éstas se desarrollan teniendo en cuenta las investigaciones de varios autores. La autora parte de los planteamientos de Lehn (1996) y Voss, Willey & Carretero (1995) para definir las habilidades cognitivas en general y las habilidades cognitivas relacionadas con el dominio de un conocimiento. A las primeras se les puede ver actuando de forma similar a través de diferentes dominios de saberes, mientras que las segundas tienen estrecha relación con los contenidos específicos de cada ciencia o disciplina.

La autora también se refiere al proceso de desarrollo de las habilidades cognitivas, el cual se lleva a cabo durante distintas fases, la primera de ella es llamada por

Korthagen & Lagerwerf (1995) como el nivel de la imagen, pues en ella se forma una imagen inicial de un concepto o fenómeno a través de la experiencia. En la segunda fase aparece la esquematización de imágenes y la atención se centra en detalles, en esta fase hay interrelaciones entre las unidades de información que forman redes de conocimiento más profundo flexible y aplicable a nuevas situaciones, se hace énfasis en la flexibilidad cognitiva, pues se relacionan conceptos de diferentes modos en diferentes contextos. En la tercera fase, se incrementa el funcionamiento autónomo de las estructuras de conocimiento integrado, la aplicación de los conocimientos requiere menos esfuerzos y se logra mayor capacidad de procesamiento

### *Procesos Cognitivos*

En el marco de la psicología Banyard et al. (1995), hablan de la cognición como una base para entender el mundo y la relacionan con el pensamiento y la comprensión. La clasifican en procesos cognitivos de la siguiente manera: percepción, atención, pensamiento, memoria y lenguaje. También argumentan que para desarrollar la cognición se conjugan factores fisiológicos, individuales o personales y factores sociales.

En este sentido, la Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR de Cuba (1992) hablan de procesos de conocimiento y los clasifican en: sensación, percepción, atención, memoria, pensamiento, lenguaje e imaginación. Así mismo de la sensación y percepción, desprenden un proceso más complejo y consciente llamado observación como lo explicaremos más adelante.

En el texto escrito por Banyard et al. (1995) se define la percepción como la captación de información a través de los sentidos y su posterior procesamiento para darle significado a la información, aun así, la percepción no depende por completo de lo que se presentan en el mundo exterior, sino que esta sesgada por las expectativas, esperanzas, miedos, necesidades y recuerdos.

Los procesos de percepción implican la decodificación cerebral y centralizar algún sentido a la información que se está recibiendo, de forma que se pueda

almacenar o hacer operaciones mentales. En este sentido se habla de tres aspectos para entender la percepción: cómo se recibe la información; cómo se agrupan los trocitos de información para determinar lo que representa; y cómo se combina todo esto al conocimiento ya adquirido previamente para que resulte comprensible (Banyard et al. 1995).

Según esto la percepción implica mucho más que las meras experiencias sensoriales, no es un proceso aleatorio, pues implica funciones biológicas y cerebrales, que le dan sentido a la información, la cual debe ser interpretada en el cerebro y anclada a experiencias previas. Banyard et al. (1995) consideran como factores que influyen en el estado perceptivo: motivación, instrucciones, contexto, expectativas, factores culturales, recompensa y castigo, emoción, experiencias pasadas y diferencias individuales.

#### *Procesos de Conocimiento*

Por su parte la Academia de Ciencias Pedagógicas de Cuba (1962) habla de procesos de conocimiento y los clasifica en: sensaciones, percepción, atención, memoria, pensamiento, lenguaje e imaginación. Pero teniendo en cuenta los objetivos de este trabajo nos concentramos en la sensación, la percepción y su consecuencia más compleja, la observación. La sensación es entendida como el proceso por el cual el ser humano conoce el mundo material a través de sus órganos, la sensación es la primera fuente de conocimiento de todos los saberes acerca del mundo. Por medio de la sensación llegan a nuestros cerebros las cualidades aisladas de los objetos y fenómenos, podemos distinguir el color, olor, sabor, la textura, el tamaño, etc. En el mismo texto se resalta la sensación como un proceso que se puede desarrollar ligado a la actividad práctica, a las experiencias que se hayan vivido y al funcionamiento de los órganos de los sentidos. Además, se hace énfasis en que la sensibilidad se puede desarrollar, y que su éxito depende de que el estudiante logre diferenciar unas u otras particularidades de determinado objeto.

De la misma forma, la percepción es definida como el reflejo del conjunto de cualidades y partes de los objetos o fenómenos de la realidad que actúan directamente sobre los órganos de los sentidos. Al igual que la sensación, la percepción es el resultado de la acción directa de los objetos sobre los órganos de los sentidos. Si las sensaciones son el reflejo de cualidades aisladas de los objetos, las percepciones son representaciones del conjunto y de las relaciones mutuas de esas cualidades. La percepción es una imagen más o menos complicada del objeto, pues cuando percibimos no tenemos sensaciones aisladas, sino la imagen en total. Una de las características de la percepción es que se complementa y perfecciona con los conocimientos de la experiencia anterior. La percepción de la realidad es imposible sin la base de la experiencia pasada, igualmente son determinantes las características de cada persona, los conocimientos que tiene, sus necesidades, sus intereses y sus emociones. Es por esto que la percepción es una experiencia subjetiva del mundo real, siendo distinta para cada persona (Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR, 1962).

Las percepciones pueden ser premeditadas y voluntarias o involuntarias. Las percepciones intencionadas desde el comienzo están direccionadas por el interés y tiene como objetivo percibir uno u otro objeto determinado y conocer sobre él. En la segunda opción percibimos el objeto sin un objetivo o planeación específicos, es una percepción que se despierta por circunstancias externas o por un interés rápido que despierta un objeto. La percepción intencionada puede ser incluida en cualquier actividad y se realiza al mismo tiempo que ésta (Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR, 1962).

### *La observación*

Uno de los procesos cognitivos en la geografía escolar es la observación, esta, según la Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR (1962) en los casos en que la percepción es relativamente independiente, sirve para fines lejanos a ella, por ejemplo para adquirir conocimientos. El carácter independiente de la percepción se manifiesta principalmente en la observación, definiendo esta como

la percepción más o menos prolongada, planificada e intencionada que se efectúa sobre un objeto o fenómeno.

La observación como esa actividad independiente, con un fin determinado, exige la verbalización de los objetivos y tareas que la dirigen a un objeto definido. En este sentido, se puede decir que el éxito de la observación depende de la claridad de la tarea, en la cual es importante la asignación de tareas en lo posible parciales y concretas. Además, se debe tener en cuenta una preparación espacial de activación cognitiva, conocimientos de los procedimientos y de los materiales, así como del objeto a ser observado. Siguiendo esta teoría, en la preparación que se tiene para hacer observación es importante tener claridad sobre la tarea a realizar, los parámetros que se deben establecer y la preparación previa tanto de los materiales como de los métodos y objetos de observación. Es de suma importancia que la observación sea activa, desde la consciencia que se tiene sobre el proceso y la actividad biológica, hasta la utilización del lenguaje, ya que al describir verbalmente lo que se observa se hace un proceso más consciente y se permite mayor fijación en las partes y propiedades del objeto o fenómeno observado. (Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR, 1962).

Para ser un observador es necesario desarrollar la habilidad de observador, esto se hace comparando distintos objetos, fijarse en las relaciones mutuas de las partes o componentes, buscar la mayor cantidad posible de detalles. Para desarrollar la observación es necesario además de la conciencia organización previa de la tarea, sistematización rigurosa y valoración de los resultados dependiendo las expectativas, la exactitud y la importancia del proceso (Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR, 1962).

La percepción básica comienza a desarrollarse en los primeros meses de los bebés. En la edad preescolar y escolar temprana es normal la incapacidad para percibir detalles, se hace necesaria la relación de las percepciones con las acciones. En la edad escolar la percepción se vuelve más compleja, variada y con objetivos determinados, pues la escuela abre al niño un mundo de conocimientos

que perfecciona su capacidad de observar (Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR, 1962).

El desarrollo de la observación en los niños, niñas y jóvenes requiere de gran atención y preparación por parte de los docentes. En la enseñanza tiene gran importancia la relación entre la observación y la motivación e instrucción que haga el docente, en esto significativo el uso de la palabra, que puede orientar y conducir el proceso, transmitir conocimientos, procedimientos, motivar.

En la observación es determinante la intencionalidad, planificación y sistematización, es aquí donde también cumple un rol decisivo el docente, pues si bien el estudiante debe llegar a un nivel en que pueda llevar el proceso de observación por sí mismo, es el docente quien en un primer momento muestra el plan de pasos a seguir y las recomendaciones a tener en cuenta. También es el docente el llamado a promover una actitud positiva y de curiosidad frente a la observación, ya que esta es determinante en la calidad de la observación. Con eso queda clara la idea de que la observación no es una capacidad innata sino que, por el contrario, debe desarrollarse logrando un alto grado de precisión y rigurosidad.

Para ello, en la escuela son necesarios los ejercicios de observación, por medio del material escolar, las prácticas de aula en todas las áreas (como laboratorios, etc.) y las salidas de campo, las cuales son efectivas solo si la observación se lleva a cabo con la consciencia del objetivo de la actividad y qué fin se persigue, también hay que tener en cuenta que en un comienzo las observaciones pueden ser insuficientes o poco detalladas, pero aun así, nunca debe alterarse o modificarse los resultados de la sistematización que se haga. (Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR, 1962)

### *La percepción en la geografía*

Para abordar la percepción en la geografía se parte de los postulados teóricos de autores como Calaf, Suárez & Menéndez (1997) y Graves (1997). Los primeros plantean que la enseñanza de la geografía debe partir del aprendizaje del espacio

vivido y conocido por los jóvenes. Para generar un mayor conocimiento del espacio, se propone la percepción como una forma de acercarse a lo que el estudiante ya conoce sobre su medio y a partir de ahí lo que se le pretende enseñar. Al igual que con los argumentos pasados sobre la percepción, Calaf et al. (1997) resalta la subjetividad de la percepción, pues está determinada por las experiencias, conocimientos, expectativas, motivaciones e incluso miedos que tenga cada persona.

Es así que cuando un docente de geografía se propone realizar con sus estudiantes un ejercicio de observación debe tener en cuenta, la planeación, los parámetros, los procedimientos, la evaluación, pero ante todo entender y valorar la subjetividad de la percepción, pues cada estudiante percibirá cosas distintas y no siempre será lo que espera el docente ni lo necesario para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el caso del paisaje éste se convierte en una herramienta para ser utilizada en el aula, pues desde allí se abordan distintos conceptos y procesos de la geografía, las ciencias sociales e incluso otras como las ciencias naturales, las humanidades y las artes. Pero también sirve como marco para el desarrollo de la habilidad de observación como primer escenario para el desarrollo de las otras habilidades cognitivas. En el caso específico de la observación en geografía se utilizan herramientas como fotografías, mapas, imágenes, salidas de campo, programas virtuales, entre otros. Para el uso de estas herramientas se recomienda utilizar bien los conceptos, seleccionar bien la escala, ser claros en los objetivos y los procedimientos de la tarea.

Graves (1997) concibe el paisaje como un modelo conceptualizado del territorio que percibimos. La observación del espacio geográfico se lleva a cabo por la red de significaciones y relaciones que componen ese espacio, en ese sentido el paisaje refleja la síntesis entre lo humano y lo natural, resultado susceptible de ser percibido según la subjetividad de las personas.

El paisaje se utiliza de forma significativa, en la medida en que permite observar relaciones de tipo cualitativas, en cuanto a las cualidades de similitud/ diferencia, contraste, dominancia, transformación. Además las relaciones espaciales porque a través del paisaje es visible el paso del tiempo y es posible abarcar conceptos como proximidad/lejanía, continuidad, abertura/ cierre. Finalmente relaciones estructurales de orden, jerarquía, proporción.

Las formas que son paisaje es lo que permite convertir al espacio geográfico (y los procesos sociales que se viven en él) en eso que se puede ver, tocar, oler, sentir y degustar a través de los órganos de los sentidos. Es a través del paisaje que podemos tener un contacto físico y sensitivo con las relaciones geo-espaciales, de allí lo pertinente de utilizar la observación del paisaje en la enseñanza de la geografía, pues es mostrarle a los niños, niñas y jóvenes que el espacio se puede percibir y que el paso del tiempo en el espacio se puede percibir y se puede leer, interpretar y comprender.

La observación del paisaje, se propone como alternativa para la enseñanza de la geografía, en la cual debe haber una planeación sistemática y rigurosa donde se incluyan: los objetivos que se buscan lograr, los contenidos que se van a incluir, las actividades que se van a desarrollar y la evaluación que se va a llevar a cabo, todos estos son componentes de una estrategia.

Lo anterior permite precisar como la observación, no sólo es un método científico por excelencia, sino una habilidad en el conocimiento, que busca desarrollarse a través de un proceso de enseñanza. Observar el paisaje es un ejercicio comprensivo del mundo real y de aprehensión de las imágenes que el sujeto construye desde la vivencia misma en los lugares. La observación va integrada a la movilidad de los contenidos escolares que se ven dinamizados desde la inclusión de diversas actividades y/o estrategias didácticas.

## 2.5. Las estrategias en la enseñanza

Siendo la didáctica la ciencia que se preocupa por la enseñanza y estudia las acciones pertinentes para lograr un aprendizaje significativo, se deben incluir todos los procedimientos necesarios para que la enseñanza alcance su objetivo. Teniendo en cuenta que los objetivos se alcanzan más fácilmente cuando los contenidos se presentan de forma organizada y en una secuencia dependiendo del nivel cognitivo de los aprendices.

En la planeación de actividades es necesario incluir los conocimientos y experiencias previas, así como la estructura cognitiva y psicológica de los estudiantes, también considerar los puentes cognitivos más útiles para que los estudiantes modifiquen su estructura cognitiva. Con el proceso docente educativo se busca que el estudiante adquiera una serie de saberes declarativos, procedimentales y actitudinales (Díaz & Hernández, 2001). Continuando con los autores, es un objetivo de la enseñanza que el estudiante adquiera conocimientos conceptuales y procedimientos básicos de las ciencias (declarativo); que adquiera éstos conocimientos a través del aprendizaje e implementación de unos procedimientos, técnicas, destrezas y métodos (procedimentales) y finalmente que durante todo este proceso desarrolle actitudes, valores, que le permitan ser una persona que pueda desenvolverse mejor en su campo profesional, individual y colectivo (actitudinales). Según los autores, el aprendizaje procedimental se lleva a cabo teniendo en cuenta etapas como, la selección de los datos relevantes y la información pertinente; el desarrollo de procedimientos, con la posibilidad de ir haciendo paso a paso y corrigiendo hasta que se aprende el procedimiento; finalmente el procedimiento puede ser utilizado en otras situaciones donde sea pertinente y se perfecciona su ejecución.

Es por ello que para lograr los objetivos de la enseñanza, se propone la realización y aplicación de estrategias, las cuales se entienden como la planeación de acciones y actividades que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las estrategias deben incluir las técnicas, los objetivos, los

contenidos, deben ser flexibles y acordes con el contexto y con las situaciones que se van presentando, además debe incluir la constante evaluación tanto de los procesos que se van desarrollando como de la estrategia como tal. Las estrategias se dividen en estrategias de aprendizaje y estrategias de enseñanza

Se habla de estrategias que se desarrollan al principio del proceso, y sirven para motivar y preparar al estudiante sobre lo que va a aprender y cómo lo va a aprender, además permite conocer que conocimientos tienen los estudiantes sobre los temas que se van a abordar, estas son llamadas estrategias preinstruccionales. Por su parte las estrategias coinstruccionales se llevan a cabo durante el proceso de enseñanza y se busca con ellas detectar las ideas principales, conceptualizar, estructurar o interrelacionar los conceptos, mantener la motivación y el interés. Finalizando el proceso están las estrategias postinstruccionales, las cuales están al final del contenido y presentan lo que el estudiante ha aprendido a través de un producto, que puede ser un mapa conceptual, un escrito argumentativo, una exposición, incluso una obra de arte (Díaz & Hernández, 2001).

## **2.6. Procedimientos a considerar en una estrategia**

Dentro de la estrategia se plantea como una necesidad la vinculación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, los cuales se deben trabajar de forma paralela.

Según Calaf et al. (1997) Los procedimientos son acciones, técnicas y métodos ordenados y orientados para conseguir un objetivo, se enseñan a los estudiantes con la intención de construir conocimiento. Con el aprendizaje de los procedimientos es posible ir verificando el desarrollo del proceso a medida que se lleva a cabo, si el estudiante está haciendo las acciones y si éstas son suficientes; si el procedimiento funciona, generalizándolo a nuevas situaciones, con las adaptaciones necesarias; si se vuelve una acción automática o aún

requiere de esfuerzo para recordar la serie; si la cantidad de información es relevante y si sabe en qué momento y de qué manera debe ser aplicado el procedimiento para alcanzar determinado objetivo.

### *La enseñanza de la geografía y el desarrollo de habilidades*

En este sentido se invita, desde la geografía, para promover el saber procedimental, como las acciones que buscan observar, comprender, interpretar y analizar las relaciones entre los seres humanos y el espacio geográfico. Para este proyecto de investigación se propone como aprendizaje procedimental el desarrollo de la percepción como habilidad del pensamiento, ya que hace parte indispensable para la lectura de paisaje, que es el medio didáctico que se utiliza, en esta investigación, para la enseñanza de la geografía, en los jóvenes de sexto grado.

Para Gurevich, (2007) la enseñanza en general debe implicar un proceso continuo de reflexión e innovación frente a los contenidos y los métodos más pertinentes a utilizar en las aulas de la educación básica, los docentes de geografía afrontan retos tales como: ¿cuáles son las problemáticas que enfrenta la disciplina y la enseñanza de esta?; ¿qué ciencias y teorías son las que más aportan?; ¿qué perfil del alumno está buscando y cómo puede aportar a conseguirlo? Un aspecto importante es la triada memoria-territorio-poder, que según esta autora, fue la estructura de la asignatura de geografía, la cual tenía como función promover identidad y sentido de pertinencia por las naciones, sin embargo eso cambió y es necesario volver a pensar qué conceptos son los que se deben abordar, de qué forma y con qué propósito, ya que el proceso educativo no es sólo transmisión de contenido, sino que este deja huellas en la formación de las personas y de los ciudadanos.

La enseñanza de la geografía debe apuntar a la formación de ciudadanos democráticos, participativos, políticamente y socialmente activos y críticos (Pulgarín & Gutiérrez, 2009). Teniendo en cuenta que el ciudadano se forma a través de los aprendizajes, las experiencias y las prácticas que vive en su entorno,

la enseñanza de la geografía debe apuntar al desarrollo de todas las dimensiones de la persona (cognitiva, procedimental y actitudinal), como alternativa para conseguir una sociedad equitativa e incluyente.

Ante tantas necesidades se ha tratado de dar soluciones, lo que ha llevado a la inclusión de múltiples conceptos y teorías, que no siempre encierran las reflexiones necesarias. Fernández (2007) propone entonces que la enseñanza de la geografía aporte a la formación de personas capaces de conocer, interpretar, analizar, criticar y modificar el espacio en el que viven; que sean responsables y solidarios con el espacio. Ante tal dificultad, la autora recomienda que los docentes se involucren en las reflexiones, discusiones y propuestas de solución, ante las situaciones problemáticas que se presentan en la enseñanza, por un lado se busca comprender y tomar posiciones frente a dichas problemáticas, pero por el otro se busca que la enseñanza de la geografía y la profesión en general pueda generar conciencia social frente a las realidades

Estas nuevas lecturas y los aportes renovados requieren la selección de contenidos y de métodos, la vinculación de ambos, debe estar enmarcada en teorías y corrientes específicas, las cuales deben tener lo necesario para abordar las temáticas, desde un enfoque y posición política, ya que la forma como se haga dará cuenta de las formas de ver e interpretar el mundo que no es independiente de lo que somos, lo que sabemos, lo que nos preguntamos y lo que queremos lograr (Fernández, 2007).

Es importante mantener una posición crítica, reflexiva y propositiva frente a las realidades sociales y a las disciplinas y tendencias científicas que tratan de interpretar y teorizar alrededor de ellas (Fernández, 2007). En este estudio de investigación se tomó como base la geografía crítica y las tendencias escolares inspiradas en ella, pues esto da la posibilidad de trabajar las problemáticas sociales contemporáneas, como contenido, desde la multi-causalidad, multi-perspectividad y múltiples escalas de análisis.

Desde allí vale la pena proponer una enseñanza de la geografía, que tenga en cuenta: la epistemología e historicidad de la ciencia, las nuevas tendencias y enfoques o las antiguas que han sido re-significadas, y las problemáticas sociales. Dónde se relacionen los lugares más cercanos y locales con la globalidad, con las rupturas y discontinuidades, con la diversidad propia de la contemporaneidad.

Como lo señala Gurevich, (2007) para esta enseñanza de la geografía se busca tener como contenido didáctico la simultaneidad y complejidad características de los espacio actuales, que provocan dinamismos y modificaciones dignos de ser estudiados, descritos, analizados, interpretados desde la interdisciplinariedad que permiten las ciencias sociales y la geografía como una de ellas. Ella explica cómo enseñar geografía desde la resolución de problemáticas sociales actuales, posibilita el desarrollo de múltiples habilidades cognitivas, comunicativas y creativas. Afirmación que resulta de gran pertinencia teniendo en cuenta la transversalidad e interdisciplinariedad propuesta por el MEN (2002, 2004).

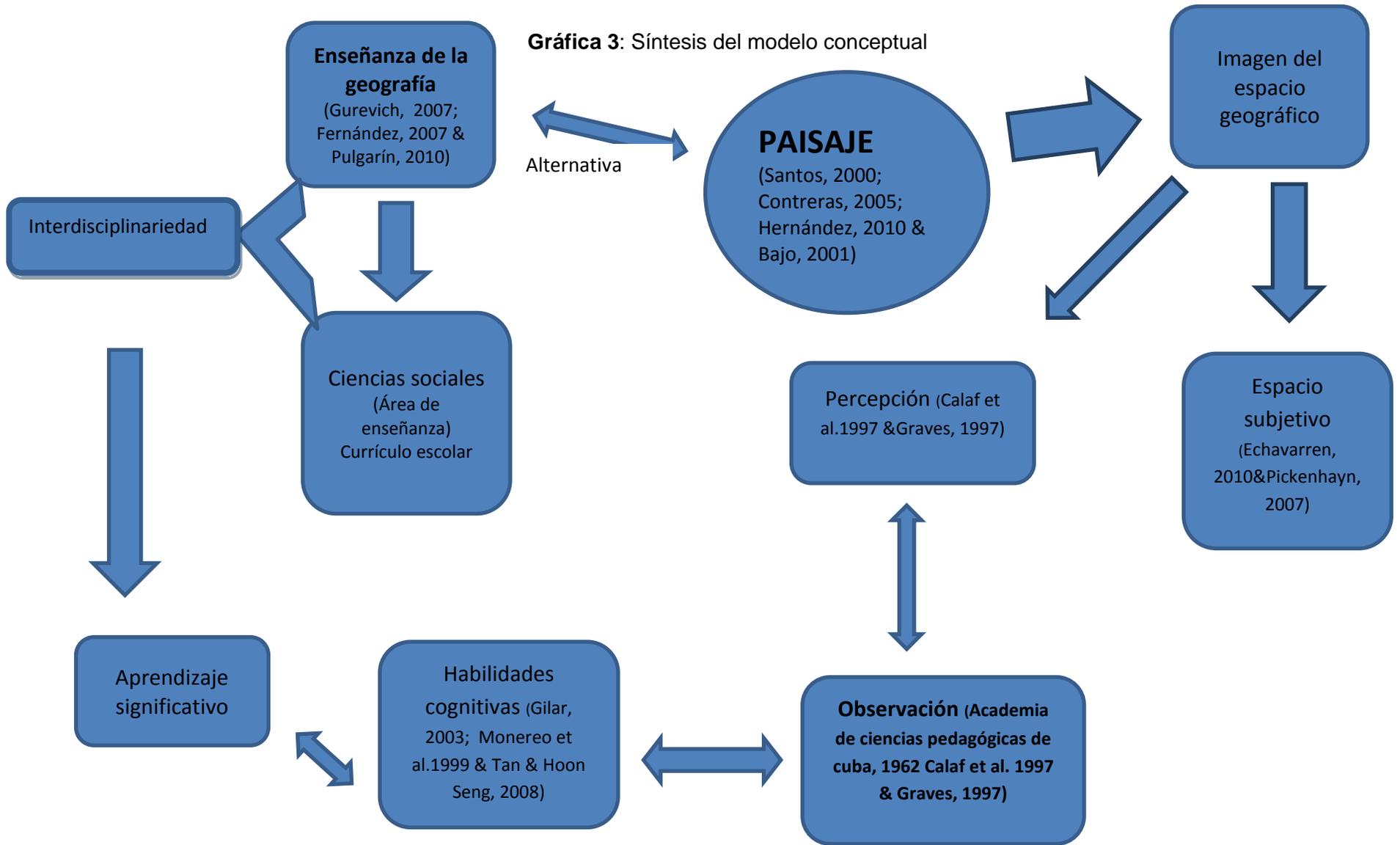
A continuación se recoge de forma gráfica los principales conceptos desarrollados durante el trabajo de investigación. En este rastreo se ubica el paisaje como centro del modelo conceptual, definido como la imagen, lo perceptible del espacio geográfico, sujeto de ser observado. Ante esta posibilidad se propone la lectura del paisaje, para la enseñanza de la geografía, como una de las áreas de conocimiento de las ciencias sociales, buscando el desarrollo de habilidades cognitivas, para este proyecto de investigación la habilidad de observar, con el propósito de lograr aprendizaje significativo.

Identificar el paisaje geográfico desde las diferentes teorías de la geografía en dirección a fundamentar una propuesta didáctica que facilite el desarrollo de habilidades cognitivas como la observación, implicó no solo el rastreo teórico de las categorías abordadas en el problema, sino el análisis selectivo e interpretación de aquellos conceptos básicos a tener en cuenta en la construcción de la secuencia didáctica. En este ejercicio, se optó por diversos significados de lo que es el paisaje, como imagen perceptible a los sentidos, como formas del espacio

generadas en el sujeto, como la apariencia de los lugares en un momento determinado, pero asumidos con intencionalidad didáctica. De ahí que se realizan diferentes actividades para convalidar la presencia de esta categoría en la construcción de la secuencia didáctica propuesta desde lectura de paisajes, con miras a desarrollar la habilidad de la observación. Habilidad que implica la planificación didáctica por parte del docente, además de la puesta en escena por parte del estudiante, de sus saberes previos.

La observación como una de las habilidades de conocimiento a desarrollar desde la enseñanza de la geografía, se ve fortalecida con la relación establecida en la lectura del paisaje, entendida esta como una estrategia didáctica que permite poner en relación lo que estudiantes ya conoce y percibe de los espacios que habita.

Lo anterior puede leerse en el siguiente gráfico donde se recoge la modelación teórica, lograda.



Fuente: Elaboración personal a partir de los conceptos

Este rastreo conceptual fue fundamental para el proyecto, pues sirvió de plataforma para fundamentar la propuesta de enseñanza. La teoría permite evidenciar la pertinencia de incluir la lectura del paisaje en las clases de ciencias sociales, pero además, proporciona las bases teóricas, metodológicas y didácticas para la construcción de la propuesta didáctica.

### 3. RUTA METODOLÓGICA

Este trabajo es el resultado de preocupaciones surgidas durante la práctica docente en la educación básica, las cuales fueron canalizadas en la maestría en educación en la línea de didáctica de la geografía de la Universidad de Antioquía. La idea fue hacer una propuesta para la enseñanza de las ciencias sociales, centrándonos en la geografía como una de sus asignaturas, con el propósito de mostrar distintas formas de enseñar. Esta idea se fue delimitando y fortaleciendo durante el desarrollo de la maestría, gracias a lo abordado en los seminarios y a los acompañamientos de la asesora y demás docentes y compañeros, lo cual dio como resultado el problema de investigación y el camino para solucionarlo.

Con la investigación se buscó comprender una parte de la realidad del proceso docente educativo, como resultado de un proceso histórico, donde participan varios actores, cada uno con sus propias vivencias (Galeano 2012) y (Sandoval, 1996). La investigación se centró en la enseñanza de la geografía, y las posibles alternativas para hacerla novedosa, particularmente de una docente y su esfuerzo para lograr una enseñanza, distinta, apuntando a la interacción de los sujetos, privilegiando lo cotidiano y lo subjetivo. En la investigación se hizo una apuesta por el reconocimiento de la diversidad de los estudiantes y sus contextos, no como variables, sino personas con sentimientos, valores, dificultades, sueños y emociones, los cuales se podían ver afectadas de una manera u otra con el estudio, por lo que se tuvo especial cuidado para que la investigación no fuera un inconveniente para ellos, sino por el contrario se convirtiera en un elemento fortalecedor de la enseñanza a través de la teoría. Además hubo un acercamiento al conocimiento como legado cultural y social, resultado de procesos sociales y del proceso evolutivo de la ciencia, con los consensos, valores, significados y percepciones propios de una época y un contexto.

También fue importante comprender e interpretar una situación de enseñanza, con rigurosidad, validez y confiabilidad a través de la recolección de información y del análisis detallado y profundo de esta. La recolección de información se hizo teniendo como método la observación participante,<sup>5</sup> desde Galeano (2012) y con técnicas e instrumentos de recolección de información como: el diario de campo (Anexo dos), encuesta (Anexo seis), los talleres investigativos (anexos cuatro y cinco)<sup>6</sup>. Además el análisis de la información se hizo con la técnica de análisis de contenido.

En la investigación se hizo auto-observación dada la posibilidad de profundizar en las propias experiencias. Se buscó describir y comprender la práctica de enseñanza ejercida por la investigadora, la cual se convirtió en un instrumento para la recolección de información. El proceso de auto-observación se llevó a cabo de forma flexible, multi-cíclica y en espiral, dando protagonismo a la subjetividad y las interacciones de las personas involucradas en la investigación, esto sin dejar de lado la deliberación, sistematicidad y observación selectiva (Galeano, 2012). El resultado de esta auto-observación arrojó datos importantes que pasados por la reflexión teórica dieron lugar a la elaboración de la propuesta y sustentaron la pertinencia de algunas de las actividades propuestas, las cuales se implementaron en las clases, lo cual se muestra en el capítulo de significación.

Si bien el proyecto se desarrolla teniendo un enfoque cualitativo y por lo tanto se privilegia la interpretación y análisis de la información, no se descarta la ayuda de otros métodos y técnicas de análisis, que son extraídos, desde el enfoque cualitativo. Realizar una investigación sobre la lectura de paisaje y más aún la enseñanza de la geografía desde la lectura del paisaje, permite la aplicación de métodos empíricos como la observación, pero también la combinación con métodos teóricos como como interpretación, síntesis y análisis de la información.

---

<sup>5</sup> Teniendo en cuenta que en el trabajo de investigación, se busca desarrollar la habilidad de Observar, es importante aclarar que en la metodología nos referimos a la observación como método de investigación, apoyado por unas técnicas e instrumentos y no en la habilidad cognitiva a desarrollar, que se fundamenta en el resto del trabajo.

<sup>6</sup> Tanto el diario de campo (aplicado en algunas sesiones de clase en el grupo participante) los talleres y las encuestas fueron desarrollados por los estudiantes del grupo 6<sup>o</sup>1 de la IE San Pablo, los cuales fueron el grupo participante

No por el hecho de combinar métodos o técnicas quiere decir que la investigación carece de rigurosidad o seriedad, por el contrario, se ve fortalecida y enriquecida.

La observación como método de investigación fue focalizada en el grupo 6<sup>o</sup>1 de la IE San Pablo, sede Escuela Urbana Medellín, conformado por 37 estudiantes, 18 mujeres y 19 hombres, todos ellos habitantes del barrio Manrique San pablo o de zonas cercanas a no más de 14 cuadras. La observación se realizó en seis sesiones de clases de ciencias sociales del segundo semestre de 2013, en las cuales se aplicaron 4 instrumentos los cuales corresponden a guías para desarrollar los talleres investigativos, enmarcados en los temas correspondientes para abordar según la planeación curricular durante esta época del año. También se elaboró un diario de campo durante el desarrollo de los talleres investigativos (anexos cuatro y cinco) y la encuesta (anexo seis). El propósito de estos 2 talleres investigativos y esta encuesta fue determinar si los estudiantes tenían desarrollada la habilidad de observar y la posibilidad de desarrollarse a través de la enseñanza de la geografía, con una de las acepciones del espacio geográfico, como es el paisaje (tal como se plantea en el objetivo específico dos).

El objetivo fue fundamentar una propuesta desde la teoría y de algunas actividades aplicadas, para enseñar la geografía (dentro de las ciencias sociales) de una forma significativa, desde la lectura del paisaje y con el propósito de desarrollar en los jóvenes habilidades cognitivas, en este caso y debido a la pertinencia con la teoría geográfica se retoma la habilidad de la observación. De acuerdo a los objetivos de investigación, el proceso fue llevado a cabo en los siguientes momentos, que si bien tienen algún orden o secuencia, no se hizo de forma rígida ni cronológica, ya que la teoría abordada o los hallazgos encontrados iban nutriendo y aportando a otros componentes del proyecto, dando como resultado una investigación en espiral y flexible (Sandoval, 1996). A continuación se presentan los momentos o fases de la investigación.

### 3.1. Momentos de la investigación

#### 3.1.1. Primer momento: contextualización y conceptualización

Se hizo acercamiento a la teoría sobre la enseñanza de la geografía y a la práctica docente, lo que generó unos cuestionamientos, sobre las formas de enseñar las ciencias sociales, a partir de lo cual se pudo plantear el siguiente problema: *el poco uso de la lectura del paisaje en el proceso de enseñanza de la geografía, enmarcada dentro de la enseñanza de las ciencias sociales y el escaso desarrollo de habilidades cognitivas.* Según Sandoval (1996) en la investigación cualitativa “la problemática surge del análisis concreto de la realidad cultural o social” en este caso la enseñanza de la geografía, dentro del área de ciencias sociales en la educación básica en un colegio de Medellín. Se justificó la importancia de este problema en el contexto académico y socio-educativo en el cual nos desenvolvemos. Se buscó desde qué perspectivas y se plantearon los objetivos de investigación. Con los objetivos no se quiso llegar a una única verdad, ni comprobar una hipótesis, por el contrario dar una posible alternativa de solución al problema antes encontrado y justificado.

Desde un comienzo tuvimos claro que queríamos hacer un aporte a la enseñanza de la geografía, desde la práctica docente realizada en la IE educativa, ante esto vimos la necesidad de acercarnos al contexto socio-educativo en el que se encuentra la institución Educativa San Pablo, cuál es su población, cuáles son sus necesidades, cuáles son sus fortalezas, cuál ha sido su historia.

También profundizamos en el campo académico en el cual nos desenvolvemos, centrándonos en la geografía como ciencia, en su enseñabilidad, en la pedagogía como ciencia madre de la educación y en una de sus disciplinas, la didáctica como la encargada de estudiar la enseñanza dentro del proceso docente educativo, además se rastreó los autores que se preguntan por las habilidades cognitivas y que pudieran ser pertinentes para alcanzar los objetivos de investigación. Se definieron las corrientes científicas, autores, metodologías. El análisis del contexto permitió clarificar las razones por las que se hacen el estudio y en ese sentido

justificar la pertinencia de la investigación y el aporte de sus resultados (Álvarez & Sierra, 2001)

Teóricamente se develó el objeto de estudio de la geografía, el espacio geográfico, desde una de sus acepciones, el paisaje, el cual se retoma desde la geografía cultural como: las formas que reflejan las relaciones entre los seres humanos y los elementos de la naturaleza, lo que lo convierte en testimonio de las sociedades. Desde la geografía crítica con Santos (1996) quién hace énfasis en el paisaje como la imagen del espacio geográfico, la cual refleja lo vivido por las sociedades y su relación con los medios de producción, también lo define como la estética que muestra la superposición de varias épocas en una sola, dándole importancia a la relación del espacio y el tiempo, pues es a través del paisaje que se puede percibir el paso del tiempo y las consecuencias de este en el espacio geográfico.

En la revisión de la literatura, la cual se hizo durante todo el proceso de investigación, permitiendo conocer y analizar los trabajos científicos existentes como punto de partida para el desarrollo del marco teórico y a partir de allí conocer que tan factible o no era resolver el problema de investigación, y si realmente constituía un aporte valioso para el mundo académico o si por el contrario, era un tema poco actual o ya muy trabajado o muy amplio, por lo que habría que delimitarlo. En esta revisión documental se incluye el rastreo de las investigaciones pasadas que se hayan hecho del mismo tema de la investigación o que compartieran la metodología o el propósito, principalmente las más actuales. A los estudios que se encontraron relacionados con el tema de investigación se les llamo antecedentes. (Álvarez & Sierra, 2001 & Sandoval, 1996).

### **3.1.2. Segundo momento: diseño instrumentos de investigación**

Una vez que nos contextualizamos en las corrientes académicas pertinentes con el tema y en el contexto socio educativo, pudimos elaborar como instrumentos:

diario de campo (anexo dos) guías de talleres investigativos (anexos cuatro y cinco)<sup>7</sup> encuesta (anexo seis). Para la elaboración de los instrumentos se tuvo en cuenta la preferencia por el enfoque de la investigación cualitativa, con la cual se buscó describir e interpretar, formas de leer el paisaje con intencionalidad formativa. Sin necesidad de comprobar o refutar una hipótesis, además que se planteaba como una investigación abierta, flexible y en espiral (Sandoval, 1996). También se tuvo en cuenta las bases conceptuales adquiridas desde la revisión conceptual tanto del paisaje, la enseñanza de la geografía y las habilidades cognitivas, retomando a la academia de ciencias pedagógicas de la RSSFR (1962), Calaf et al. (1997) y Graves (1997).

Otro instrumento elaborado fue el correspondiente a las fichas bibliográficas (Anexo 1) en estas se clasificaron los textos dependiendo el contenido teórico, la metodología, el tipo y año de publicación. La información extraída se jerarquizó y categorizó para luego analizar y sintetizar de los datos. De allí fue posible la construcción teórica, base del objetivo específico uno, el cual busca conceptualizar en torno al paisaje, las habilidades cognitivas y la enseñanza de la geografía, como pilar fundamental de este estudio y finalmente se construyeron con los principales hallazgos, unas afirmaciones a modo de conclusiones. La construcción teórica también proporcionó las herramientas necesarias para la interpretación y análisis de la información, dejando como resultado la secuencia didáctica, la cual corresponde al último objetivo específico.

---

<sup>77</sup> Tanto el diario de campo (aplicado en algunas sesiones de clase en el grupo participante) los talleres y las encuestas fueron desarrollados por los estudiantes del grupo 6º1 de la IE San Pablo, los cuales fueron el grupo participante

### **3.1.3. Tercer momento: aplicación de los instrumentos de investigación y análisis de la información**

En el tercer momento de la investigación se aplicaron y analizaron los instrumentos de recolección de información. El aula de clase se convirtió en el laboratorio para la creación de pensamientos y actuares nuevos de los estudiantes de sexto grado en la habilidad de observación y del concepto de paisaje. En el análisis se resalta la posibilidad de participación de los estudiantes al trabajarse con imágenes y facilitar el evocar conocimientos, mostrar sentimientos y practicar valores en su vivencia estudiantil.

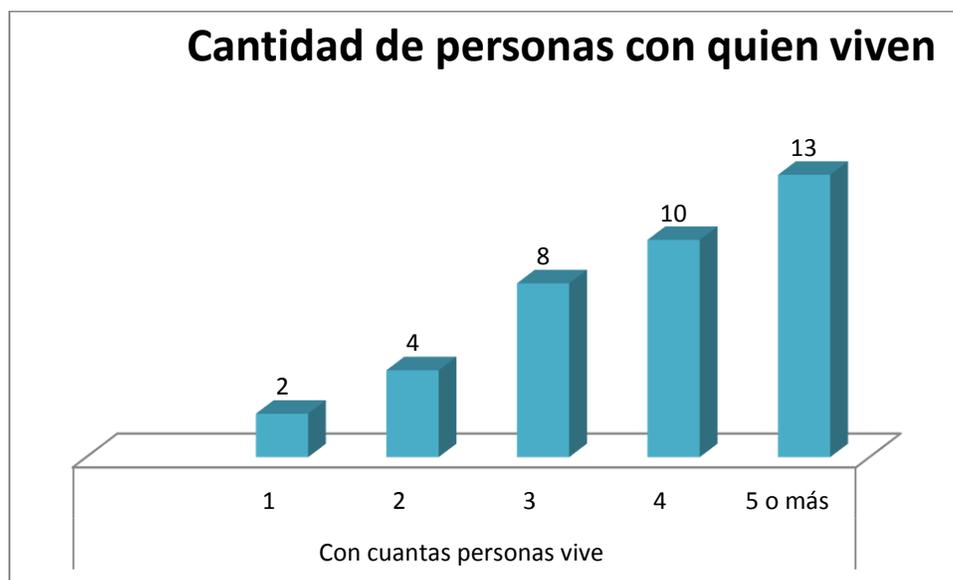
#### **3.1.3.1. Test socio demográfico**

En cuanto al contacto y observación con el grupo de estudiantes se trabajó con todo el grupo 6<sup>o</sup>1. En un primer momento se hizo un test sociodemográfico (anexo tres), que sirvió para caracterizar a los estudiantes sin adentrarnos mucho en su privacidad. Con los datos recogidos con el test podemos describir el grupo sexto uno de la siguiente forma:

*Personas con las que vive el estudiante:* El 37.8% de los estudiantes viven con 3 personas o menos, mientras el 62% vive con 4 personas o más, contexto que puede generar hacinamientos, conflictos de convivencia, además el 37% vive con los padres y hermanos y el 21% vive con los padres y otros familiares como tíos, primos, abuelos, sobrinos y demás. Muchos de los estudiantes viven con muchas personas dentro de la misma casa, lo cual condiciona la percepción que tengan sobre el espacio y la forma como se relacionan con este, pues por las condiciones sociales y culturales, se acostumbran a compartir el espacio, a convivir en espacios reducidos y a veces incluso a no tener privacidad, además es uno de los factores que los lleva a permanecer mucho tiempo en las calles u otros lugares externos al hogar y la mayoría de las veces públicos. También se tiene en cuenta

que muchas viviendas no cuentan con las condiciones mínimas de sanidad, seguridad o servicios públicos, incluso las circunstancias sociales y económicas obligan a las personas a vivir en las riveras de las quebradas o en otras zonas de riesgo.

**Gráfica 4:** Cantidad de personas con las que viven los estudiantes participantes



Es de destacar que mientras 31 estudiantes viven con tres personas o más, el 29% de todo el grupo no recibe ayuda de nadie para hacer las tareas, reflejando otro de los problemas muy común en el sector y es el poco interés que tienen los jóvenes por el aprendizaje, sin en algunos casos hay motivación por tener buenos resultados en las notas, realmente no hay cultura alrededor del aprendizaje, difícilmente le dedican tiempo al estudio por fuera de las clases y casi nunca reciben acompañamiento adecuado de padres y acudientes, de allí la importancia de realizar estrategias de aprendizaje, desde una enseñanza innovadora de la geografía, que puedan motivar el aprendizaje, y mejor aún si se parte de lo conocido y cotidiano para ellos, como es el espacio geográfico y el paisaje.

*Tareas escolares y tiempo libre:* De los 37 estudiantes el 29% no reciben ayuda de nadie para hacer las tareas y el 16% no dedica tiempo de la casa para los deberes

escolares y solo 2 de los estudiantes dedican tiempo libre a leer o hacer tareas, el resto realizan actividades como practicar algún deporte (27 %) a Salir a la calle, jugar videojuegos u otros (37%) y a ver tv (73%) y a las redes sociales como Facebook (10 %). Es de analizar que mientras hay una cantidad considerable que no dedica nada de su tiempo libre a estudiar o realizar tareas (30%) y otro 13% de estudiantes no lo tienen como una rutina clara, sino que estudian cuando hay examen o el tiempo que se demoran haciendo las tareas, la gran mayoría (97%) considera que tiene rendimiento académico bueno, muy bueno o regular y solo un 3% de los estudiantes responden que su rendimiento académico es malo o muy malo, esto podría mostrar que para los estudiantes es normal no dedicarle tiempo al estudio por fuera de la escuela, y sin embargo considerar que tienen buen rendimiento académico, es decir, se conforman con el mínimo esfuerzo y con el mínimo resultado.

Un factor que ha influenciado en la dinámica del grupo es el cambio constante de profesores e incluso del director de grupo, causa generalizada de malestar en los jóvenes. Adicionalmente cuando se pregunta por el ambiente del colegio, ningún joven contesto que se sienta mal o muy mal y solo 4 de los hombres contestaron que regular, de resto todos dicen sentirse bien o muy bien en la institución.

**Foto 3:** Jóvenes de la IE San Pablo caminando en el sector



**Fuente:** Archivo personal. Flórez (2013)

*Preferencia de materias:* las materias que más les gusta son educación artística (21%) y educación física (27%); Otras respuestas señalan ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas cada una con 10% y las que tuvieron menos porcentaje inglés, ética, tecnología. Por su parte a la mayoría (40%) no le gusta matemáticas, y le siguen emprendimiento (10%), naturales (10%) e inglés (8%), y algunas otras con porcentajes más bajos de apatía como religión, educación física o sociales.

*Ubicación casa – colegio:* el 45% de los estudiantes consideran que viven más o menos cerca, el 24% dicen que vive muy cerca, el 13 % más o menos lejos y el 17% vive muy lejos. Así mismo el 40 % dice que para llegar de su casa al colegio debe caminar 4 cuadras o menos, el 30% debe caminar entre 5 y 9 cuadras y 13% 10 cuadras o más y 13.5% no respondieron; El día que estaban respondiendo el test varios dijeron no saber a cuántas cuadras vivían. Según estos datos un porcentaje importante deben caminar un recorrido amplio para llegar de su casa al colegio, lo que seguro le da la oportunidad de observar el paisaje del barrio e incluso de la ciudad, sin embargo la mayoría no lo hace, esto se evidencia en la dificultad que tienen para decir a qué distancia queda la casa con respecto al colegio o incluso recordar algunos detalles que ven todos los días, lo cual demuestra que a veces se pierde el interés o la capacidad de asombro con lo que es muy común y cotidiano, además que la observación no es una actividad realizada de forma automática sino por el contrario que debe tener una intencionalidad y debe ser planificada y controlada, de allí la importancia del rol del docente en el desarrollo de esta.

*Para concluir:* La aplicación y análisis de este instrumento nos permitió diagnosticar algunas situaciones importantes en el rendimiento y desarrollo de los jóvenes, sobre todo lo que tiene que ver con la espacialidad, el desarrollo cognitivo y el rendimiento académico. A través de los resultados pudimos tener claros aspectos de los jóvenes como habitantes del territorio y también como estudiantes en proceso de aprendizaje, lo cual nos dio pistas que tuvimos en cuenta a la hora de realizar los talleres creativos aplicados para la investigación e incluso las

estrategias propuestas en la secuencia. La revisión hecha sobre el problema y lo encontrado en la realidad con el grupo investigado mostró falencias en el desarrollo de los procesos formativos de los jóvenes. Incluso, mientras llenaban el instrumento, varios jóvenes manifestaron que no sabían cuántas cuadras había de distancia entre sus casas y la escuela, y finalmente 13.5% no respondió la pregunta. Esto valida la premisa expresada en el planteamiento del problema y en los instrumentos aplicados, los jóvenes no son observadores de su propio entorno, por lo tanto si desconocen lo cotidiano, difícilmente pueden llegar a analizarlo y más aún, se hace complejo analizar otros entornos que son extraños a ellos, que si bien les resultan llamativos por ser algo nuevo, no se logra el ejercicio de observación, porque no tienen desarrollada esa habilidad.

### **3.1.3.2. Talleres investigativos**

A continuación se trabajó con lo que Sandoval (1996) define como taller investigativo y se resalta la eficacia de esta actividad, ya que permite de una forma integral y participativa diagnosticar situaciones sujetas de ser observadas y modificadas, plantear actividades de apoyo y ejecutarlas, teniendo en cuenta todo el plan de evaluación y reestructuración necesarios para transformar la situación social que se esté presentando y sea objeto de observación. En el caso de este estudio, según lo propuesto en el objetivo específico número dos, se procedió a hacer un análisis sobre qué tan desarrollada tenían la habilidad de observar los jóvenes de 6<sup>o</sup>1, además de qué tan pertinente sería la enseñanza de la geografía, a través de la lectura de paisaje buscando desarrollar la habilidad de observar y posteriormente se plantea una alternativa de solución frente a dicha situación.

Para la elaboración de los talleres investigativos (Anexos cuatro, cinco y seis) se partió de reconocer los objetivos que se querían cumplir, los cuales eran diferentes para cada taller y se a ubican con los contenidos escolares sugeridos desde el proyecto de aula; a partir de allí, se planearon las guías escritas, que sirvieron de

soporte y donde se detallan las actividades para alcanzar esos objetivos (Sandoval, 1996). Los talleres se desarrollaron de la siguiente forma:

Los talleres investigativos fueron elaborados según la construcción teórica, teniendo en cuenta el diagnóstico socio cultural del grupo, y con objetivo de explorar la habilidad expresada por los estudiantes para observar. En su elaboración se tuvo en cuenta planteamientos ofrecidos por la Academia de Ciencias Pedagógicas de Cuba (1962) donde se expresa la observación como la percepción prolongada, planificada e intencionada que se efectúa frente a un fenómeno, además como una habilidad sujeta de ser desarrollada a través de la práctica, para este caso en el ámbito escolar pero con proyección de ser útil el resto de la vida. En este sentido se destaca la importancia del rol de los docentes, pues el éxito de la observación depende en gran medida de la participación del docente, desde planeación acertada de la actividad, la motivación que logre despertar y la instrucción clara que pueda orientar. Es necesario que la observación llevada a cabo como actividad escolar se realice desde la planeación, los parámetros institucionales, los objetivos de aprendizaje, los procedimientos a desarrollar y la evaluación.

### **Primer taller investigativo: Prueba de observación.**

Se hizo teniendo en cuenta los contenidos curriculares propuestos desde la malla curricular por el MEN (2002, 2004), de los cuales se eligió el tema *primeras civilizaciones*. Este instrumento, es una guía (Anexo 4), en la que se plantean tres actividades a desarrollar en 3 sesiones de clases durante una semana y media. Cada una de las actividades se desarrolló por los jóvenes de forma individual en un bloque de clase, los bloques están compuestos por 1 hora y 50 minutos. Para la elaboración del taller se tuvo en cuenta a Calaf et al (1997) quienes defienden la enseñanza de la geografía a partir de lo conocido por los jóvenes, además retoman la importancia de los conocimientos previos que tengan del tema, las experiencias vividas en el espacio geográfico, así como las emociones y

sentimientos que le generan, por lo tanto, en un primer momento se les pregunta, qué entienden por paisaje y que recuerden un paisaje importante en sus vidas, teniendo en cuenta no solo lo visual, sino todos los sentidos y además lo emocional.

**Actividad uno:** se interrogó de forma escrita por los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre la definición de paisaje, los elementos que los componen y el paisaje que más recuerdan, a continuación se hizo una socialización de algunas respuestas de los jóvenes mientras se dio una definición de lo que es un paisaje y los elementos que lo componen, desde la teoría. Con esta actividad nos propusimos conocer qué idea tenían los jóvenes de lo que es un paisaje, y si lo relacionan solo con naturaleza o también con elementos culturales. Además con la última pregunta donde se pide que describan el paisaje que más recuerdan se buscó conocer si tienen la habilidad para describir en detalle una experiencia de la cual tiene un recuerdo y es importante para ellos, sea de forma positiva o negativa, demostrando así si tuvieron percepción significativa o no. También sirvió como ambientación para que los jóvenes reconozcan que la percepción del paisaje no se hace solo por el sentido la vista, ya que por medio de las instrucciones se les pide que describan también los olores, sensaciones, sabores, emociones y sentimientos evocados al recordar ese paisaje.

Para realizar la observación (como habilidad cognitiva) es necesario tener la capacidad de centrar la atención en los detalles, así como también de relacionar estos elementos entre sí y con una situación, así como también poder comparar y describir o expresar lo que está observando, por eso la observación es una habilidad que no puede ser desligada del desarrollo de las otras habilidades (Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR, 1962),

**Actividad dos:** taller tenía el objetivo de conocer la capacidad que tenían los jóvenes para encontrar detalles, describir imágenes, e imaginarse realidades desde lo que ven. Se mostró a los jóvenes unas imágenes relacionadas con culturas pre-hispánicas y llenas de detalles. En esta actividad se les pidió a los jóvenes que observaran y describieran lo que veían, para esto se les pidió que

escriban lo que les llama la atención de cada una de las imágenes, que escriban la mayor cantidad de detalles que puedan, que describan la imagen en general y que se imaginen la vida de las personas que hay en las imágenes. La actividad se llevó a cabo de forma individual, durante la sesión de clase, fue precedida por una introducción verbal, sobre la importancia del tema y el objetivo de la actividad, a continuación se dieron las instrucciones para resolverla.

**Actividad tres:** En la última sesión se socializa la actividad y se complementa con algunas explicaciones y nuevos interrogantes que les habían surgido durante el desarrollo de las actividades. Con esto se buscó que los jóvenes demostraran la habilidad de concentrarse en los detalles y si pueden ver una escena de forma general, esto se debía demostrar por medio de la descripción y el uso que hicieran del lenguaje. Se colocaron en el tablero afiches con imágenes llamativas acordes con el tema que se estaba trabajando, el concepto de civilización, y que por una parte tenían muchos detalles, así como una imagen general de varias situaciones que se vivían en cada escena.

En la observación (como habilidad cognitiva) es muy importante la intencionalidad, y preparación, así como los conocimientos previos y las experiencias que se tengan, de allí que se busque por medio de una guía, que los jóvenes se preparen para lo que será una salida pedagógica, si bien la salida no se incluyó dentro de las estrategias aplicadas en el proyecto de investigación, si representa una oportunidad para dar a los jóvenes herramientas, con las cuales puedan hacer observación consciente del lugar al cual van a visitar, en el taller se propone una actividad llevada a cabo, dentro de la institución, pero pensando en los procedimientos que los jóvenes puedan llevar a cabo una vez salgan, en otras palabras, sirve como preparación.

### **Segundo taller investigativo: Indagando paisajes de la ciudad en la web, el Jardín botánico**

El siguiente instrumento en ser aplicado (Anexo 5) se llevó a cabo en el aula de informática, como actividad de ambientación a la Fiesta del Libro y la Cultura de Medellín al Jardín botánico de la ciudad, se les pidió a los jóvenes que a través de la web, buscaran imágenes del jardín Botánico, escogieran la que más le llamaba la atención y la describieran, que buscaran imágenes de algún jardín botánico de otra ciudad y lo compararan con el de Medellín, que buscaran imágenes antiguas del jardín botánico y dijeran cómo se ve, finalmente se les pidió que a través de Google Maps ubicaran el colegio y el jardín botánico y trazaran una ruta para ir de un lugar a otro. Se desarrolló en un bloque de clase, el cual dura 110 minutos. Con esta guía se busca que los jóvenes demuestren qué grado de ubicación tienen del barrio dentro de la ciudad, si reconocen algunos lugares representativos de la ciudad, además, se pide que observen en detalle y describan imágenes de paisajes, los cuales son llamativos para ellos porque les genera expectativas sobre una salida próxima. Se pidió además que comparen paisajes más cercanos con imágenes similares pero de otras ciudades o el mismo espacio pero en distintas época, para resaltar las diferencias y semejanzas que encontraban entre una imagen y otra.

#### **3.1.3.3. Encuesta: percepción de los estudiantes hacia los paisajes conocidos por ellos**

El último instrumento que se aplicó a los jóvenes fueron encuestas (Anexo seis) con preguntas abiertas interrogando las sensaciones que despiertan en ellos ciertos lugares, para esto se utilizaron dos encuestas distintas, La primera encuesta se aplicó a la mitad del grupo, en ella se les preguntó por los lugares que despiertan sensaciones positivas, qué lugares les gusta del barrio y de la ciudad, qué lugares les parecen bonitos del barrio y de la ciudad, les huele bueno, les parece más agradable y les gusto haber conocido. La otra versión se le hizo a la otra mitad de estudiantes y de hicieron preguntas inversas, es decir, qué lugares

del barrio y de la ciudad no les gusta, les parece feo, les huele mal y no les gustó conocer, al final de las dos encuestas debían escoger uno de los lugares mencionados describirlo y dibujarlo, el tipo de encuesta fue repartido al azar, se desarrolló en un bloque de clase.

Con estas preguntas se indagó por las percepciones que tienen los jóvenes, sobre ciertos lugares de la ciudad y del barrio, con la idea de que la observación no se hace solo por medio de la vista, sino que es un proceso mental en el cual intervienen todos los sentidos, a través de los cuales se obtiene sensaciones, además de hacer una aproximación al paisaje como esa parte del espacio que puede ser percibida. Con las preguntas se invita a los jóvenes a que recuerden lo que han observado a través de todos sus sentidos.

El objetivo específico número tres propone construir una secuencia didáctica, para esto era necesaria la teoría sistematizada, relacionada, analizada, e interpretada así como los datos analizados e interpretados de los talleres creativos. A continuación se identificaron patrones en los conceptos y categorías los cuales se convirtieron en categorías conceptuales a partir de las cuales se pudo hacer análisis y posteriormente síntesis. En este paso se hizo la teorización, que si bien se ha venido realizando durante la investigación, es aquí donde se materializa en el capítulo de significaciones. Para esto se interpretó toda la información recogida tanto en la teoría como en las actividades prácticas, dicha información paso por una serie de interrogantes, que al ser respondidos permitieron establecer relaciones y a partir de allí, surgió la teoría (Sandoval, 1996).

#### **3.1.4. Cuarto momento: significación**

El análisis de la información se hizo, según la técnica de análisis de contenido, de la siguiente manera, primero se obtuvo la información de forma sistemática, ordenada y rigurosa por medio los instrumentos, posteriormente se ordenó la información y se identificaron tendencias y se agrupó la información mediante

categorías en las que se concentraban ideas, conceptos o temas similares, a continuación esas categorías se relacionaron entre sí, comparando los elementos internos a cada categoría y luego se analizaron entre ellas mismas, teniendo como bases científicas, lo que permitió la teorización final donde surgieron las conclusiones (Fernández, 2006) y finalmente en las conclusiones, se valora de forma general el aporte del proyecto de investigación al contexto académico y educativo. En las conclusiones queda explícito cómo se alcanzó el objetivo de investigación y de qué forma contribuyó a resolver el problema (Álvarez & Sierra, 2001).

Para la sistematización y análisis de los datos se utilizaron matrices de categorización, las cuales fueron realizadas dependiendo de la necesidad de cada instrumento.

### **Taller uno**

*Actividad uno:* Para el análisis se utilizó una matriz de datos (anexo siete) en la que se concentraron las respuestas de los jóvenes en tres grupos de acuerdo a como definieron el paisaje,<sup>8</sup> un primer grupo que lo relacionó estrictamente con la naturaleza, otro grupo que convino la naturaleza con la humanidad y un tercer grupo con respuestas más variadas. A partir de estos tres grupos, se clasificó dependiendo las descripciones que hicieron sobre el paisaje que más recordaban, para esto también se utilizaron resaltadores de colores, señalando quienes habían descrito más o quienes habían descrito menos, ya que la descripción es una habilidad ligada a la observación.

*Actividad dos:* Para el análisis de este taller (anexo ocho) fue utilizada una matriz, en la cual se dividió el grupo de participante en dos subgrupos, uno de los que hicieron la actividad completa y otro de los que la hicieron incompleta, se tuvo en cuenta las respuestas de todos los estudiantes participantes frente a 4 de las preguntas, y después de vaciadas las respuestas en las tablas, se identificaron cuáles respuestas eran las más repetitivas entre los estudiantes.

---

<sup>8</sup> De la primera actividad del primer taller

**Taller dos:** A continuación se sistematiza la actividad desarrollada en la sala de internet, para esto se hizo una matriz de datos (Anexo nueve) en la cual se especificaba las respuestas de cada estudiante. En la matriz se detalla si en los trabajos entregados por los jóvenes se incluían las respuestas o no, debido a que la mayoría de los estudiantes no realizaron la actividad completa.

**Encuestas:** Se sistematizaron las encuestas aplicadas a los jóvenes relacionadas con las percepciones (Anexo diez) que tienen sobre algunos paisajes conocidos por ellos. Como las encuestas eran dos, una que indagaba sobre percepciones positivas, aplicada a la mitad de los estudiantes participantes y otra sobre percepciones negativas aplicada a la otra mitad de los estudiantes, por lo tanto, la matriz está dividida en dos partes, una para cada una de las encuestas. En estas tablas se ubicaron los lugares que los jóvenes habían tenido en cuenta en las respuestas y posteriormente se analizó dependiendo de los lugares que más se repetían en las respuestas, tanto lo concerniente al barrio como a la ciudad

### **3.1.5. Quinto momento: generación de la propuesta**

En el quinto momento, resultado de los momentos anteriores, se crea la secuencia didáctica. La cual consistió en la síntesis y análisis de la información teórica y la información interpretada a partir de los datos arrojados luego de la aplicación de los instrumentos. La propuesta es abierta y flexible, va dirigida a los docentes a modo de ejemplo, mostrando la posibilidad de una enseñanza innovadora de la geografía, en la cual se incluyen diversas estrategias, teniendo en cuenta las bases científicas, los requerimientos curriculares y el contexto socio-educativo.

## **4. SIGNIFICACIÓN**

De acuerdo con cada uno de los objetivos trazados en el proceso de investigación se estructuran los hallazgos que aquí se presentan. Comenzamos mostrando los aciertos teóricos sobre los conceptos paisaje, de las habilidades cognitivas y la relación de estos en el marco de la didáctica, correspondientes con el primer objetivo específico. Además, de acuerdo con el segundo objetivo, se presentan análisis de los instrumentos, cuyos resultados sirvieron para determinar qué tan desarrollada tenían la habilidad de observar los jóvenes que participaron en la investigación. Finalmente según lo propuesto en el tercer objetivo, se materializa lo recopilado desde la teoría, en una secuencia didáctica para la enseñanza de la geografía, a través de la lectura del paisaje, buscando desarrollar habilidades cognitivas.

### **4.1 Análisis y discusión de resultados**

#### **4.1.1 El estudio del paisaje: fundamentos conceptuales**

En el primer objetivo nos proponemos conceptualizar en torno al paisaje, y a las habilidades cognitivas, con el fin de poder relacionarlas en el marco de la enseñanza de la geografía, y así por medio del análisis e interpretación construir una base conceptual sólida, que nos permitiera la construcción de la secuencia didáctica, como parte de la propuesta pedagógica. Luego de la revisión conceptual realizada detenidamente, se presenta el paisaje, una de las acepciones con las que se define el espacio geográfico, como el resultado de la acción de los seres humanos sobre el medio natural, en ese sentido el paisaje es reflejo de la sociedad que lo construye, de los procesos históricos culturales, económicos y políticos que se desarrollaron en el territorio y fueron dejando unas formas, las cuales dan testimonio de lo que allí se ha vivido, de los saberes, los modos de vida, el sistema de valores, las proyectos de futuro, los miedos, las

ilusiones de cada sociedad. De acuerdo Hernández, Nieto & Pulido, (2010); Hernández, (2010) y Santos (2000) es la estética resultado de la síntesis entre lo natural y lo cultural y el pasado, el presente y el futuro.

El paisaje ha de ser leído, como el espacio que se transforma dependiendo de los fenómenos que se desarrollen en él, no solo como una vista panorámica donde se observa naturaleza o elementos armónicos, hermosos, agradables. Es por esto que a través del paisaje se hacen visibles los dinamismos propios de la sociedad y los impactos ambientales que se producen en el medio geográfico (Bajo, 2001). Teniendo en cuenta esta definición se invita, para que desde la didáctica de las ciencias sociales se enseñe el paisaje como concepto geográfico, a partir del cual se logra interdisciplinariedad y vinculación de áreas de ciencias sociales, pero también otras disciplinas como las ciencias naturales, las humanidades y las artes, además se promueve el desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales. (Echavarren, 2010 & Hernández, 2010).

El concepto de paisaje recoge conocimientos del medio natural, social y cultural, por lo tanto se propone que la enseñanza de este se haga desde la vinculación de distintos saberes, lo cual le permitirá comprender no solo fenómenos geográficos, sino también históricos, sociales y naturales. A través de la lectura del paisaje se puede enseñar a: conocer el medio natural y cómo este se ha ido modificando en el tiempo, con la naturaleza como sustento y determinante de las actividades de los seres humanos y que al mismo tiempo es afectada por esas actividades, reconociendo así la estrecha relación entre la naturaleza y las sociedades. Se pueden abarcar conceptos y contenidos del medio natural como: relieves, suelos, climas, vegetación. También se puede enseñar la historia, pues el paisaje es producto de la historia y una de las herramientas para su análisis. Es así que a través del paisaje se logra enseñar las ciencias sociales a través de la integración de los conceptos de espacio y tiempo (Bajo, 2001; Contreras, 2005; Hernández et al. 2010; Hernández, 2010 & Santos, 2000).

En este sentido es importante tener en cuenta que las formas del paisaje traen consigo historia, por lo tanto es necesario que en el estudio del paisaje se incluya

la dimensión del tiempo, esto ayuda a no quedarse en la observación y descripción, sino que permite alcanzar interpretación y análisis de las realidades que se muestran como imágenes, quietas, reflejo de un momento específico, donde se transforma la naturaleza y por lo tanto el espacio geográfico (Copetti, 2013). Se invita a que la lectura del paisaje se entienda más allá de la sola apariencia y se nutra con rigor científico, el cual deberá ir acompañado de los sentimientos y sensaciones que generan las experiencias vividas en el espacio, para esto es necesario que la lectura del paisaje sea desarrollada con unos criterios específicos y claros, los cuales proporcionarían herramientas conceptuales y cognitivas, incluyendo la escala de análisis y la escala temporal. La enseñanza del paisaje requiere, en los docentes y posteriormente en los estudiantes, claridad en los conceptos y los procedimientos necesarios para su enseñanza.

Por su parte García (2013) identifica los contenidos relacionados con el paisaje atravesados a varias disciplinas, pero que en realidad ninguna se apropia de su desarrollo por completo, es por esto que se podría adecuar al paisaje como contenido didáctico, al hacerlo, no solo se incluyen varias áreas de conocimientos sino también se posibilita el desarrollo de distintos procesos sociales y cognitivos, siendo los primeros a los que se le da prioridad en los primeros años, para luego llegar a la meta de estudiantes con lógica y memoria avanzadas.

El paisaje abordado desde la enseñanza de la geografía, posibilita además el desarrollo de habilidades cognitivas como la observación, atención, descripción, memoria, el análisis e incluso, la capacidad de reflexión. También se potencializa el papel del lenguaje en los procesos cognitivos, se suscitan procesos de pensamiento, que deben ser verbalizados y expresados. Finalmente se consigue en los jóvenes sentido crítico, valorativo y propositivo, frente al territorio que habitan, a la historia y a los procesos sociales y culturales que forjaron las formas perceptibles como el testimonio de un momento histórico

#### **4.1.2. Enseñanza de la geografía a través de la lectura del paisaje**

Como previamente se expresó, el primer objetivo específico se orientó a conceptualizar sobre la *lectura del paisaje*, para el desarrollo de *habilidades cognitivas*, desde la *enseñanza de la geografía* en la educación básica. A continuación se ofrece el acercamiento logrado a las categorías identificadas en él, mostrando que no solo es posible la enseñanza de la geografía sino que también es una forma novedosa, acertada, llamativa y efectiva, donde no solo se aprenden conceptos sino también habilidades cognitivas (en este caso la observación) y valores.

Se busca una enseñanza renovada de la geografía, donde se promueve aprendizaje significativo, a partir de la lectura del paisaje, no solo de los contenidos conceptuales, sino también el desarrollo de habilidades procedimentales comenzando con la observación y descripción pero con el objetivo de ir más allá, buscando analizar, reflexionar y sintetizar para entender las realidades que viven en el medio más cercano y en la ciudad. Además la aplicación de herramientas de aprendizaje como mapas, cartogramas, pirámides poblacionales, gráficas estadísticas, dibujos, escritos, cuadros comparativos, mapas conceptuales, entrevistas, líneas de tiempo, entre otros. También es posible desarrollar en los estudiantes valores relacionados con el conocimiento y aprecio de algunos espacios, como museos, parques, monumentos, zonas verdes y otras zonas comunes que son importantes en la historia y vida de las sociedades y que buscan conservación. Así mismo se pueden generar situaciones de aprendizajes donde los estudiantes indaguen, cuestionen y critiquen los acontecimientos ocurrido en su sociedad y que dejan como resultado las formas del espacio en el cual viven.

Utilizar el paisaje en el proceso de enseñanza propicia: observar directamente el espacio geográfico, describir las características particulares de lo que es perceptible a los sentidos, discriminar las unidades que se presentan, los aspectos humanos, naturales e identificar las relaciones que se presentan, comprender y valorar los procesos que dejaron como resultado las formas visibles. Además

permite analizar y reflexionar las situaciones sociales desarrolladas en determinado territorio. Es así que se desarrollan habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales, buscando aprendizaje significativo y también se desarrollan valores y aptitudes.

Para desarrollar habilidades cognitivas desde la lectura de paisaje García (2011) propone para la primera fase correspondencia con la percepción del entorno, como una fase intuitiva, y para la segunda fase, observación. Contiguo con la observar, están la habilidad de describir, así como la expresión, a través del lenguaje y consecuentemente reflexión y análisis. La observación del paisaje planificada y orientada hace que lo percibido tenga mayor rigurosidad, lo cual conduce a la interpretación de contextos, así como su análisis, y valoración. A la hora de hacer percepción y observación en el ámbito escolar es importante tener en cuenta que es un proceso subjetivo, permeado por las emociones, experiencias, expectativas y conocimientos previos, sin embargo, esto no significa que carezca de rigor científico, se hace necesario entonces que el docente muestre grandes fortalezas científica y además la capacidad para sistematizar todas las experiencias, que luego serán interpretadas y analizadas. Por su parte el paisaje, no siempre será expresado en un discurso analítico, la observación de los elementos del paisaje, así como la descripción de las relaciones entre estos, así como de los hechos geográficos e históricos que lo han formado, permiten la elaboración de otras propuestas didácticas, relacionados con la interdisciplinariedad, como la lectura, la escritura y las artes.

Estamos rompiendo con la enseñanza tradicional y memorística cuando miramos por fuera del aula, sin dejar de cumplir con los requerimientos curriculares. Además se habla de enseñanza poco tradicional cuando se considera el contexto territorial, se llevan a cabo estrategias con las que se generan aprendizajes significativos, se integran saberes y procedimientos, a través de la participación directa del estudiante, todo esto es posibilitado por la habilidad de observar directa e indirecta en el espacio geográfico, igualmente, como cada estudiante tiene su propio proceso de observación, dependiendo de sus vivencias, expectativas,

intereses y desarrollo cognitivo, la enseñanza permite a cada estudiante llevar su propio proceso de aprendizaje. Para esto es necesario hacer indagación y activación de conocimientos previos, teniendo en cuenta los preconcepciones y esquemas cognitivos que los estudiantes desarrollaron, así como los intereses y representaciones que traen de las experiencias individuales en sus vidas y procesos de aprendizaje, que si bien son subjetivos, dan partida a nuevos aprendizajes y desarrollos cognitivos, accediendo al aprendizaje desde la diversidad de cada estudiante.

Por lo tanto defendemos la idea del paisaje como excelente alternativa para la enseñanza de la geografía y de las ciencias sociales, ya que como lo dicen Hernández, (2010) y Hernández et al. (2010) al incluir la lectura del paisaje dentro del currículo estamos favoreciendo la interdisciplinariedad, el desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como el desarrollo de procesos cognitivos, todo esto enmarcado en el contexto cercano para los jóvenes, el barrio y la ciudad. Hacer lectura de paisaje permite además enseñar de forma distinta, donde los contenidos pueden ser abordados dentro del aula y fuera de ella y donde además los jóvenes pueden expresar lo percibido y lo aprendido del paisaje y de la geografía de formas artísticas y literarias. (Bajo, 2001).

#### **4.1.3. La observación como habilidad a desarrollar en la lectura del paisaje**

Dentro de la enseñanza de la geografía se destaca la importancia de observar como habilidad, la cual sirve de plataforma hacia el desarrollo de otras habilidades, como describir, comparar, relacionar, analizar, entre otras. Ya que el paisaje, es la dimensión perceptible del espacio geográfico y por lo tanto está sujeto de ser percibido a través de todos los sentidos, ofreciendo la posibilidad de utilizar distintas actividades, innovadoras dentro del aula, pero además eficientes a la hora de buscar aprendizaje significativo en los estudiantes.

Es por esto que para este trabajo, después de haber hecho un minucioso rastreo conceptual, alrededor de la conceptualización del paisaje y de algunos estudios de

habilidades cognitivas, nos parece pertinente que la enseñanza de las ciencias sociales, teniendo a la geografía como área base, se haga utilizando el paisaje como herramienta y buscando el desarrollo de la observación como habilidad inicial para lograr un aprendizaje significativo y contextualizado ( Calaf, Suárez, & Menéndez, 1997 y Graves, 1997).

Con la observación del paisaje se busca que los estudiantes adquieran conocimientos de procesos geográficos, históricos y culturales, pero además que logren desarrollo cognitivo, con la percepción y observación como habilidades iniciales, pero buscando jóvenes reflexivos, críticos y capaces de transformar positivamente la sociedad. Con la observación se identifican las formas que tiene el espacio geográfico, cuáles son sus características y relaciones, los cuáles son resultado de los procesos naturales o de los procesos sociales o de la relación de ambos. Pero además la observación es apoyada la descripción, la cual según Copetti (2013) no logra ser objetiva, pues depende de la fijación que tengamos en los objetos, la distribución y relación de estos, lo cual puede terminar en la caracterización de algo feo o bonito, agradable o desagradable. La descripción debe trascender la imagen y buscar los orígenes de esa imagen que se muestra a través del paisaje, reconocer el espacio geográfico como resultados de la relación de la naturaleza con las sociedades que la habitan y al paisaje como las formas que lo reflejan. Junto a la observación y descripción debe estar la narración, la cual servirá como forma de expresión de lo que se está observando y analizando, con esto se promueve además la interpretación, así como la valoración crítica del paisaje y lo que este simboliza.

Después de conceptualizar en torno al paisaje y de definir la observación como la habilidad a tener en cuenta en la investigación, se llevó a cabo una serie de actividades con las cuales se buscó mirar el nivel de observación de los jóvenes de sexto uno de la institución educativa San Pablo. Los resultados de las actividades son explicados a continuación.

## **4.2. Principales hallazgos en la aplicación de los instrumentos: la habilidad de observar en los jóvenes de 6º de la Institución Educativa San Pablo**

Respecto al segundo objetivo, explorar acerca de la habilidad cognitiva de la *observación*, en los estudiantes de sexto grado de IE San Pablo de Medellín desde el proceso de enseñanza de la geografía y las ciencias sociales. Proceso donde se incluyeron actividades que desarrollan habilidades de tipo: conceptuales, procedimentales y actitudinales. En este objetivo concluimos caracterizando la habilidad que manifiestan los estudiantes para observar, ya sea desde recuerdos, señalando detalles o comparando elementos de distintos paisaje.

Después de rastrear conceptualmente el paisaje y las habilidades cognitivas, determinamos las posibilidades ofrecidas por la lectura de paisaje; Conjugándolo con la edad en la que se encuentran los jóvenes que participaron en la investigación y los contenidos propios del grado sexto, determinamos la observación como la mejor habilidad para desarrollar. La observación es vista como una habilidad cognitiva base, para desarrollar habilidades más complejas, como la descripción, comparación, entre otras, además ha sido trabajada por diversos autores como una herramienta indispensable a la hora de enseñar geografía, si bien, desde la teoría, la observación puede ser retomada también como método o como estrategia de enseñanza, para este proyecto de investigación es retomada como un conocimiento procedimental, una capacidad que tienen los estudiantes y que debe ser cultivada por las practicas docente en la enseñanza de las ciencias sociales, específicamente la geografía.

En cuanto a la propuesta didáctica, esta no fue implementada, por lo tanto no podemos mostrar resultados sobre el desarrollo de la habilidad, no se determina un antes y un después en el estado cognitivo de los estudiantes, ni tampoco se puede incluir en las conclusiones si se logró o no el desarrollo de la habilidad. Por el contrario, diseñamos 5 actividades que fueron aplicadas en tres instrumentos, y

a partir de la información obtenida en las actividades pudimos detallar que tan desarrollada tenían la habilidad de observar los jóvenes. Si bien el objetivo de las actividades no fue llevar a cabo un proceso completo de desarrollo cognitivo de los estudiantes, si nos sirvieron como plataforma para determinar si las actividades propuestas eran acordes con los contenidos, las edades, los objetivos de enseñanza y las necesidades educativas.

Las actividades fueron diseñadas integrando al paisaje como concepto integrador de distintas áreas de conocimientos, así como posibilitador para el aprendizaje de conceptos, habilidades y actitudes, por lo tanto, sujeto de ser abordado desde distintas estrategias, que acerquen a los jóvenes al conocimiento a través de lo conocido, pero también desde lo que tienen en el imaginario. Desde la lectura de paisaje proponemos la percepción como capacidad innata a través de la cual accedemos a la información del mundo y la naturaleza, por lo tanto la observación como la habilidad desarrollada, conlleva mayor esfuerzo y un estado más avanzado de conciencia y voluntad, pues la observación como habilidad propia del estudio geográfico debe estar basada en la planeación, rigurosidad y sistematización, para esto es necesario tener objetivos, actividades y procedimientos claros y posibles de realizar. Si bien desde la literatura la observación puede ser vista como un procedimiento o estrategia, para este proyecto la tomamos como una habilidad, pues no se puede dar por hecho que los estudiantes saben observar, sino por el contrario, pueden tener algunos principios, pero en realidad es algo que se les debe enseñar a hacer. Para hacer posibles estas ideas nos basamos en teóricos de la geografía como Graves (1997) y Calaf, Suárez y Menéndez (1997) y de la enseñanza de la geografía como García (2013 y 2011) y Copetti (2013) pero también autores de las habilidades cognitivas como Gilar (2003) y la Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR (1962). A continuación se presentan los hallazgos encontrados durante la aplicación de los instrumentos

Las siguientes actividades fueron desarrolladas durante seis sesiones de clase, como parte de las actividades llevadas a cabo según la planeación curricular en el plan de área de ciencias sociales del año escolar de 2013.

#### **4.2.1. Taller creativo: Prueba de observación**

El primer taller investigativo fue llamado prueba de observación (Anexo 4) constó de tres actividades, la primera una activación cognitiva, que dura un bloque (110 minutos) y consiste en responder: qué es un paisaje, qué elementos componen un paisaje y describir el paisaje que más recuerdan, haciendo énfasis en lo percibido por todos los sentidos y en las emociones que se despertaron en esa vivencia. Se parte de la idea de enseñar a partir de lo que es conocido e incluso valorado o apreciado por los estudiantes, teniendo en cuenta los conocimientos previos que expresen, cómo enseñar el concepto de paisaje, sin preguntarles primero de una forma sencilla y abierta, qué entienden por paisaje y buscar que recuerden y describan de la mejor forma un paisaje que haya quedado en sus memorias, además sirve como provocación para mostrar que el paisaje no es solo lo que se ve, sino también lo perceptible a los sentidos, el espacio geográfico que genera sentimientos y mucho más lo que esto representa, para las individualidades y para las sociedades.

##### **4.2.1.1 Remembranza de un paisaje**

La actividad fue entregada por 24 estudiantes, de las cuales solo 4 tenían respuestas más completas y mejores descripciones. 10 jóvenes respondieron incompleto o sus descripciones no fueron lo suficientemente detalladas o claras. 7 jóvenes respondieron las tres preguntas pero de forma incompleta o con descripciones superficiales, y tres fueron difíciles de leer o entender por problemas con la claridad de la letra o la coherencia de la redacción.

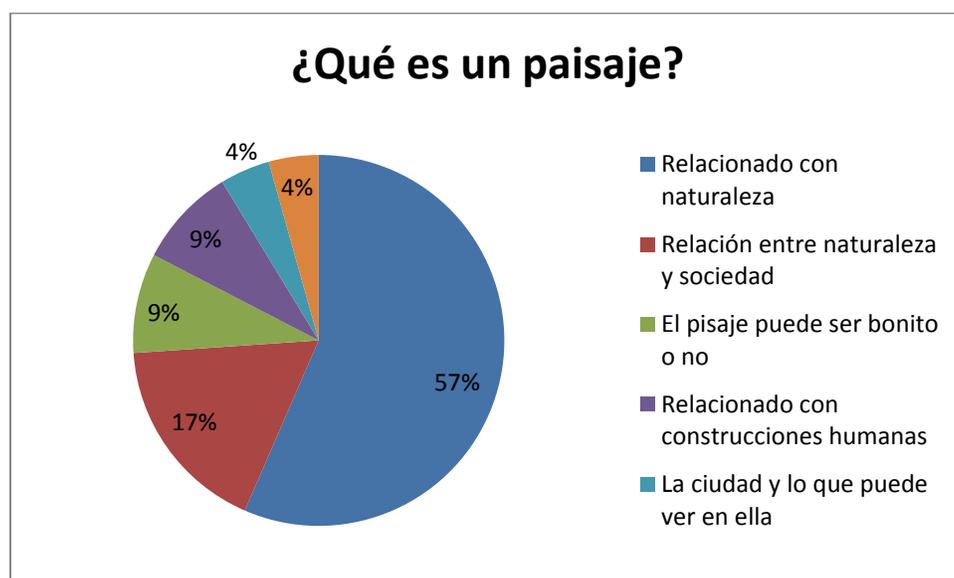
Las respuestas de los 23 estudiantes que presentaron el trabajo se dividieron en tres grupos:

1- El grupo más numeroso compuesto por 13 estudiantes, los cuales definen el paisaje como naturaleza y todo lo relacionado con ella, los árboles, montañas, flores, animales, valles, bosques, llanuras, el cielo, playas, mares, lagos, ríos, etc. Además relacionan el paisaje con algo hermoso y siempre agradable.

2- El segundo grupo, está compuesto por 4 jóvenes, los cuales combinan los elementos naturales con elementos culturales y de ciudad, en algunos casos lo remiten a lo bonito, pero no es un determinante.

3- El tercer grupo es el más diverso, en él, dos jóvenes dicen que el paisaje puede ser bonito o no; otros 2 estudiantes lo relacionan con construcciones humanas como las ciudades; un joven dice que es la ciudad, lo que se puede ver de ella, la vista o imagen o fotografía, todo lo que uno puede ver; otra estudiantes también hace referencia a lo que es visible y combina lo natural y lo humano; el último joven dice que es todo lo que se puede percibir. Valga aclarar que dentro de este grupo hay dos estudiantes que corrigieron las respuestas después de que se hizo la socialización.

**Gráfica 5:** Respuesta a la pregunta ¿Qué es un paisaje?



*Primera pregunta:* En estas respuestas llama la atención que cuando a algunos jóvenes se les pregunta por la definición de paisaje, logran hacer la relación entre naturaleza y sociedad, o logran pensar el paisaje más allá de lo bonito, para verlo como algo que es resultado de una historia, por ejemplo, unos escombros y además que de una forma u otra la lectura del paisaje se hace por medio de la observación y percepción de todo lo que vemos y sentimos.

*Segunda pregunta:* En la cual se les pedía decir de qué estaba compuesto el paisaje, todos hicieron referencia a elementos naturales, hablaron de flores, árboles, animales, montañas, playas, lagos y cascadas. Cuatro estudiantes relacionaron la naturaleza con construcciones humanas como casas, pueblos, escombros, cementos o carros. Es de resaltar que cuando se hizo la socialización de estas preguntas, fue necesario definir y clasificar cuáles son los elementos naturales y cuáles son los creados por los seres humanos, pues algunos jóvenes lo confunden.

*Tercera pregunta:* Se les pedía que describieran el paisaje que más recordaban incluyendo sentimientos y sensaciones. En las descripciones todos los estudiantes estaban con la familia o algún familiar, todos fueron recuerdos agradables. 16 estudiantes hicieron referencia a fincas, municipios o veredas todas de Antioquia, 6 hablaron de playas en distintas ciudades de Colombia y solo uno habló de un barrio de Medellín.

Durante el rastreo conceptual se destacó el hecho de que el paisaje es subjetivo de cada persona que lo percibe dependiendo experiencias, sentimientos, expectativas, el paisaje está cargado de símbolos y significados, y solo vasto hacerle unas preguntas iniciales a los jóvenes para ver este planteamiento plasmado en sus respuestas, si bien solo algunos, referenciaron directamente el paisaje como algo bonito o agradable, indirectamente eso se puede inferir, pues a pesar de que se les preguntaba de forma abierta y explícita que describieran el paisaje que más recordaran por cualquier motivo, positivo o negativo, todos hicieron la descripción de un recuerdo agradable para ellos y todos hicieron

referencia a un paisaje que visitaron en su mayoría con familiares y en algunos pocos casos con amigos, pero siempre con seres queridos.

Finalmente llama la atención que ningún estudiante se extendió al describir, a pesar de que se le preguntaba por su opinión y por un momento que marco su vida y que recuerdan muy bien, se incluyen solo datos generales, como el lugar donde estaban, el grupo de personas con las que estaban y alguna generalidad del paisaje como si era montañas, llanuras, la playa, en una finca en otro municipio, y algunos incluso alguna emoción o sentimiento, pero ninguno detallo lo suficiente la situación y el lugar.

Estas descripciones tan cortas y concretas que hicieron los estudiantes demuestran, por una parte la dificultad que tienen los jóvenes para recordar detalles y además de describirlos. Según la Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR, (1962) la descripción es fundamental en el proceso de observar, ya que es la capacidad de expresar a través del lenguaje lo que es percibido por los sentidos. Por lo tanto las respuestas cortas y poco detalladas de los jóvenes pueden manifestar que tengan poca habilidad de observar, o que tengas dificultades para recordar detalles o tal vez su dificultad sea en el lenguaje, verbal pero sobre todo escrito.

Otro factor a tener en cuenta es que la observación debe ser un proceso, donde las personas que van a observar estén preparadas para esto, que se dispongan desde lo cognitivo, emocional y físico e incluso teórico, además que la observación al ser una habilidad debe desarrollarse, es decir, no es algo innato, sino que por el contrario se va desarrollando en las personas a través de las experiencias y los aprendizajes (Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR, 1962 y Monereo, Castelló, Clariana, Palma, y Pérez, 1999).

#### **4.2.1.2. Lectura de imágenes**

La segunda actividad del primer taller creativo llamado prueba de observación (Anexo 5) también es desarrollada en un bloque de clase por 23 estudiantes. La actividad consiste en mostrar 2 afiches con imágenes de civilizaciones antiguas, y los estudiantes debían responder unas preguntas donde decían qué les llamaba la atención, qué detalles veían en cada uno de las dos afiches y describir la imagen en general e imaginarse la vida de esas personas. Las respuestas fueron clasificadas en tres grupos, dependiendo las respuestas que dieron. En el grupo A están las respuestas de seis estudiantes que entregaron la actividad completa, en el grupo B, 6 estudiantes que entregaron toda la actividad pero con respuestas parciales o incompletas y en el grupo C, 11 estudiantes que no respondieron todas las preguntas. El grupo tuvo esta división, ya que el hecho de que algunos estudiantes no respondieran el taller completo a pesar de que todos tuvieron tiempo suficiente y las instrucciones fueron claras, permite deducir varios aspectos, por ejemplo que los estudiantes no tengan ningún interés en resolver ninguna actividad académica a pesar de que sea novedosa; A los estudiantes les da pereza escribir aunque tengas las imágenes en frente; finalmente que sientan dificultades para realizar la actividad, no se crean capaces de encontrar un número amplio de detalles o no puedan relacionar los elementos de las imágenes entre sí, o no puedan hacer inferencias con la información que presentan las imágenes.

## Las imágenes Observadas por los jóvenes durante el taller

**Foto 4: Afiche uno**



**Fuente:** Archivo personal. Flórez (2013)

**Foto 5 Afiche 2**



**Fuente:** Archivo personal. Flórez (2013)

**Foto 6: Estudiantes observando los afiches**



**Fuente:** Archivo personal. Flórez (2013)

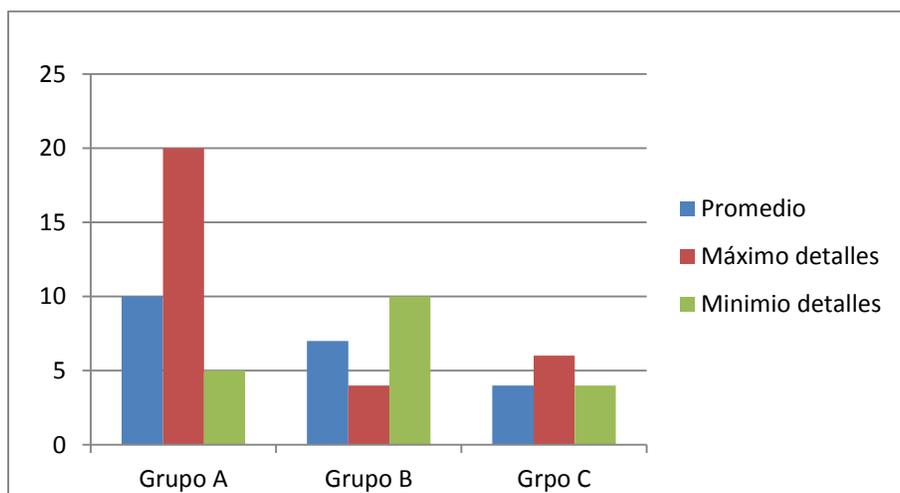
*Qué es lo que más les llama la atención de cada una de las imágenes:* la mayoría de los estudiantes dijo que lo que más les llamaba la atención era las personas que estaban desarrollando alguna actividad, como secar sal en vasijas, también que están trabajando, sembrando, cocinando, el ritual al agua, el trabajo del oro. Otros estudiantes dicen que les llamo la atención algunas actitudes como el hecho de que son trabajadores, todos están haciendo algo, no hay desocupados, no hay ladrones. Pocos llaman la atención sobre cosas del paisaje como el lago, la cascada, el arcoíris, las montañas, las chozas, los sembrados o la basura. Y otros resaltaron la apariencia de las personas, un estudiante mencionó la ropa que

llevan las personas, otros el oro que llevan puestos o la mujer que llevaba el niño a sus espaldas.

Ya que a los jóvenes les llamo la atención lo más cotidiano para ellos, como las personas trabajando duro día a día o también lo más extraño y que no habían visto nunca, como la forma en que los indígenas sacaban la sal, se comprueba la teoría de Graves (1997) quien dice que la observación es un proceso subjetivo, mediado por las experiencias, expectativas y conocimientos que tiene cada persona. También se resalta que supieron ver las actitudes de las personas más allá del oro, el cual estaba en abundancia en las imágenes y no fue tan mencionado por los estudiantes. Finalmente están los jóvenes que centraron su atención en el paisaje, siguiendo con las actividades y temas que veníamos trabajando en las clases anteriores.

*Hacer una lista con la mayor cantidad de detalles posibles.* En el grupo A cada uno de los seis estudiantes escribió en promedio 10 detalles por cada imagen, escribiendo 20 la estudiante que más escribió y 5 el joven que menos detalles encontró. En el grupo B tuvieron un promedio de 7 detalles por cada imagen, teniendo 2 y 4 la persona que menos escribió y 8 y 10 la que más escribió y en el grupo C hubo un promedio de 4 y 6 detalles.

**Gráfica 6:** Cantidad de detalles escritos por persona



En general todos hicieron el ejercicio de forma similar, es decir hicieron una lista de cosas, personas o situaciones que veían en las imágenes, mencionando una por una pero sin llegar al nivel de detalle que se estaba buscando, por ejemplo, ninguno se fijó en alguna expresión de la cara, en una herramienta que estuviera siendo utilizada o un accesorio. En casi todos los casos lo que más señalaron fueron las personas que estaba haciendo cierta actividad. En primer lugar secando la sal, después otras actividades cotidianas como sembrar y recoger papa, algodón o maíz, hilar o coser, cuando cazaban o hacían actos religiosos, la elaboración de las vasijas, herramientas, armas, joyas. También resaltaron algunos elementos del paisaje como las montañas, el lago, la cascada, los animales (serpientes y siervos), la basura, el mercado, el arcoíris y finalmente un joven le llamo la atención la forma en que está parado el hombre que está cazando, otro joven pensó en que no tienen zapatos y se podían lastimar y también que había pocas chozas para tanta gente.

Uno de los aspectos importantes en la observación es la capacidad de percibir la mayor cantidad de detalles y relacionarlos entre sí (Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR, 1962). Según los resultados, los jóvenes tienen dificultades para centrarse en detalles, ya que muy pocos cumplieron con el tope mínimo de 20 detalles por cada una de las imágenes, además los detalles que señalaron no eran bien puntuales, además hubo detalles importantes de las imágenes que ninguno mencionó.

*Describir la escena en general*, las respuestas no son muy distintas a las de la pregunta dos, es decir, la mayoría de los jóvenes hacen una lista de cosas que las personas en la imagen están haciendo, por ejemplo, cuando secan la sal, cuando cultivan, el oro que tienen. Solo 7 de los 23 estudiantes dieron una respuesta más cercana a la descripción general que se les estaba pidiendo y de estos solo 4 dieron una sola respuesta para las dos imágenes, aun así sigue siendo una descripción parcial. Un ejemplo de una de estas respuestas es:

*“Muchas personas haciendo cosas distintas para poder sobrevivir, cada uno hace algo para toda la comunidad como sembrando, vasijas, cocinan, etc.”*



hay una percepción fuerte hacía el trabajo y mientras para algunos era una vida tranquila con todas las cosas que ofrece la naturaleza (agua, comida, madera, pieles, oro) para otros era una vida llena de necesidades, pues no tenían la tecnología como la que tenemos nosotros o lo veían como una forma de vivir incomoda.

Esta actividad resultó de gran importancia tanto para la investigación como para la dinámica de la clase en general. A partir de los resultados pudimos ver un poco más el estado cognitivo de los jóvenes particularmente en la habilidad de observar y comprendimos las posibilidades que hay para desarrollar mejor esta habilidad, por medio de los contenidos curriculares. En cuanto a la dinámica de la clase fue una actividad novedosa, que gustó a los jóvenes, les llamo la atención lo que veían y les genero interrogantes sobre los temas, estos fueron retomados en las clases siguientes.

#### **4.2.2. Taller creativo: Indagando paisajes de la ciudad en la web: el jardín botánico**

En el tercer taller creativo se hace una visita con los jóvenes a la sala de informática de la escuela, en la actividad se hace una ambientación para lo que será la visita a la fiesta del libro y la cultura 2013, la cual se realiza en el jardín botánico de la ciudad. Con el pretexto de la visita al jardín botánico, se busca que los estudiantes: busquen imágenes de este lugar que les llame la atención, las observen y las describan, además que busquen imágenes de jardines botánicos de otros lugares del mundo y también imágenes del jardín de Medellín pero antiguas y que las comparen con las primeras que encontraron. También se busca hacer un ejercicio de ubicación, el cual consiste utilizar Google maps para buscar dónde está la escuela, dónde está el jardín botánico y la posible ruta para llegar de uno de estos lugares al otro. Los trabajos se debían enviar a un correo electrónico, en total llegaron 18 trabajos, de los cuales 6 fueron desarrollados por un solo estudiante y 12 por parejas, para un total de 30 estudiantes. La actividad en un

comienzo fue planeada en parejas por la disponibilidad de computadores, sin embargo los 6 estudiantes que lo presentaron individualmente fue porque pidieron permiso para terminarlo en la casa y entregarlo después.

De los 18 trabajos entregados solo tres están completos. La pregunta que más respondieron era la que pedía imágenes del jardín botánico y su descripción (16 estudiantes) la escena que más se repite es la del lago (6 trabajos), según los jóvenes les llama la atención, no solo por la presencia de matas y árboles sino también por los animales como peces, iguanas, sapos, tortugas y pájaros, los cuales conviven en el ecosistema. Otra imagen repetida es la de la entrada (3 trabajos), la cual tiene una construcción particular y muchas veces se convierte en escenario para exhibiciones artísticas. Finalmente hay imágenes de senderos, del Orquideorama, de algunas flores, del edificio administrativo, del Mariposario y de una estatua que representa el mito de la Madre Monte y de una iguana. A pesar de casi todos los talleres incluyeron las imágenes que más llamaron la atención del jardín botánico, no todos incluyen la descripción de las imágenes y las que tienen son muy cortas, solo un trabajo cumple con el objetivo de describir la escena.

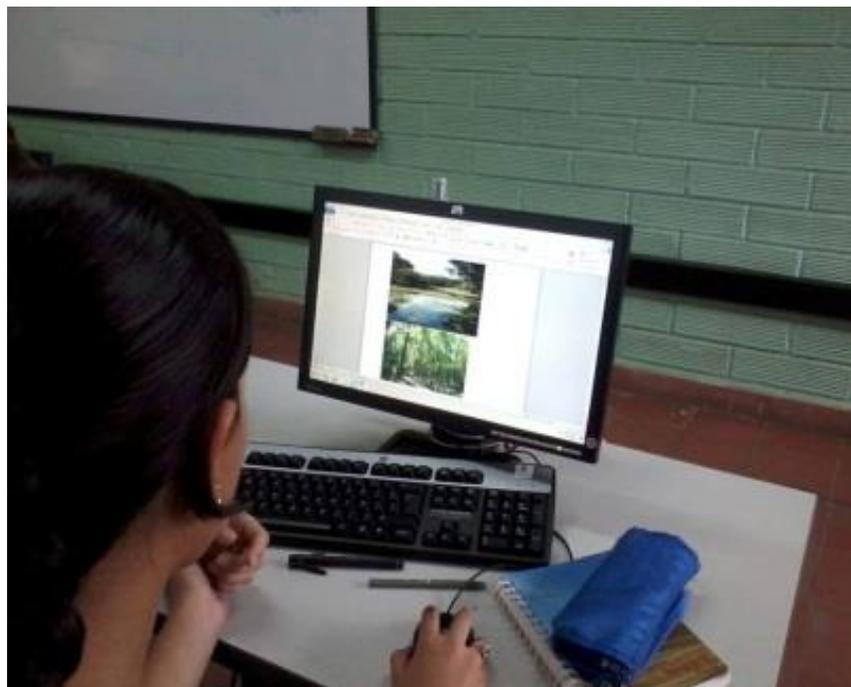
### **Estudiantes desarrollando la actividad en la sala de informática**

**Foto 9:** consulta de imágenes



**Fuente:** Archivo personal. Flórez, (2013)

**Foto 10: consulta de imágenes**



**Fuente:** Archivo personal. Flórez, (2013)

**Foto 11: Consulta en Google Maps**



**Fuente:** Archivo personal. Flórez, (2013)

---

<sup>9</sup> Fotografías tomadas durante el desarrollo de las actividades. Flórez (2013)

Otros puntos del taller consistían en buscar y describir imágenes antiguas del jardín botánico y de otros jardines del mundo. Solo 5 trabajos incluyeron las fotos antiguas y con muy poca descripción, sin ninguna comparación con relación al jardín actual. En cuanto a las imágenes de jardines de otras ciudades se incluyeron de México (2 trabajos), Nueva York, Quindío, Paris, Bogotá (2 trabajos) y EEUU, igualmente no hay descripción y mucho menos comparación.

La última pregunta apuntaba a consultar la historia del jardín botánico de Medellín y la historia de la feria del libro de Medellín. Solo 5 trabajos la desarrollaron, de estos 2 hicieron la historia del jardín y la historia de la feria y los otros tres solo la historia de la fiesta del libro.

A pesar de ser una actividad novedosa, con un tema llamativo, el objetivo y las instrucciones estaban claras y los jóvenes estaban motivados, igual que con los talleres pasado, los jóvenes no muestran tener la habilidad de observar, describir o comparar. Se centran en buscar las imágenes y conocer un poco de la historia o de otras partes del mundo, pero a la hora de producir conocimiento, no alcanzan el objetivo

Frente a la importancia de esta actividad se resaltan los siguientes aspectos

Es una actividad que apunta a la interdisciplinariedad y al desarrollo de habilidades conceptuales y procedimentales actitudinales. Parte de la geografía pero se apoya en la historia y refuerza la forma como se consulta la información desde distintas fuentes, también en los conocimientos informáticos, pues la actividad se desarrolla todo el tiempo desde el computador utilizando la herramienta de Word, pero también el buscador de Google para consultar, buscar y extraer imágenes y sobre todo la herramienta de Google maps, la cual es desconocida por los jóvenes y ofrece grandes oportunidades académicas y hasta recreativas.

Se busca el desarrollo de habilidades procedimentales porque los jóvenes no solo consultan (lo cual es un procedimiento por sí solo) sino que también observan,

describen, comparan y relacionan imágenes de lugares que son conocidos por ellos con lugares más lejanos, que les atraen y que pueden tener puntos de encuentro o desencuentro con lo que ellos conocen y que en este sentido les puede generar curiosidad y ganas de conocer más de otros lugares.

Finalmente se busca que los jóvenes conozcan un poco más de la historia de los lugares que han visto o visitado, que puedan valorar el resultado de lo que tiene actualmente el barrio y la ciudad, en cuanto a construcciones, transporte, eventos, cultura, servicios y solo así buscarán su cuidado y conservación.

#### **4.2.3. Encuesta: percepción de los estudiantes hacia los paisajes conocidos por ellos**

En el cuarto instrumento se hicieron 30 encuestas con preguntas abiertas, se utilizaron dos tipos de encuestas, una donde se preguntaba por lugares que para los jóvenes fueran bonitos o agradables (13 encuestas) y otra donde se preguntaba por lugares que para los jóvenes fueran, feos o desagradables (17 encuestas).

Para el análisis de la información hubo una dificultad grande con la forma como los jóvenes respondieron las preguntas, pues muchos solo respondían por qué les gustaba o por qué no les gustaba el barrio o la ciudad y no en los dos como se les preguntaba, sin embargo, a pesar de las respuestas que dieron se pueden inferir las afirmaciones que se ofrecen a continuación.

Para los jóvenes decidir el lugar qué les gusta o el lugar qué no les gusta es un factor determinante las experiencias que hayan tenido en él o los sentimientos que le generen, cuando las vivencias o las experiencias han sido positivas, la percepción sobre el lugar es positivo, por el contrario cuando han sido negativas lo perciben negativamente (Pickenhayn, 2007).

*Lugares agradables del barrio y de la ciudad:* resaltan parques, piscinas, canchas o el barrio en general, casi todos los describen como lugares bellos, agradables y

donde tuvieron experiencias interesantes, igualmente cuando se les pregunta por lugares de la ciudad que les gusta se remiten principalmente a lugares de recreación como el Jardín Botánico o el parque norte, así como lugares atractivos como el museo de Antioquia o el parque de las luces.

*Lugares bonitos en el barrio y de la ciudad:* también se repiten las canchas, además la biblioteca España y el parque de santo domingo. Y en cuanto a los lugares bonitos de la ciudad, se repite (4 estudiantes) el jardín botánico, también aparecen el acuario, el metro, el pueblito paisa y los parques de juego, sin embargo en la explicación ninguno hace una apreciación o descripción estética de las formas o los colores, los jóvenes se concentran en las funcionalidades de los lugares. A la hora de responder por los lugares con mejor olor son muy variadas las respuestas desde fábricas de perfumes o de galletas, pasando por lugares de naturaleza como el jardín botánico, fincas o pueblos, el parque Arví, el cerro el volador hasta lugares de diversión como las piscinas, centros comerciales o el barrio en general. Como el lugar más agradable y el lugar que más les gusto conocer mencionaron diversos lugares donde tuvieron alguna actividad positiva sobre todo con sus familias, como pueblos y fincas, parques recreativos, sitios turísticos, donde tuvieron contacto con animales y naturaleza.

*Lugar del barrio o ciudad que menos les gusta:* los jóvenes se refieren a lugares como las esquinas, las canchas, los lugares con basuras, las quebradas, un sector del barrio conocido como el hueco, el parque o el barrio santo domingo, y de la ciudad generaliza el centro, el parque Berrio, el sector el hueco, la minorista, el parque de los pies descalzos. Todas las razones para catalogarlos como lugares que no les gustan, tiene que ver con los olores o con las personas que los frecuentan, como personas en situación de calle o por la inseguridad. Para describir los lugares del barrio que son feos hablan de alcantarillas y cañadas, así como de sectores del barrio como el hueco, Villa Socorro, Granizal, algunas esquinas o unas marraneras en Santo Domingo y de la ciudad igual hablan del centro, el hueco, el parque Berrio y las cañadas. En cuanto al olor hay varios estudiantes que mencionan las quebradas o cañerías, y los lugares donde se

acumulan basuras, el río, el centro de la ciudad y una fábrica de cuero. Para los jóvenes los lugares menos agradables siguen siendo el centro, las quebradas, el río, el parque Berrio, la estación exposiciones, el parque Botero, entre otros.

Esto demuestra que la relación de las personas con los lugares está determinada por las sensaciones y percepciones que se presentan. El espacio geográfico y su dimensión visual, el paisaje, no está determinada solo por lo visible, sino también por todo lo perceptible a través de los sentidos y por las emociones, sentimientos y recuerdos que tenemos cuando nos relacionamos de una u otra forma con cada espacio. Esto lo convierte en aspecto subjetivo, propio de las experiencias, expectativas, miedos, sueños y aprendizajes de cada persona y de cada sociedad (Echavarren, 2010 & Pickenhayn, 2007).

Después de aplicados los instrumentos y analizada la información, se concluye que para los jóvenes de 6º1 de la institución educativa San Pablo es difícil, hacer observación, primero no reconocen qué es un detalle y la diferencia entre señalar un detalle o una escena general. Además no puntualizan su atención lo suficiente en ciertos aspectos de una imagen. También presentan dificultades en la descripción, habilidad relacionada con la observación. Las respuestas de los jóvenes son muy básicas, generales y superficiales a la hora de describir, tanto un recuerdo como una imagen que apenas ven.

Finalmente se pudo observar que se les dificulta ubicarse en la ciudad y en el barrio, además muestran desconocimiento de los lugares característicos del barrio y la ciudad, pues cuando se les pregunta por lugares agradables o desagradables, del barrio o la ciudad se les dificulta recordar algunos o varios de estos o no saben decir los nombres o las ubicaciones de los lugares.

### **4.3. Componentes de la propuesta didáctica para leer el paisaje.**

En aras de lograr el tercer objetivo específico: construir una secuencia didáctica enfatizando en la lectura del paisaje para el desarrollo de la habilidad cognitiva de la observación, se presenta a continuación la concepción de la propuesta lograda y los componentes de ésta. La construcción de dicha propuesta, es uno de los aportes de la presente investigación, la cual se lee en la secuencia didáctica construida desde la fundamentación y conceptual y metodológica para enseñar geografía desde la lectura de paisaje.

La *Secuencia didáctica*, de acuerdo con Rodríguez (2013) quien define la secuencia como una sucesión de actividades, las cuales han sido planificadas, se les ha dado un orden y una intencionalidad para ser desarrolladas en determinado tiempo. Obaya y Ponce (2007) se refieren a la secuencia didáctica como un modelo alternativo de enseñanza, que orienta y facilita el desarrollo práctico, y que debe ser flexible para adaptarse a cada contexto. Además es un proceso continuo y de reflexión en el cual se conjugan contenidos curriculares con estudiantes, docentes.

Para la elaborar una secuencia didáctica lo primero es la planeación, la cual debe ser precisa, clara, sistemática y responder a: el contexto, los objetivos de aprendizaje, los contenidos curriculares, la población, el grado de complejidad adecuado, los materiales y recursos con los que se cuenta y el tiempo en el que se llevará a cabo. La secuencia también debe incluir activación e indagación de los conocimientos previos, las actividades de desarrollo y las actividades de cierre. Un aspecto muy importante en la secuencia didáctica es la evaluación la cual va en dos direcciones. Por un lado la evaluación continua que se le hace a los estudiantes, la cual debe tener en cuenta qué se va a evaluar, dependiendo de qué se enseñó y de qué forma evaluar, dependiendo de la forma que se enseñó. También se debe tener en cuenta la evaluación de la secuencia, la cual, debe ser una reflexión constante que servirá de base para determinar la eficacia de la

secuencia, qué se debe mejorar y qué se puede mantener (Escuela de capacitación docente, CePA, 2009 & Obaya Y Ponce, 2007).

El objetivo de diseñar la secuencia es dar una muestra de las actividades que se podrían desarrollar dentro del aula de clase, integrando los conceptos de la geografía en la enseñanza de las ciencias sociales, junto con el desarrollo de habilidades y de aptitudes frente a las realidades en las que vivimos. En ningún momento se trata de una fórmula única o rígida que tenga que ser aplicada textualmente, sino una muestra de lo que puede resultar de un proceso de rastreo y conceptualización y una posible forma de aplicarlo en el hacer del docente. Para la elaboración de esta propuesta no solo se tuvo en cuenta las conceptualizaciones antes mencionadas sino también los parámetros exigidos por el MEN a través de los lineamientos (2002) y estándares de la educación para la enseñanza de las ciencias sociales (2004) en la educación básica colombiana.

A continuación se presentan los componentes que debe tener una secuencia didáctica:

**Contenidos curriculares:** para la selección de contenidos se tuvo en cuenta los requerimientos curriculares expresados de los lineamientos curriculares (2002), los estándares en ciencias sociales (2004) y el PEI de la institución. Los contenidos fueron clasificados y agrupados en dos periodos del calendario escolar, en uno de los periodos están los contenidos relacionados con la geografía física y que sirven de base, para estudiar el paisaje. Además son contenidos preliminares para el siguiente tema, el cual se basa en la relación de las primeras civilizaciones con el medio natural. En el siguiente periodo, están los contenidos sobre las civilizaciones India, Egipcia, Mesopotámica y China, así como algunas de América, cómo se organizaron, cómo era su cultura, economía, así como la relación que tuvieron con el medio geográfico.

**Objetivos:** con los objetivos se busca agrupar y articular los contenidos, expresan el punto al que deben llegar los estudiantes, la información que ha de volverse conocimiento escolar al terminar las actividades.

Objetivos que conllevan el desarrollo de **Habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales:** son las capacidades que deben ser desarrolladas durante las clases por medio de las actividades. Fueron extraídas de lineamientos curriculares (2002), los estándares en ciencias sociales (2004), así como del plan de área del PEI de la IE San Pablo, fueron seleccionados y agrupados dependiendo los temas y objetivos de cada periodo escolar.

**Medios:** son los recursos o instrumentos que son necesarios para llevar a cabo las actividades, pero además con los que se puede contar en la institución. Se incluyen los materiales físicos como libros, fotocopias, mapas y los virtuales como la web, los programas informáticos.

Toda secuencia didáctica implica **actividades de apertura, de desarrollo y de cierre:** las actividades están articuladas, dependiendo del nivel de complejidad y son progresivas. Ponen en relación los contenidos, conceptuales y procedimentales, están encaminadas para que los jóvenes alcancen los objetivos y desarrollen las habilidades. Muchas de las actividades propuestas fueron llevadas a cabo en clases durante el transcurso del año escolar.

**Gráfica 7:** Componentes de la secuencia didáctica

Elaboración personal

#### **4.3.1. Secuencia didáctica: Enseñanza de la geografía a través de la lectura del paisaje**

Proponer una enseñanza de la geografía a través de la lectura del paisaje es una apuesta por la interdisciplinariedad de contenidos curriculares de las ciencias sociales, las ciencias naturales, las humanidades, las artes plásticas y la informática (Bajo, 2001 & Hernández, 2010). Además es incentivar el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y el desarrollo de valores necesarios en una sociedad lleno de desigualdades e injusticias.

Una de las habilidades que se pueden desarrollar a través de la lectura de paisaje es la observación. Según la Academia de Ciencias Pedagógicas de Cuba (1962) el éxito de la observación depende de la claridad con que se plantea la tarea, con un objetivo claro, preparación cognitiva, activación de conocimientos previos; conocimientos de procedimientos, conceptos y los medios a utilizar. La habilidad de observar debe ir ligada con el lenguaje, ya que describir lo que se observa se convierte en un proceso más consciente y complejo. El valor del acompañamiento del docente radica en el hecho de que la habilidad de observar no es innata sino que se desarrolla, mediante organización previa y consciente, la sistematización rigurosa y la evaluación de los resultados.

Dentro de la lectura del paisaje, entendiendo este como las formas que son resultado de las interacciones entre las sociedades y el espacio geográfico, se destaca la observación como proceso subjetivo, donde entran en juego los conocimientos, expectativas y experiencias previas que tiene cada observador. Si bien el paisaje es el resultado de los procesos históricos y sociales, la observación y la percepción individual lo convierten en un espacio cargado de símbolos y significados de significado (Calaf et al, 1997 & Graves, 1997).

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, proponemos una secuencia didáctica, en ella se concentran una serie de actividades, las cuales están

organizadas de forma tal que buscan alcanzar un objetivo, desarrollando las habilidades también planteadas en la secuencia. Con las actividades nos proponemos que los jóvenes de sexto uno de la IE San Pablo, aprendan contenidos curriculares de las ciencias sociales, que aprendan procedimientos que les permitan desarrollar las actividades, que desarrollen habilidades cognitivas como la observación ligada a la descripción, la comparación, la síntesis, entre otras y que además sean conocedores, críticos reflexivos y propositivos de las situaciones que se viven en su territorio.

Resaltamos la pertinencia de la propuesta didáctica como el mayor aporte de esta investigación, pues teniendo como norte, la idea de mejorar la enseñanza de las ciencias sociales y de la geografía como una de sus asignaturas base. Consideramos de mayor importancia concretizar en actividades prácticas lo que ya está descrito y argumentado desde las teorías. Fue fundamental para nosotros mostrar a través de ideas y propuestas tangentes la posibilidad de enseñar a través de la lectura del paisaje, se hizo necesario mostrar un resultado que pueda servir de ejemplo a los docentes interesados en modificar su práctica pedagógica, teniendo como base los conocimientos científicos sobre la geografía, la pedagogía, y la didáctica, a partir de sus propios contextos, necesidades y objetivos de enseñanza. Nos hubiera gustado sistematizar y mostrar resultados de todas las estrategias expuestas, sin embargo es un trabajo que hubiera implicado mucho más tiempo a la investigación, por lo tanto optamos por mostrar solo algunas a modo de provocación y estímulo para seguir construyendo nuevas propuestas y nuevas formas de enseñar.

La elaboración de la propuesta tuvo como base las construcciones teóricas alrededor del concepto de paisaje como concepto abarcador e interdisciplinar y el manejo que se le da desde la enseñanza de la geografía, a partir de este rastreo identificamos a la observación como procedimiento y habilidad propia del ejercicio geográfico y además base para el desarrollo de otras habilidades más complejas, pero lastimosamente muy poco desarrollada en los jóvenes estudiantes del grado

6º de la IE San Pablo, a lo cual emprendimos la labor de plantear una serie de estrategias, a través de las cuales, se hace lectura de paisaje, se abordan los contenidos propios de las ciencias sociales del grado sexto y se desarrolla la habilidad de observar, así como la describir, comparar, apoyándose de la expresión escrita y artística y las herramientas informáticas.

Dentro de las estrategias ofrecidas, hay gran variedad de actividades, incluyendo algunas tradicionales, como los talleres, cuadros comparativos, mapas conceptuales, entre otras. Así como otras relacionadas con otras áreas de conocimiento como las expresiones narrativas, artísticas y digitales. Como otras más novedosas todavía como las salidas de campo, o las observaciones guiadas a recorridos cotidianos. En este sentido se resalta la importancia de la salida de campo como forma conocer espacios cercanos pero desconocidos por los jóvenes en la ciudad, así como de resignificar los ya conocidos. Para la salida de campo es fundamental tenerla preparada, con objetivos e indicaciones claras de lo que se busca lograr, pero así mismo estar abiertos a las posibilidades y eventualidades que se puedan ir presentando en el recorrido. Es importante aclarar que la salida de campo no siempre tiene que ser a campo abierto, o a lugares lejanos, a veces incluso resulta mejor lograda si se hace a lugares conocidos y cercanos para los estudiantes.

La secuencia se presenta en un cuadro, el cual permite ver de forma clara todos los elementos que deben ser incluidos en ella, los cuales fueron explicados anteriormente.

## El paisaje como expresión y resultado de la relación de las sociedades con la naturaleza

### Secuencia didáctica – Grado sexto

<b>Asignatura:</b> Ciencias Sociales		<b>Grado:</b> Sexto	<b>Periodo:</b> Dos
<b>Nombre:</b> el paisaje como síntesis de elementos naturales y culturales del espacio geográfico		<b>Tiempo de aplicación :</b> 13 semanas	
<b>Temas:</b> Origen de los elementos naturales que se relacionan con elementos culturales en la configuración del paisaje		<b>Objetivo</b> Reconocer el papel de los elementos naturales y de los factores culturales en la modelación del paisaje geográfico.	
<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El origen del universo, del sistema solar y del planeta tierra</li> <li>- Origen de la vida y las eras geológicas</li> <li>- Capas internas y externas del planeta tierra</li> <li>- Procesos de modelamiento del planeta tierra</li> <li>- Geoformas</li> <li>- Movimientos del planeta tierra</li> <li>- Ubicación geo espacial</li> <li>- Tipos de mapas y elementos básicos del mapa</li> <li>- Factores y elementos del clima</li> <li>- Zonas climáticas</li> </ul>		<b>Medios (tiempo, humanos, de equipo o instalaciones, materiales, etc.)</b> Videos Mapas Fotografías Textos impresos El computador La web	
<b>Habilidades conceptuales</b>		<b>Habilidades procedimentales</b>	<b>Habilidades actitudinales</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconozco características de la tierra que lo hacen un planeta vivo</li> <li>- Utilizo coordenadas, convenciones y escalas para</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Localizo diversas culturas en el espacio geográfico y reconozco las principales Características físicas de su entorno.</li> <li>- Recolecto y registro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconozco y respeto las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales</li> <li>- Participo en debates y</li> </ul>

<p>trabajar con mapas y planos de representación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconozco y utilizo los husos horarios</li> </ul>	<p>sistemáticamente información que obtengo de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales...)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizo los resultados y saco conclusiones.</li> <li>- 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...).</li> <li>- Utilizo coordenadas, escalas y convenciones para ubicar los fenómenos históricos y culturales en mapas y planos de representación</li> <li>- Comparo características de las primeras organizaciones humanas con las de las organizaciones de mi entorno</li> </ul>	<p>discusiones: asumo una posición, la confronto, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas cuando reconozco mayor peso en los argumentos de otras personas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoro monumentos, museos, vestigios y otros lugares históricos valiosos para la historia de las sociedades</li> </ul>
<p><b>Actividades de apertura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Saberes previos: Diálogo sobre aquello que los estudiantes</li> </ul>	<p><b>Actividades de desarrollo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lectura guiada de mitos cosmogónicos sobre el origen de la tierra y análisis colectivo de alguno</li> </ul>	<p><b>Actividades de cierre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una salida de campo en los alrededores de la escuela,</li> </ul>

<p>saben sobre el paisaje, los elementos que lo componen y las descripciones en detalle que del paisaje ellos recuerdan.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada estudiante elegirá un lugar del mundo que le guste o quisiera conocer, por medio de herramientas web, observará cómo es el paisaje de ese lugar, cómo se viste la gente y algunas costumbres de los habitantes de ese lugar</li> </ul>	<p>de ellos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Video foro sobre el origen del universo, del sistema solar y el origen del planeta tierra</li> </ul>	<p>haciendo énfasis en la vida y asentamientos alrededor de las quebradas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Línea de tiempo, cuadro sinóptico y dibujos sobre las eras geológicas</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dibujos y cuadro sinóptico sobre las capas del planeta</li> <li>- Video foro y observación de imágenes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración de un cuadro sinóptico donde se comparen los elementos del clima de Colombia con los elementos del lugar del mundo que escogieron</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntas guiadas sobre los procesos de modelamiento</li> <li>- Observación de la geomorfología del valle de Aburra y del barrio a través de fotografías</li> <li>- Observación de la geomorfología del lugar escogido al principio a través de fotografías y herramientas web como google earth</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dibujos y preguntas guiadas sobre los movimientos del</li> </ul>	

	planeta tierra	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración de mapas mentales sobre el barrio</li> <li>- Actividades de ubicación, en fotocopias y con recorridos por la escuela</li> <li>- Experimento con el reloj de sol</li> <li>- Juego de buscar el tesoro con instrucciones y mapas</li> </ul>	Entrega de un informe completo sobre el paisaje y la geomorfología del lugar del mundo que escogió, y cómo estos afectan el paisaje y la vida de las personas allí
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar los elementos básicos de un mapa y los tipos de mapas a través de mapas que se llevan como ejemplo, haciendo énfasis en mapas de Colombia, Antioquia, Medellín, el barrio y el lugar escogido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de una fotografía propia o familiar, en la que se puedan analizar los elementos del paisaje</li> <li>- Síntesis grupal de lo expresado por todos.</li> <li>- Presentación de las expectativas de otros contenidos que quisieran abordar en próximos encuentros.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mapa conceptual con los elementos y factores del clima</li> <li>- Pintar mapas con las zonas climáticas</li> <li>- Hacer distintos dibujos de las zonas climáticas haciendo énfasis en la zona escogida</li> </ul>	
<b>Instrumentos de evaluación:</b> talleres, actividades, mapas, consultas, participación en clase y de las actividades, mapas conceptuales y mapas mentales		

**El paisaje como expresión y resultado de la relación de las sociedades con la naturaleza**

**Secuencia didáctica – Grado sexto**

<b>Asignatura: Ciencias Sociales</b>		<b>Grado: sextos</b>	<b>Periodo: Tres</b>
<b>Nombre:</b> El paisaje en las primeras civilizaciones		<b>Tiempo de aplicación : 13 semanas</b>	
<b>Temas:</b> El paisaje, resultado de la relación entre el espacio geográfico y la sociedad.		<b>Objetivo:</b> Relacionar la influencia de las civilizaciones en la apariencia del paisaje y la influencia del espacio geográfico en el desarrollo de cultura en las civilizaciones	
<b>Contenidos:</b> definición del paisaje como construcción social <ul style="list-style-type: none"> <li>- El concepto de civilización y cómo éstas modifica el paisaje</li> <li>- El asentamiento alrededor de grandes ríos por parte de las primeras civilizaciones</li> <li>- La influencia de la naturaleza en la vida de las civilizaciones</li> <li>- La vida de las cuatros primeras civilizaciones y cómo esto modifica el paisaje</li> <li>- El paisaje del barrio y La ciudad como construcción social</li> </ul>		<b>Medios (tiempo, humanos, de equipo o instalaciones, materiales, etc.)</b> Videos Mapas Fotografías Textos impresos El computador La web	
<b>Habilidades conceptuales</b>	<b>Habilidades procedimentales</b>	<b>Habilidades actitudinales</b>	
- Identifico algunas características sociales,	- Establezco relaciones entre la ubicación geoespacial y las	- Reconozco y respeto las diferentes posturas frente a los	

<p>políticas y económicas de las primeras civilizaciones a través de manifestaciones artísticas de la época</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifico sistemas de producción en diferentes culturas y períodos históricos y establezco relaciones entre ellos</li> <li>- Identifico las ideas que legitimaban el sistema político y el sistema jurídico en algunas de las culturas estudiadas.</li> <li>- Identifico y explico fenómenos sociales y económicos que permitieron el paso del nomadismo al sedentarismo (agricultura, división del trabajo...)</li> <li>- Identifico, describo y comparo algunas características sociales, políticas, económicas y culturales de las comunidades prehispánicas de Colombia y América</li> </ul>	<p>características climáticas del entorno de diferentes culturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparo las organizaciones económicas de diferentes culturas con las de la actualidad en Colombia y propongo explicaciones para las semejanzas y diferencias que encuentro</li> <li>- Recolecto y registro sistemáticamente información que obtengo de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales...)</li> <li>- 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...).</li> <li>- Relaciono estas características con las condiciones del entorno particular de cada cultura</li> <li>-</li> </ul>	<p>fenómenos sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoro monumentos, museos, vestigios y otros lugares históricos valiosos para la historia de las sociedades</li> </ul>
<b>Actividades de apertura</b>	<b>Actividades de desarrollo</b>	<b>Actividades de cierre</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación y descripción de imágenes o afiches con paisaje pre histórico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntas guiadas para rastrear el concepto de civilización y su relación con formación de ciudades</li> <li>- Cuadro sinóptico con las condiciones para ser una civilización</li> <li>- Pirámides con la composición de los grupos sociales de las 4 civilizaciones social</li> <li>- Descripción de la geomorfología y clima de las 4 civilizaciones</li> <li>- Elaboración de mapas con la ubicación de las civilizaciones y la información anterior</li> <li>- Análisis de los resultados y saco conclusiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuadro comparativo de las 4 civilizaciones, donde se incluyan costumbres, adelantos científicos, religión, características geomorfológicas y climáticas</li> <li>- Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas cuando reconozco mayor peso en los argumentos de otras personas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Breve rastreo y socialización con algunas de las teorías sobre el origen del hombre y la mujer americano</li> <li>- Ubicación en un mapamundi las civilizaciones Sumeria, Egipto, India y China y también algunas civilizaciones importantes de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparación de algunas semejanzas y diferencias, incluyendo la temporalidad de las civilizaciones de América con las 4 civilizaciones antes trabajadas.</li> <li>- Seleccionar una de las culturas existentes en América antes de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar exposiciones con ayudas didácticas donde se muestre la ubicación geoespacial de la cultura escogida además los principales aspectos de su cultura.</li> <li>- Salida de campo por distintos lugares de la ciudad, con</li> </ul>

América	la llegada de los Europeos y consultar sobre ellas	distintas influencias arqueológicas, como el palacio nacional, el barrio prado centro, la estación Cisneros metrocable.
<b>Instrumentos de evaluación:</b> informes de lectura, consultas, mapas, talleres, actividades, exposiciones carteleras, participación, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, cuadros comparativos.		

Como puede observarse la secuencia didáctica presentada, no es otra cosa que la organización curricular del proceso docente liderado con el grado sexto en la enseñanza de la geografía y ciencias sociales. Reiteramos la idea de que es una propuesta, que responde a un contexto y a un problema de investigación específico, por lo tanto no debe ser tomada como algo rígido, sino por el contrario es una muestra de lo que se puede realizar con estudiantes para leer el paisaje y es una invitación para que otros docentes se motiven a pensar en nuevas posibilidades en la docencia.

## 5. A modo de conclusiones

**La lectura de paisaje para el desarrollo de habilidades cognitivas desde la enseñanza de la geografía:** El paisaje como concepto ha sido abordado por diversos enfoques desde hace cientos de años lo que lo convierte en un concepto complejo y dinámico (Souto, 2011). Desde Álvarez (2002), Contreras (2005) & Santos (2000) el paisaje es entendido como el aspecto visual y perceptible del espacio geográfico, pero no como una dimensión estática, sino por el contrario en constante movimiento y cambio. Es así que el paisaje se convierte en reflejo de los procesos sociales, políticos, económicos y culturales, legado por las sociedades y que dejan huellas en las materialidades del territorio. El paisaje, al ser un lugar habitado y en constante movimiento esta mediado por las sensaciones, emociones, sentimientos y recuerdos que se generan en las personas que lo viven (Echavarren, 2010).

Al ser el paisaje un elemento multifacético se convierte en una excelente herramienta para trabajar en las aulas de clase de la educación básica. Es por esto que desde la enseñanza de la geografía (como una de las asignaturas de las ciencias sociales) se pudo abarcar el paisaje desde la interdisciplinariedad, haciéndolo un concepto donde se incluyeron otras disciplinas como la historia, sociología, ciencias naturales, humanidades y artes. Además desde la lectura del paisaje se pueden desarrollar habilidades procedimentales, cognitivas y actitudinales (Bajo, 2001, Hernández, 2010 & Hernández, Nieto & Pulido, 2010).

Una de las habilidades cognitivas que se pueden desarrollar desde la lectura del paisaje es la observación, pues según la Academia de Ciencias Pedagógicas de Cuba (1962) observar implica un esfuerzo más allá de lo sensitivo, para convertirse en un ejercicio mental más prolongado, planificado e intencional que tiene un objetivo determinado, sobre un objeto o acción. Además la habilidad de observar va ligada a la habilidad de expresar por medio del lenguaje, lo que se observa. Por lo tanto en la lectura del paisaje es posible desarrollar la habilidad de

observar de forma minuciosa, tanto en los detalles como en la generalidad, relacionando los elementos entre sí, mientras se desarrolla también la habilidad de describir, la del lenguaje, la síntesis, entre otras.

**La habilidad de observar en los jóvenes del grupo sexto uno de la IE San Pablo**, con los instrumentos aplicados y su posterior análisis se demostró que los estudiantes tienen grandes dificultades para centrarse en los detalles, tuvieron mejores resultados en las escenas generales, pero en general se les dificultó expresar por medio de descripciones qué habían observado. Los resultados también mostraron que los jóvenes no logran ubicarse en la ciudad y difícilmente en el barrio, pues no lo conocen lo suficiente, no conocen los nombres de los lugares o no logran relacionar espacialmente un lugar con otro. Dado que **develamos la ausencia de la habilidad** cognitiva de observar en los estudiantes de sexto grado de IE San Pablo de Medellín desde el proceso de enseñanza de la geografía, más allá de un problema, lo vemos como una gran oportunidad para la enseñanza de la geografía y a partir de eso construimos una propuesta didáctica.

**Como alternativa para el problema de investigación:** proponemos para la enseñanza de las ciencias sociales y una de sus asignaturas, la geografía, abordarla desde de un concepto integrador como el paisaje y desde allí abarcar los contenidos curriculares propios del área de ciencias sociales, pero en estrecha relación con los contenidos de las ciencias naturales, las humanidades, la informática y las artes. Además buscar el desarrollo de habilidades procedimentales a través del uso de distintas herramientas como mapas, gráficas, cuadros, pirámides poblacionales, entre otros. Así mismo, el desarrollo de habilidades cognitivas comenzando con la observación y descripción para luego buscar comparación, síntesis, análisis. Finalmente se promueve la curiosidad, el respeto por la opinión y argumentos del otro y la valoración del territorio donde viven, como resultado de procesos históricos en los cuales estamos inmersos todos pero a veces desconocemos y por lo tanto o no le damos el debido valor o no somos capaces de proponer soluciones a las problemáticas sociales y comunes a todos.

Para la enseñanza de la geografía a través de la lectura del paisaje, planteamos una propuesta didáctica, la cual está compuesta por las bases teóricas, el contexto socioeducativo y cognitivo de los estudiantes y se concreta por medio de un ejemplo de secuencia didáctica, la cual muestra, una forma de vincular, los componentes de la didáctica con requerimientos curriculares y las condiciones educativas.

### **5.1. Productos logrados durante el desarrollo del proceso de investigación**

Si bien durante los estudios de maestría, tuvimos como objetivo, mejorar la práctica docente, a través de un proceso de investigación. También tuvimos la oportunidad de presentar otros resultados que sirvieron para ubicarnos dentro del mundo académico, validar nuestros argumentos y corregir algunas imprecisiones que pudimos presentar. A continuación, se exponen estos resultados.

Ponencia a nivel nacional en la Segunda Convención Nacional de Educación en Geografía, llamada: *El desarrollo de habilidades cognitivas, desde la lectura de paisaje, con jóvenes de sexto grado, de la IE San Pablo*, la cual se realizó en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) de la ciudad de Tunja en el año 2012. En esta se presentaron algunos avances de lo que se venía realizando en el proceso de investigación.

Ponencia a nivel internacional, llamada: *La lectura de paisaje como medio didáctico en la enseñanza de la geografía*, llevada a cabo en el XIV Encuentro de Geógrafos de América Latina (EGAL). *Reencuentro de saberes territoriales latinoamericanos*, llevada a cabo el mes de abril de 2013 en Lima- Perú. Durante las dos presentaciones se expusieron avances de lo realizado en el proyecto de investigación, durante las cuales se recibieron las observaciones de los asistentes, los cuales aportaron a los objetivos de la investigación.

Finalmente se logró la publicación de un artículo titulado: *La lectura del paisaje, una oportunidad para aprehender lo social*. Publicado en la revista de difusión

académica “La Gaceta didáctica” del grupo de investigación DIDES (Didáctica de la Educación Superior). Universidad de Antioquia, edición N°9, Medellín, febrero de 2013

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abela , J. A. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido*. Andalucía : Fundación de estudios Andaluces .
- Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSSFR. (1962). *Psicología* . Cuba: Imprenta Nacional de Cuba.
- Alcaldía de Medellín . (Marzo de 2009). *Plan de desarrollo comuna 1 2005-20015*. Obtenido de Medellin.gov:  
<http://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Planeaci%C3%B3n%20Municipal/Secciones/Plantillas%20Gen%C3%A9ricas/Documentos/Plan%20Desarrollo%20Local/PDL%20COMUNA%201-2.pdf>
- Álvarez Areces, M. A. (2002). Nuevas miradas al paisaje y al territorio . *Ábaco: revista de cultura y ciencias sociales* (34).
- Álvarez de Zayas , C. M., & Sierra Lombardía, V. (2001). *Metodología de investigación científica*. Recuperado el 2013, de  
[http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Articulos/La\\_investigacion\\_cientifica\\_en\\_la\\_sociedad.pdf](http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Articulos/La_investigacion_cientifica_en_la_sociedad.pdf)
- Álvarez de Zayas, C. M., & González Agudelo, E. M. (1998). *Lecciones de dicática General* . Edinalco
- Álvarez Muñárriz, L. (2011). La categoría de paisaje cultural . *Revista de Antropología Iberoamericana* , 6(1), 57 - 80.
- Alves, T. (2001). *Paisagem -em busca do lugar perdido* . Obtenido de Finisterra:  
[http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72\\_06.pdf](http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72_06.pdf)
- Amestoy de Sánchez, M. (2001). *La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento* . Caracas .
- Amorim Maciel, C. A. (s.f.). *Morfologia da paisagem e imaginario geográfico: uma encruzilhada onto-Gnoseológica*. Obtenido de:  
<https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uff.br%2Fgeographia%2Fojs%2Findex.php%2Fgeographia%2Farti>

cle%2Fdownload%2F67%2F65&ei=nJ\_YUor\_AejisATrhYDYDA&usg=AFQjCNEF\_Oy2qPJv0etsrs1kqt MKD8gu

Bajo, M. J. (2001). "el paisaje" en el curriculum de educación primaria, dentro del área del conocimiento del medio natural, social y cultural. *Aula* (13), 51 - 61.

Banyard, P., Cassells, A., Green, P., Hartland, J., Hayes, N., & Reddy, P. (1995). *Introducción a los procesos cognitivos*. Barcelona: Ariel.

Calaf Masachs, R., Suárez Casares, M. Á., & Menéndez Fernández, R. (1997). *Aprender a enseñar geografía*. Barcelona : oikos-tau.

Cardenas, F., & Montes, M. (s.f.). *AIBR: Revista de Antropología Iberoamericana*. Obtenido de [www.aibr.org](http://www.aibr.org)

Catellar, S. M., & Vilhena De Moraes, J. (2012). Um Currículo integrado e uma prática escolar interdisciplinar: possibilidades para uma aprendizagem significativa. En G. Munhoz, & S. Castellar, *Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos* (págs. 121-136). Sao Pablo : Xama.

Cemin, G., Périco, E., & Rempel, C. (2005). *Uso de sistemas de informação geográfica para análise da estrutura da paisagem do município de Arvorezinha, RS*. Obtenido de <http://marte.dpi.inpe.br/col/ltid.inpe.br/sbsr/2004/11.19.21.06/doc/2113.pdf>

Chier, R. A. (2003). *TRAJETÓRIAS DO CONCEITO DE PAISAGEM NA GEOGRAFIA*. Obtenido de <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/raega/article/view/3353>

Choque Flores, A. (2012). La enseñanza de la geografía en la secundaria. En B. Pérez Alcántara, F. Carreto Bernal, & C. Reyes Torres, *La Función social de la geografía en América Latina* (págs. 121 - 147).

Colmenarez, A. (2008). *Plan de estrategias cognitivas y metacognitivas para desarrollar el trabajo de grado dirigido a los estudiantes concursantes de la quinta y sexta cohorte de maestría de la Universidad Nacional abierta*. Recuperado el Marzo de 2013, de <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t36381.pdf>

Comuna 1. (s.f.). Obtenido de Comuna popular.org:

[http://www.comunapopular.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=51&Itemid=88](http://www.comunapopular.org/index.php?option=com_content&view=article&id=51&Itemid=88)

Contini Gonzalez, N. (2006). *El cambio cognitivo. un recurso para evitar el fracaso escolar* .

Universidad nacional de Tucumán .

Contreras Delgado, C. (Enero - Abril de 2005). Pensar el paisaje: explorando un concepto geográfico.

*Trayectorias* , VII(17).

Copetti Callai, H. (2013). Estudiar a paisagem para aprender geografia. La opacidad del paisaje: formas, imágenes y tiempo educativos. *Compaso*: Porto Alegre. p, 37

Corrêa Maia, A. (2008). *Discutindo conceito e metodologias: paisagens, textos e produção do espaço migrante* . Obtenido de Simposio de Pós-graduação em Geografia do Estado de São Paulo : <http://www.rc.unesp.br/igce/simpgeo/1222-1235adriano.pdf>

Costa , O. (2008). *MEMÓRIA E PAISAGEM: em busca do simbólico dos lugares*. Obtenido de ESPAÇO E CULTURA, UERJ, RJ, EDIÇÃO COMEMORATIVA,: [www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/view/6143](http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/view/6143)

Delgado Bujalance, B., & Ojeda Rivera, J. F. (2007). El viaje pedagógico como método de conocimiento de paisajes. aplicación de Andalucía. *Investigaciones Geográficas*(44), 5 -31.

Departamento de Geografía. universidad Autónoma de Madrid. (2006). El excursionismo Militar en España y la visión de paisaje. *Scripta Nova*, X (218).

Díaz Barriga Arceo , F., & Hernández Rojas , G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. una interpretación constructivista*. Ciudad de México : Mc Graw Hill.

Echavarren, J. M. (2010). Conceptos para una sociología del paisaje. *Papers, revista de sociología*, 95(04).

Fernández Caso, M. V. (2007). Discursos y prácticas en la construcción de un temario escolar en geografía. En M. V. Fernández Caso, & R. Gurevich, *Geografía: nuevos temas, nuevas preguntas, un temario para su enseñanza* (págs. 13 - 35). Biblos .

Fernández Núñez , L. (octubre de 2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?* Obtenido de

<http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>

- Ferreira da Motta, P., Filho, A. d., Ker, J., Pereira, N. R., Junior, W. d., & Blancaneaux, P. (2002). *Relações solo-superfície geomórfica e evolução da paisagem em uma área do Planalto Central Brasileiro*. Obtenido de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-204X2002000600017](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-204X2002000600017)
- Galeano Marín, M. E. (2012). *Estrategias de Investigación Social Cualitativa. El giro de la mirada*. Medellín: La carreta .
- García de la Vega, A (2011). *El desarrollo curricular del paisaje a través de las áreas instrumentales*. [www.udg.edu/portals/3/didactiques2010/guiacdii/ACABADES%20FINALS/373.pdf](http://www.udg.edu/portals/3/didactiques2010/guiacdii/ACABADES%20FINALS/373.pdf)
- García de la Vega, A. (2011) El paisaje un desafío curricular y didáctico. II Congreso internacional de didactiques CiDd. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/7438>
- García de la Vega, A (2013) El dilema didáctico del paisaje: contenido o recurso. La opacidad del paisaje: formas, imágenes y tiempo educativos. Compaso: Porto Alegre. P, 117
- Gaspar, J. (2001). *O retorno da paisagem á geografia. Apontamentos místicos*. Obtenido de Finisterra: [http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72\\_08.pdf](http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72_08.pdf)
- Gilar Corbi, R. (2003). *Adquisición de habilidades cognitivas. Factores en el desarrollo inicial de la competencia experta*. Tesis doctoral, Universidad de Alicante .
- Gómez Ortiz, A. (1993). Reflexiones acerca del contenido "paisaje" en los curricula de la enseñanza obligatoria . *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* (16), 231 - 240 .
- Graves, N. (1997). *La enseñanza de la geografía*. Madrid: Visor.
- Guimarães, S. d. (2002). *Reflexões a respeito da paisagem vivida, topofilia e topofobia à luz dos estudos sobre experiência, percepção e interpretação ambiental*. Obtenido de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/13971>
- Gurevich, R. (2008). *Sociedades y territorios en tiempo contemporáneos: una introducción a la enseñanza de la geografía*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica .
- Gutiérrez Tamayo, A. L., & Pulgarín Silva, M. R. (Enero-Abril de 2009). Formación ciudadana: ¡utopía posible! *Educación y Pedagogía*, 21(53).
- Hernández Carretero, A. M. (2010). *El valor del paisaje cultural como estrategia didáctica*. Universida de Extremadura.

- Hernández Carretero, A. M., Nieto Masot, A., & Pulido Díaz, F. (enero. junio de 2010). La lectura del "paisaje cultural", estrategia didáctica en la enseñanza de las ciencias sociales: ejemplo de las Hurdes, extremadura. *Revista española de antropología*, 40(1).
- Hobal, M. A. (2009). *Paisagens "contestadas": o turismo como elemnto transformados do espacio regional - o caso de Calmon, sc/Brasil*. Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Jatahy Pesavento, S. (2004). A invenção do Brasil -O nascimento da paisagem brasileira sob o olhar do outro . *Revista de História e Estudos Culturais*, 1(1).
- Leão Vieira , D. D (2006). *Paisagem e imaginário: contribuições teóricas para uma historia cultural do olhar* . Obtenido de Revista de historia e estudos culturais :  
<http://www.revistafenix.pro.br/PDF8/DOSSIE-ARTIGO7-Daniel.Souza.Leao.Vieira.pdf>
- Mataloto, R. (2007). *Paisagem, memória e identidade: tumulações megalíticas no pós-megalitismo alto alentejando*. Obtenido de  
[http://www.igespar.pt/media/uploads/revistaportuguesadearqueologia/10\\_1/10/paisagem.pdf](http://www.igespar.pt/media/uploads/revistaportuguesadearqueologia/10_1/10/paisagem.pdf)
- Mínguez Garcia, M. d. (2010). El paisaje como objeto de estudio de la geografía. un itinerario didáctico. *Didáctica Geográfica* (11), 37 - 62 .
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). Lineamientos para el área ciencias sociales: Bogotá
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales: Bogotá. Serie Guías N°7.
- Monereo , C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre e pensar. *Infancia y aprendizaje*, 50, 3 -25 .
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. L. (1999). Las estrategias de aprendizaje: ¿qué son? ¿cómo se enmarcan en el currículum? En C. Monereo, M. Castelló, M. Clariana, M. Palma, & M. L. Pérez, *Estrategias de enseñanza y aprendizaje* (págs. 11 - 42 ). Barcelona : Graó .
- Montañés, G. (1997). Geografía y medio ambiente. En A. F. María Cristina Franco, *Geografía y Ambiente* (págs. 167-210). Bogotá: Universidad de la Sabana .

- Montero, D. (25 de agosto de 2010). *Violencia en las comunas de Medellín*. Obtenido de La silla vacia: <http://www.lasillavacia.com/historia/17593>
- Montoya G., J. W. (2003). Geografía contemporánea y geografía escolar: algunas ideas para una agenda Colombiana . *cuadernos de geografía*, XII(1-2), 3-27.
- Nicoletti, J. A. (2006). *Fundamento y construcción del acto educativo* . Recuperado el 2014, de [dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2250538](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2250538)
- Obaya Valdivia, A., & Ponce Pérez, R. (2007). *La seceucnia didáctica como herramienta del proceso enseñanza aprendizaje en el área de Químico Biológicas*. Escuela Normal Superior de Maestros - SEP .
- Ortega Cantero , N. (2009). *Paisaje e identidad de la visión de castilla como paisaje nacional (1876-1936)*. Madrid.
- Ortega Valcárcel, J. (2000). La geografía moderna: regiones y paisaje . En *Los horizontes de la Geografía* . Ariel.
- Palacio, G. G. (Julio - Diciembre de 2011). Subjetivación de la violencia urbana en jóvenes de las comunas 1 y 13 de Medellín. *Facultad de Psicología Universidad Cooperativa de Colombia* , 7(13), 27 - 38 .
- Panisset Travassos, L. E. (2001). *A fotografia como instrumento de auxílio no ensino da Geografia* . Obtenido de Revista de Biologia e Ciências da terra: <http://eduep.uepb.edu.br/rbct/sumarios/pdf/fotografia.pdf>
- Periodico el Mundo. (1 de Octubre de 2009). *El mundo. com*. Obtenido de <http://www.elmundo.com/portal/resultados/detalles/?idx=129112&anterior=1&paramdsdia=17&paramdsmes=&paramdsanio=&cantidad=25&pag=2446>
- Pickenhayn, J. (2007). Semiotica del paisaje . *Espacio y desarrollo* , 229 - 243.
- Pinto Correira , T., Cancela Abreu, C., & Oliveira , R. (2001). *Identificação de unidades de paisagem: metodologia aplicada a portugal continental* . Obtenido de Revista Portuguesa de Geografía : [http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72\\_17.pdf](http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72_17.pdf)
- Polette, M. (1999). *Paisagem: uma reflexao sobre um amplo conceito* . Obtenido de Turismo Visão e Ação: <http://www6.univali.br/seer/index.php/rtva/article/view/1190>

- Pulgarín Silva, R. (2010). El estudio del territorio en la enseñanza de la geografía: aportes a.
- Puntel, G. (2007). *A paisagem no ensino da geografia*. Obtenido de *Ágora Revista do departamento de história e geografia*:  
<http://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/130>
- Ramalho, M. H. (2007). *A geografia no 3º ciclo do ensino básico e as possibilidades de rentabilização do conceito "paisagem"*. Obtenido de *Revista facultad de letras - geografia - Universidad do Porto* : <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4692.pdf>
- Ramos, A., Herrera, J., & Ramírez, M. (2010). Desarrollo de Habilidades Cognitivas con aprendizaje Móvil: un estudio de casos. *Comunicar*, XVII(34), 201 - 209.
- Razaboni, J. (2008). *Análise e interpretação da paisagem na dinâmica urbana Maringa*. Obtenido de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2127-8.pdf>
- Rocha, S. A. (2007). *Geografia humanista: historia, conceitos e o uso da paisagem percebida como perspectiva de estudo*. Obtenido de *R RA´E GA*, :  
<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/raega/article/viewFile/7670/9077>
- Rodríguez, C. E. (2013). *Didácticas de las ciencias económicas: una reflexión metodológica sobre su enseñanza. capítulo 7, la secuencia didáctica, concepto*. Obtenido de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/libros/didactica-ciencias-economicas-reflexion.pdf>
- Rodrigues do Nascimento, F., & furtado Sampaio, J. L. (2004/2005). *Geografia física, geossistemas e estudos integrados da paisagem*. Obtenido de *Revista da Casa da Geografia de Sobral*:  
[https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdiagonalnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2796436.pdf&ei=Q2PaUpqgGfLksATprYG4DQ&usg=AFQjCNHKz0IJWrKG3xlu21WaF8XR7sx28Q&sig2=vQLcxzXvEZ\\_IHOLsqRaOCg&](https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdiagonalnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2796436.pdf&ei=Q2PaUpqgGfLksATprYG4DQ&usg=AFQjCNHKz0IJWrKG3xlu21WaF8XR7sx28Q&sig2=vQLcxzXvEZ_IHOLsqRaOCg&)
- Rodríguez, R. (2008). Un acercamiento . *Arquitectura y urbanismo. Con criterio/ paisaje urbano*, XXVIII(3).
- Rogowski Pozzo, R., & Moraes Vidal, L. (2010). *O coneito geográfico de paisagem e as representações sobre a ilha de santa catarina feitas por viajantes dos déculos XVIII e XIX*.

Obtenido de [www.geograficas.cfh.ufsc.br](http://www.geograficas.cfh.ufsc.br):

[http://www.geograficas.cfh.ufsc.br/arquivo/ed06/ed06\\_art06.pdf](http://www.geograficas.cfh.ufsc.br/arquivo/ed06/ed06_art06.pdf)

Saldarriaga, A. (2010). Buscando el paisaje en el Valle de Aburrá . *Bitácora* , 16(1), 121 - 136.

Salgueiro, T. B. (2001). *Paisagem e geografia* . Obtenido de Finisterra:

[http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72\\_04.pdf](http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72_04.pdf)

Sandoval Casilimas, C. A. (1996). *Investigación cualitativa* . Bogotá.

Santos , M. (1996). Paisaje y espacio. En M. Santos , *Metamorfosis del espacio habitado* .

Barcelona: Oikos-tau.

Santos, M. (2000). El espacio geográfico, un híbrido. En *La naturaleza del espacio*. Ariel.

Seoane, G., Valiña, M. D., Rodríguez Montserrat, M. S., & Ferraces, M. J. (2007). *Diferencias individuales en razonamiento hipotético - deductivo: importancia de la flexibilidad y de las habilidades cognitivas* . Universidad de compostela , Compostela .

Serpa , A. (2002). *A paisagem periférica* . Obtenido de

[http://www.esplivre.ufba.br/artigos/AngeloSerpa\\_Apaisagemperiferica.pdf](http://www.esplivre.ufba.br/artigos/AngeloSerpa_Apaisagemperiferica.pdf)

Serrano Giné, D., & Bennassar, N. (2011). la diversidad de planteamientos en los estudios de paisaje.

Shoen Dude, B. B. (2001). El lago de Chapala: su reivera norte, un ensayo de lectura del paisaje cultural . *Relaciones Invierno* , 22(85).

Silva Cordoba, R. (2011). *La enseñanza de la física mediante un aprendizaje significativo y cooperativo en Blended Learning* . Burgos.

Silveira , M. L. (2006). *Espejismos Y horizontes de la de geografía contemporánea* . Obtenido de Párrafos geográficos : [igeopat.org/parrafosgeograficos/images/RevistasPG/2006\\_V5\\_1/5-3.pdf](http://igeopat.org/parrafosgeograficos/images/RevistasPG/2006_V5_1/5-3.pdf)

Souto González, X. M. (2008). Una educación geográfica para el siglo XXI: aprender competencias para ser ciudadano en el mundo global . *X Coloquio internacional de geocrítica. diez años de cambios en el mundo, en la geografía y en las ciencias sociales, 1999-2008*. Barcelona .

- Souto, P. (2011). Paisajes en a geografía contemporanea: concepciones y potencialidades . *Revista Geográfica de América Central. Número especial EGAL - Costa Rica* , 1 - 23.
- Sternberg, R. (2008). Cognitive Modifiability . En R. Sternberg, *Cognitive Modifiability in learning and Assessment* .Cengage.
- Taborda Caro, M. A. (2010). tendencias de la didáctica de la geografía: reflexiones para un debate en el país . *Uni-pluri/versidad*, 10(3), 143-151.
- Taboso Picazo, J. (2004). *Evaluación de habilidades cognitivas en la resolución de problemas matemáticos* .Valencia .
- Tan, O.-s., & Hoon Seng, A. S. (2008). Cognitive Modifiability and Cognitive Functions. En R. Sternberg, *Cognitive Modifiability in learning and Assessment* (págs. 1 - 18 ). Cengage .
- Tanacs, E. (Abril de 2003). El paisaje un texto para leer . *Memoria y Sociedad* , 7(14).
- Torregroza Lara, E. J. (2008). *Del viajero al turista: estética y política del paisaje urbano*. Bogotá.
- Troll, C. (2003). *Ecología del paisaje*. Recuperado el abril de 2012, de Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal:  
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=53906807>
- Urquijo Torres, P., & Barrera Bassols, N. (2009). Historia y paisaje. explorando un concepto geográfico monista .
- Valencia Gil, J. C. (2 de Junio de 2013). Comuna popular es la más rezagada en calidad de vida. *El Colombiano*.
- Vargas Ulate , G. (2009). Didáctica de la geografía y su aplicación a la enseñanza de la geografía en el tercer ciclo y la enseñanza diversificada de Costa Rica . *Revista de educación* , 75 - 112.
- Vargas Ulate, G. (2012). Espacio y territorio en el análisis geográfico . *Revista Reflexiones* , 326 – 335.
- Veríssimo Serrão, A. (2004). *Filosofia e paisagem aproximações a uma categoria estética*.  
Obtenido de Philosophica:  
<http://www.centrodefilosofia.com/uploads/pdfs/philosophica/23/5.pdf>.

Vieira, R. (2004). *Um olhar sobre a paisagem e o lugar como expressão do comportamento frente ao risco de deslizamento*. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis .

## Anexo número uno

### Ficha bibliográfica

**Proyecto de Investigación:** Lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía

### Institución Educativa San Pablo

**Objetivo:** Registrar información, recogida de las fuentes escritas. Con todos los datos necesarios para citar y retomar en la investigación.

<b>TITULO:</b>					
<b>AUTOR: (s)</b>					
<b>Autor INSTITUCIONAL:</b>				<b>SIGLA:</b>	
<b>Tipo de PUBLICACION:</b>	Libro		Capítulo de libro		Artículo
<b>EDITORIAL:</b>	Nombre:		Ciudad:		Fecha:
<b>REVISTA:</b>	Nombre :		Volumen:	Numero:	Año:
<b>Trabajo de grado (Pregrado)</b>		Universidad:	Titulo:		Fecha:
Publicación en línea:		Nombre:	Dirección electrónica:	Fecha de visita a la página	
<b>RESUMEN</b>			<b>PALABRAS CLAVES</b>		
<b>OBSERVACIONES</b> (comentarios orientadores del uso o de ubicación de la información en el trabajo de investigación)					

## Anexo dos - Diario de campo

**Proyecto de Investigación:** Lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía

### Institución Educativa San Pablo

**Objetivo:** registrar de forma minuciosa y organizada las actividades desarrolladas en las sesiones en las cuales se desarrollan los talleres investigativos.

<b>Nombre de la observadora</b>		<b>Temas:</b>	
<b>Fecha</b>	<b>Nº de sesión</b>	<b>Institución educativa</b>	<b>Grados</b>
<b>Actividades a desarrollar</b>		<b>Contenidos de la clase</b>	
Activación cognitiva			
Actividad de desarrollo			
Actividad de cierre			
<b>Materiales que utilizados</b>		<b>Criterios de evaluación de las habilidades</b>	
		Habilidades conceptuales	
		Habilidades procedimentales	
		Habilidades actitudinales	
<b>Reflexión sobre la actividad</b>		<b>Evaluación de la actividad</b>	

### Anexo tres - Test sociodemográfico

**Proyecto de Investigación:** Lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía

#### Institución Educativa San Pablo

*Apreciado estudiante, con el objetivo de buscar alternativas que mejoren la enseñanza, cordialmente le solicitamos llenar la siguiente información con sus datos personales.  
No escribir su nombre y la información será completamente confidencial.*

Grupo: 6º1

#### Información del estudiante

1. Género: F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/>		2. Edad: _____ años.		3. Has repetido años Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		4. ¿Cuáles grados? _____	
				¿Y por qué crees que pasó? _____			
5. ¿Con cuántas personas vives? 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> más <input type="checkbox"/> ¿Cuántos? _____		6. ¿Cómo te sientes en el colegio? Muy bien <input type="checkbox"/> Bien <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Mal <input type="checkbox"/> Muy mal <input type="checkbox"/> ¿Qué es lo que menos te gusta? _____		8. ¿Cómo crees que es tu rendimiento en el estudio? Muy bueno <input type="checkbox"/> Bueno <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Malo <input type="checkbox"/> Muy malo <input type="checkbox"/>			
7. ¿Con quién vives? (puede marcar varias opciones) Papá <input type="checkbox"/> Mamá <input type="checkbox"/> Hermanos <input type="checkbox"/> Tíos <input type="checkbox"/> Abuelos <input type="checkbox"/> Padrastros <input type="checkbox"/> Otros <input type="checkbox"/> ¿Cuál? _____		10. ¿Cuál es la materia que más te gusta? _____ ¿Y cuál que menos te agrada? _____ ¿Por qué? _____					
9. ¿Cuánto tiempo (años, meses) llevas en la institución? _____		11. La escuela y tu casa quedan: Muy cerca <input type="checkbox"/> Más o menos cerca <input type="checkbox"/> Más o menos lejos <input type="checkbox"/> Muy lejos <input type="checkbox"/>					
12. ¿Cuántas horas a la semana dedicas a estudiar en casa? _____		13. ¿Para ir de tu casa a la escuela cuántas cuadras debes recorrer? _____ ¿Utilizas algún medio de transporte para llegar? Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> ¿Cuál? _____					
14. ¿Qué otras actividades realizas en tu tiempo libre? _____		15. ¿Quién te ayuda a hacer las tareas? _____					

Agradezco su información.

Aplicada el \_\_\_\_\_ agosto de 2013.

## **Anexo número cuatro**

### **Taller creativo: Prueba de observación**

**Proyecto de investigación:** Lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía

**Objetivo:** Indagar la habilidad de observar que tienen los jóvenes del grado sexto dos de la IE San Pablo

El taller hará parte de las actividades que se llevan a cabo, dentro de los temas prehistoria y primeras civilizaciones:

#### **Actividad de apertura (Duración 1 hora y 50 minutos)**

En un primer momento se mirará que conocimientos tienen sobre el paisaje y los elementos que lo componen con las siguientes preguntas y posterior socialización de las respuestas

1. Qué es un paisaje
2. Que elementos hacen parte de un paisaje
3. Describa en detalle todos los elementos del paisaje que más recuerda y diga porque lo recuerda, qué sintió estando allí o cuando lo recuerda
4. Socialización y conceptualización del concepto de paisaje

#### **Actividad de desarrollo (Duración 1 hora y 50 minutos)**

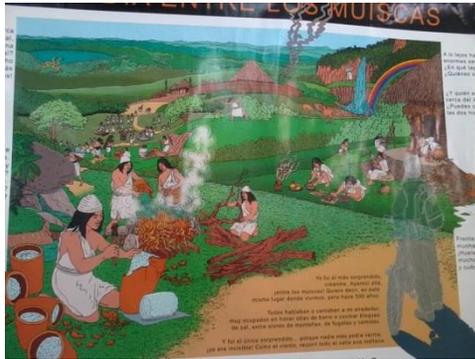
En un segundo momento se mostrará imágenes como las que se anexan y se desarrollarán las siguientes preguntas

1. Qué es lo que más le llama la atención y porqué
2. Cuáles son los detalles que encuentra
3. Describa la escena que ve
4. Cómo se imagina la vida de esas personas
5. Qué le cambiaría a la imagen, porqué
6. Le gusta la imagen sí o no y porque

#### **Actividad de cierre**

Socialización de algunas respuestas complementando con explicaciones

Afiche 1



Afiche 2



## Anexo número cinco

### Taller creativo: Indagando en la web paisajes de la ciudad: el jardín botánico

**Proyecto de Investigación:** Lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía

#### Institución Educativa San Pablo

**Objetivo:** Realizar un acercamiento preliminar al jardín botánico, conociendo su ubicación y su historia antes de visitarlo.

El paisaje es resultado de los procesos sociales, políticos y económicos que se viven en el espacio geográfico. Por lo tanto, una dimensión importante del paisaje es la historia que se ha vivido en ese lugar.

El jardín botánico es uno de los lugares más emblemáticos de la ciudad, además, es un espacio que ha sufrido transformaciones importantes en la apariencia y en su uso, actualmente se realizan en él actividades y eventos que invitan a visitarlo y disfrutarlo. Uno de estos eventos es la fiesta del libro de Medellín, la cual se celebra anualmente en el jardín botánico, con la asistencia de cientos de personas entre ellos estudiantes de colegios de la ciudad. La IE San Pablo ha participado en la fiesta del libro desde hace varios años.

Este taller busca hacer una activación cognitiva en los jóvenes antes de la visita al jardín botánico, se desarrolla en la sala de informática de la institución durante un bloque de clase (1 hora y 50 minutos).

#### Actividad:

Responder las siguientes preguntas utilizando uno de los computadores de la sala de informática. El taller debe ser resuelto en un archivo en Word y enviado al siguiente correo [mariaisabelflorez@gmail.com](mailto:mariaisabelflorez@gmail.com).

1. Abrir la página de Google maps
  - a. Ubicar el colegio San Pablo y la Escuela Urbana Medellín
  - b. Ubicar los lugares reconocidos que rodean el colegio y la escuela (Parque de Guadalupe, estaciones del metro cable, Biblioteca España, cancha sintética de Graniza, tanque de epm, entre otros)

- c. Ubicar el Jardín Botánico y otros lugares importantes que quedan cerca (la Universidad de Antioquia, el Parque Explora, Parque de los Deseos, Planetario, Parque Norte, Clínica León XIII, entre otros)
  - d. Trazar una posible ruta que podría hacerse para llegar desde la escuela urbana Medellín hasta el Jardín Botánico
2. Buscar en Google imágenes del Jardín Botánico de Medellín, escoger la que más le guste: describir la imagen (decir cómo es, qué ve en la imagen, porqué le llamo la atención)
  3. Buscar en Google imágenes de Jardín Botánico otras ciudades, escoger una. Decir de qué ciudad es la imagen, describir la imagen y compararla (decir que tienen de parecido y de distinto) con el jardín botánico de Medellín
  4. Buscar imágenes antiguas del Jardín Botánico de Medellín y compararlas (decir que tienen de parecido y de distinto) con las imágenes actuales
  5. Consultar la historia del jardín botánico de Medellín y la historia de la fiesta del libro de Medellín
  6. Se concluye la actividad la clase siguiente con una socialización de la consulta, donde explican los hallazgos encontrados en la consulta y cómo se sintieron.

## Anexo número seis

### Encuesta: Percepción de los estudiantes hacia los paisajes conocidos por ellos

**Proyecto de Investigación:** Lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía

#### Institución Educativa San Pablo

**Objetivo:** identificar la percepción que tienen los jóvenes de sexto uno de la IE San Pablo sobre algunos lugares de la ciudad y del barrio.

Siendo el paisaje la dimensión del espacio geográfico que puede ser percibida a través de los sentidos, es necesario reconocerlo y observarlo a través de lo que se ve, pero también de lo que se huele, toca, prueba y se siente.

#### Actividad

Por favor responder las siguientes preguntas teniendo en cuenta las experiencias que usted ha tenido en esos lugares de la ciudad y el barrio

- 1) Cuál es el lugar que más le gusta
  - a. Del barrio
  - b. De la ciudadPor qué
  
- 2) Cuál es el lugar más bonito y por qué
  - a. De la ciudad
  - b. Del barrioPor qué
  
- 3) De los lugares visitados por usted, cuál es el lugar que mejor huele
  
- 4) Cuál de los lugares es más agradable y por qué
  
- 5) Cómo era el lugar que más le ha gustado conocer
  
- 6) Escoja uno de estos lugares descríballo en detalle y dibújelo.

## Anexo número seis

### Encuesta: Percepción de los estudiantes hacia los paisajes conocidos por ellos

**Proyecto de Investigación:** Lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía

#### Institución Educativa San Pablo

**Objetivo:** identificar la percepción que tienen los jóvenes de sexto uno de la IE San Pablo sobre algunos lugares de la ciudad y del barrio.

Siendo el paisaje la dimensión del espacio geográfico que puede ser percibida a través de los sentidos, es necesario reconocerlo y observarlo a través de lo que se ve, pero también de lo que se huele, toca, prueba y se siente.

#### Actividad

Por favor responder las siguientes preguntas teniendo en cuenta las experiencias que usted ha tenido en esos lugares de la ciudad y el barrio

- 1) Cuál es el lugar que menos le gusta
  - a. De la ciudad
  - b. Del barrioPor qué
  
- 2) Cuál es el lugar que considera menos bonito
  - a. De la ciudad
  - b. Del barrioPor qué
  
- 3) De los lugares visitados por usted, cuál es el lugar que peor huele
  
- 4) Cuál es el lugar más desagradable y por qué
  
- 5) Escoja uno de estos lugares descríballo en detalle y dibújelo

## Anexo siete

### Ruta seguida en la construcción de Matriz de datos

#### Conocimientos previos del paisaje

Pregunta 1: ¿Qué es un paisaje?		
Relacionado con la naturaleza	Naturaleza, personas y construcciones humanas	Combinación de respuestas diversas

Pregunta 2: ¿Cómo es el paisaje que más recuerda?		
Pueblos o lugares de Antioquia o cerca	El mar o lugares más lejanos	Sin especificar el lugar, asociado a emociones

#### Criterios considerados

Frecuencia en las respuestas

Escasa descripción

Descripción aceptable

Amplia descripción

Mala redacción o letra difícil de entender



Imagen dos									
<b>Grupo de estudiantes que respondieron el taller completo</b>									
	Estudiante								
Imagen uno									
Imagen dos									

<b>Descripción de las escenas</b>									
<b>Grupo de estudiantes que respondieron el taller incompleto</b>									
	Estudiante								
Imagen uno									
Imagen dos									
<b>Grupo de estudiantes que respondieron el taller completo</b>									





