

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

I. IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DEL PROYECTO:

El espacio geográfico complejo en las ciencias sociales.

NOMBRE DEL ASESOR:

Juan Fernando Zapata Uribe
Hernán Darío Díaz

NOMBRE PRACTICANTES:

Astrid Álvarez
Clara Ceballos
Sandra Calderón
Carmen Echeverri
Marcela Henao
Catalina Muñoz
Mónica Ochoa
Andrés Serna
Mauricio Tabares

LUGAR DONDE SE DESARROLLA:

Escuelas de práctica del Área Metropolitana en convenio con la Universidad de Antioquia

- | | |
|-------------------------|---------------|
| 1. Escuela Argiro Ochoa | Bello |
| 2. Aurelio Tobón | Copacabana |
| 3. León de Greiff | 12 de Octubre |

SEMESTRES QUE ABARCA:

2002 - I y II – 2003 – I

PRESENTACIÓN:

¿ Por qué crear un ambiente de comunicación didáctica es un reto constante?
Como acción pedagógica, administrativa, comunitaria e investigativa

II. JUSTIFICACIÓN

¿ El proyecto es pertinente respecto a la formación esperada en la licenciatura? ¿Tiene importancia científica cultural y social? ¿Tiene relación con otros espacios de estudio?

El contexto de violencia generalizada y la incertidumbre acerca del futuro de la sociedad colombiana, exige del diseño de proyectos pedagógicos que motiven el ejercicio intelectual que aúne la práctica docente con una lectura teórica de la realidad, de tal manera que se pueda crear una opinión colectiva sobre el papel de la educación y en particular, sobre el rol que debe jugar las ciencias sociales como disciplina que define su objeto de estudio, en referentes vinculantes de todo ser humano :el espacio geográfico y el tiempo histórico.

Las Ciencias Sociales permiten la ubicación de la persona, como un habitante de un territorio y ser responsable de su propio desarrollo, es de su interés el propiciar ambientes que permitan el ejercicio del debate, desde el reconocimiento del otro. Otro que valora la naturaleza, la sociedad y la vida, desde perspectivas, no necesariamente congruentes con la nuestra.

Nuestra búsqueda se encamina a una valoración de la educación geográfica que supere el enfoque culturalista que ha predominado en la cotidianidad de la escuela y que ha estigmatizado en la inutilidad la geografía, en tanto, permanece aislada de los intereses de los estudiantes.

Se hace necesario enseñar desde fundamentar la naturaleza del saber geográfico y sus procedimientos explicativos, desde una opción teórica y metodológica, que permita al alumno construir significados, es decir, aprender desde reconstruir sus ideas espontáneas en interacción con lo que les enseñan el profesor y sus compañeros.

Pretendemos entonces proponer una forma de hacer desde la lectura del espacio geográfico en su complejidad, en un ejercicio de investigación en el aula que implica entender que la enseñanza de la geografía enfrenta variados problemas motivados en aspectos como: las políticas educativas, la articulación de los proyectos pedagógicos y el proyecto educativo institucional, en las inconsistencias en la aplicación de los postulados del sistema de formación de docentes y en el desconocimiento de los conceptos y metodologías que sustenten una racionalidad espacial y en la ruptura entre los fundamentos y avances de la disciplina y de la geografía escolar.

III. OBJETIVOS

GENERAL

¿Cómo intención educativa? ¿Qué se proyecta cómo avance para las practicantes a nivel conceptual , procedimental y actitudinal?

Configurar una orientación teórica, filosófica, conceptual, metodológica, técnica, temática y bibliográfica necesaria para investigar el espacio geográfico como

objeto de aprendizaje en alumnos(as) del ciclo de primaria en escuelas del área metropolitana de Medellín

ESPECÍFICOS

Ser coherente en el pensar y el actuar como individuo investigador y maestro transformador de la sociedad.

Conclusión y recomendación

Saber interpretar los objetivos en relación a los criterios didácticos que se derivan de la investigación educativa en el saber geográfico.

Conclusión y recomendación

Definir criterios para la ordenación secuencial del aprendizaje del espacio geográfico en su complejidad.

Conclusión y recomendación

Ofrecer un esquema interpretativo del proceso de investigación educativa en relación a la construcción de una unidad didáctica.

Conclusión y recomendación

IV. REFERENTES CONCEPTUALES O CONTENIDOS TEMÁTICOS

“ El futuro exigirá reforzar en todos los niveles la educación que dote a los individuos de una sólida cultura territorial, que le permita lograr su realización personal basada en la comunión de sus intereses individuales (Böheme), con los intereses colectivos (Röhre), para el establecimiento de una relación armónica con su medio basada en una mejor organización y planificación espacial; en otras palabras, que forme ciudadanos hábiles en el manejo de su medio, que influyan en su entorno de manera racional e inteligente”

Carlos Reynoso Arellano

ANTECEDENTES

Sustentar apatía en el alumnado y la poca investigación en el área de la geografía y lo difícil de la investigación en el aula NO universitaria

¿Qué entendemos por investigación en el aula?

➤ aprender a formularse preguntas,

primero oralmente y después por medio de sus escritos, con guiones o esquemas conceptuales, sobre la información que nosotros le presentamos.

- ordenar y clasificar los datos procedentes de diversas fuentes de investigación, jerarquizando conceptos, estableciendo relaciones entre ellos.
- plantear conjeturas, hipótesis, sobre las soluciones adecuadas para solucionar problemas, más simples en las primeras edades (¿cómo ir de un lugar a otro?) y luego más complejas (¿cómo solucionar la escasez de vivienda?)
- comunicar los resultados, utilizando los recursos de los códigos comunicativos del lenguaje verbal, cartográfico, estadístico e icónico

¿Cómo definimos qué y cómo enseñar?

Escuela Geográfica en la Investigación Científica

Geografía de la Percepción y el Comportamiento

La contribución a la difusión del saber geográfico del profesor español Xosé M. Souto, en particular, será la vía alternativa, como presupuesto filosófico, teórico, metodológico y conceptual para la investigación educativa y la interpretación geográfica del mundo, que pretendemos promover, para lograr una valoración positiva de la educación geográfica, que permita comenzar a superar las preocupaciones diagnosticadas en la cotidianidad de la escuela, y que le han asignado a la disciplina geográfica, un estigma de inutilidad, en tanto, su enseñanza permanece aislada de los intereses de los alumnos que abordan su estudio, es decir, se desea una educación geográfica, entendida como el proceso de reconstrucción de opiniones que tienen los alumnos sobre el espacio, en contraste con argumentos que les presenta el profesor, permitiendo así, la reflexión crítica y la posterior toma de decisiones, contribuyendo a la formación la personalidad autónoma de los estudiantes. Como Souto explica:

“En las aulas, alumnos construyen significados a partir de la información que les suministra el profesor y los materiales curriculares, pero para aprender es preciso que puedan reconstruir sus ideas espontáneas en interacción con lo que les enseñan el profesor y sus compañeros. De esta forma podría aplicar lo aprendido a sus experiencias diarias”.

Se entiende entonces el objeto de la investigación como la identificación de los estereotipos en el comportamiento espacial elaborando explicación a partir del

análisis de hipótesis y del comportamiento espacial, mediante el dominio técnico de encuestas y mapas mentales, asociaciones libres, percepción de distancias, percepción de orientaciones, escalas de valores y actitudes, configuraciones espaciales y bases estadísticas, para alcanzar entendimiento del comportamiento espacial colectivo.

Complementar

¿Qué implica espacio complejo?

Analizar el espacio geográfico de manera compleja es la suma de los espacios objetivo y subjetivo. Es decir, aprender y conocer los elementos conceptuales de:

ESPACIO ABSOLUTO

- ◆ Espacio topológico, global, intuitivo: relaciones de vecindad, cercanía, orden, separación...
- ◆ Espacio proyectivo, existe un punto posicional (el yo) y formas espaciales: ángulos, rectas.
- ◆ Espacio euclidiano, geométrico y medible: distancias, tamaños, comparaciones.

ESPACIO SUBJETIVO

- ◆ Espacio preferencial global, valoración de los mejores y peores para vivir y estar.
- ◆ Espacio valorativo, análisis de los elementos de un lugar y sus funciones
- ◆ Espacio estructural, ordenar elementos unos en relación a otros.

LA NOCIÓN DEL "ESPACIO" EN LOS NIÑOS

Etapa	Percepción y sugerencias.	
De cinco a ocho años	<p>El niño empieza a dominar el ambiente en que vive y es capaz de imaginar una condiciones de vida distintas de las que le rodean.</p> <p>Apenas tiene experiencia. Posee unos intereses concretos. Su pensamiento es intuitivo y egocéntrico. Sólo posee una idea concreta del espacio. Define las cosas por su uso. La memoria se ejercitará a partir de los ocho años en aprender las definiciones más usuales.</p>	<p>Por esto se realizan actividades concretas y observaciones intuitivas sobre lo que le rodea, ya que esto le interesa. Enseñarles a encontrar puntos de referencia (cerros, edificios, árboles visibles). Conviene aprovechar el afán coleccionista que es muy fuerte hacia los ocho y nueve años. Puede coleccionar fotos de países; buscar el origen de bienes de la casa.</p>
De nueve a once años	<p>A partir de los diez años los niños manifiestan una transformación rápida.</p> <p>Empiezan a liberarse del egocentrismo infantil, adquiriendo un pensamiento más objetivo. Ya son capaces de entrever la idea de causa. Pero su pensamiento posee una estructura en la que descubre las relaciones causa-efecto más por intuición que por un proceso reflexivo. Es el pensamiento preconceptual (Piajet).</p> <p>Aparecen ahora, los intereses especiales: cómo han vivido los hombres de otros tiempos, cómo viven los de otros países, relatos de aventuras. Los niños entienden ya bien lo que leen, tienen una imaginación viva, y una memoria que se desarrolla rápidamente y que les permiten aprender y retener gran cantidad de datos. Se desarrolla progresivamente el proceso de localización. La capacidad de una observación más objetiva se orientará al estudio del medio local. El medio deja de ser una realidad global para convertirse en objeto de análisis. Estas observaciones directas y analíticas le proporcionan elementos de juicio para empezar a razonar, clasificar y captar la interdependencia de unos hechos con otros. La enseñanza tiene un tono más bien descriptivo e intuitivo, pero la observación y el análisis deben ser completados con clasificaciones sencillas. El niño de esta edad es ya capaz de generalizar aunque de un modo limitado.</p>	<p>El estudio del medio local sirve para adquirir un método de comprensión de los fenómenos naturales y de la vida humana. Para ello, a partir de lugares conocidos, como la plaza, Museos, etc., puede pedírsele que se ubique en un mapa, que encuentre rutas alternativas, o que diseñe rutas para "guiar turistas", por la ciudad, luego los centros urbanos cercanos y finalmente toda la región, pero siempre a partir de los lugares que ya conozca. Puede pedírsele que identifique los lugares que le gustaría conocer en las cercanías, lo que luego podría dar lugar a un proyecto de aula. La memoria puede ser el medio para el aprendizaje de un vocabulario fundamental, al igual que una retención de los datos imprescindibles. Se debe orientar al niño a que utilice sus conocimientos elementales de otras materias para una mejor comprensión e integración.</p>
De doce a quince años	<p>El movimiento de autafirmación propio de la pubertad, favorece la toma de conciencia de las relaciones del sujeto y su medio. El pensamiento del adolescente se sitúa en un nivel conceptual, posee mayor capacidad para generalizar y usar abstracciones; cada vez es más capaz de un aprendizaje que implique conceptos y símbolos en lugar de imágenes de cosas concretas. Es el paso del pensamiento lógico-concreto al pensamiento lógico-abstracto. Aunque los alumnos siguen interesados por lo descriptivo, poco a poco precisan una explicación de los fenómenos. Hay que tener en cuenta que la facultad de razonamiento abstracto evoluciona lentamente en el adolescente, y el grado y ritmo de ese desarrollo varía considerablemente de un sujeto a otro. Por ello es preferible prescindir todavía, en términos generales, de exposiciones explicativas de teorías muy complejas.</p>	<p>Puede, entonces, enseñársele a razonar y relacionar, a organizar y clasificar los conceptos. Las descripciones deben acompañarse, gradualmente, de razonamientos concretos y explicaciones teóricas, haciendo ver las interrelaciones de los fenómenos (sociales, políticos, económicos, etc.)</p>

Aportes teoría crítica

Por qué constructivismo?

Si se piensa que la geografía a que el alumno alcance niveles altos de conceptualización, se debe precisar cuales son los elementos que contribuyen a esto, lo que conlleva a una explicación directa del método a utilizar en las aulas escolares.

Al abordar el método de enseñanza utilizado, se debe partir de los modelos existentes, para poder realizar un análisis de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje según estos y así poder crear un obstáculo epistemológico que permita ir en contra de un conocimiento anterior y/o destruya o redireccione “malos aprendizajes”, posibilitando una renovación de los mismos.

Para ilustrar mejor este planteamiento, partamos definiendo el término modelo, considerado como una herramienta conceptual para comprender mejor un evento, y modelo pedagógico que es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar.

Desde este punto cabe resaltar algunos elementos característicos de los modelos pedagógicos, comenzando con el tradicional que se centra en la disciplina y el rigor, es una forma clásica que se basa en crecimiento espiritual, en el entendimiento, la memoria y la adquisición del aprendizaje pasivo, receptivo, sin participación y en el cual el profesor es el dueño de la verdad, ya que es él, quien representa la autoridad.

El modelo naturalista dice que el contenido más relevante del desarrollo del niño es lo que procede de su interior, de ahí que el eje de la educación sea ese. De acuerdo al contexto escolar y su ambiente, el niño podrá ser extrovertido, espontáneo, dinámico, alegre, creativo, abierto a las experiencias que contribuyan a su desarrollo natural e integral. En este modelo el maestro es un auxiliar que solo brinda las herramientas, no hay planificación previa, solo se responde a los intereses y demandas del alumno. No tiene objetivos, está dirigido solamente al desenvolvimiento físico de este, sin control, ni retroalimentación y su finalidad no es educativa, pues su única pretensión es la autenticidad.

El modelo conductista se basa en la fijación y control de objetivos instruccionales formulados con precisión y reformados en forma minuciosa. Enfatiza en las formas de adquisición y las condiciones de aprendizaje de los educandos.

En esta formulación de objetivos, el maestro debe ser preciso, coherente, cohesivo, eficiente, objetivo y debe responder primero a un conocimiento previo y segundo a las necesidades e intereses más inmediatos de niño.

Para logra esto se deben tener en cuenta aspectos como exactitud, verificación, ubicación en el tiempo y en el espacio.

Estos objetivos serán alcanzados por el estudiante, mediante actividades de motivación, estimulación y refuerzos programados. La enseñanza conductista es n proceso de control y evaluación permanente.

La función del maestro es verificar y controlar los resultados esperados, de acuerdo a los objetivos y es quien autoriza para el paso siguiente.

El modelo cognitivo permite que cada alumno acceda a la etapa superior de su desarrollo intelectual, se apoya en contenidos científicos que despiertan la capacidad cognitiva y se crea el aprendizaje significativo, donde el profesor acompaña y asesora al alumno. La ciencia tiene un papel importante, pero desde el punto de vista del niño, se socializan las ideas, se extraen y se argumentan con bases fundamentadas en un conocimiento previo y uno científico. La enseñanza es orientada hacia la formación de habilidades cognitivas, el educador proporciona estrategias para que pueda haber una manipulación de la información y así lograr un aprendizaje significativo.

Y finalmente el modelo constructivista que es una concepción epistemológica que sostiene la capacidad creativa del ser humano en la adquisición del conocimiento, va en contra del empirismo, el racionalismo y el objetivismo, propone que es le sujeto quien construye activamente el conocimiento del mundo exterior y que la realidad puede ser interpretada de diferentes formas.

Todo esto parece confirmar lo difícil que elegir un modelo pedagógico a la hora de interactuar con los niños en el aula de clase, sin embargo cabe resaltar nuestra inclinación por el modelo constructivista, pues es la idea más apropiada para el proyecto, ya que sostiene que el alumno tanto en aspectos cognitivos como en los procedí mentales y afectivos no es un mero producto de sus disposiciones

internas ni de las del medio, sino de una construcción propia, que se produce día a día como resultado de la interacción.

Tal es la pertinencia de este modelo que no queda de más señalar algunos de sus postulados teóricos que dan respuesta al interrogante: ¿por qué constructivismo?

El constructivismo llega a plantear una didáctica que permite operacionalizar muchos de los ideales formulados en torno al deber ser de los proyectos y es por ello que para este, el conocimiento científico no una copia de la realidad, ni algo que se recibe de exterior, es algo que se construye a partir de la acción que le permita al sujeto establecer relaciones con el mundo y con los otros. No siempre se trata de una acción física, pueden ser acciones representadas mentalmente mediante la palabra, el signo o la imagen.

El conocimiento adquirido constituye el repertorio con el que el sujeto maneja o interpreta el mundo, lo que conforma sus redes conceptuales.

El constructivismo formula dentro de su modelo varios pasos a seguir:

1. Selección de un problema relevante.
2. Presentación del problema: usualmente es una pregunta.
3. Identificación de ideas previas: se expresan las concepciones con que se llega al aula.
4. Toma de conciencia de las ideas previas.
5. Discusión de las ideas previas: consenso sobre supuestos comunes dentro del grupo, a partir del debate.
6. Sistematización del resultado del debate.
7. Generación del conflicto cognitivo: puesta en crisis de las concepciones de los alumnos.
8. Presentación de nueva información.
9. Interacción entre la nueva información y la preexistente en los estudiantes.
10. Reelaboración de las concepciones.
11. aplicación a nuevos problemas,
12. Generalización de la nueva concepción.
13. Recapitulación y reflexión sobre el proceso.
14. Evaluación: se mide el grado de asimilación de las nuevas ideas con respecto a las previas.

Lo anterior pone en evidencia que el constructivismo transforma la praxis de la docencia, la evaluación, la producción de material, la capacitación entre otros, y busca interactuar con los alumnos para que construyan explicaciones, mejoren sus redes conceptuales desde las estructuras previas hasta la formulación de nuevos conocimientos, para lo cual se debe partir de unos supuestos básicos que conllevan a que una reconstrucción del conocimiento:

- Las ideas previas: Según Ausbel “ el factor más importante que influencia el aprendizaje es lo que ya sabe el que aprende”.

Las ideas previas provienen del contexto con el cual tienen una relación permanente: los medios de comunicación, la familia, la calle y por otro lado la escuela no brinda un real aprendizaje nociones básicas.

Siempre que el alumno comienza el aprendizaje de un nuevo conocimiento, posee un lenguaje acerca del mismo, que adquirió a lo largo del proceso de socialización. No hay auténtico aprendizaje si los alumnos no reorganizan su propio saber en la dirección del conocimiento científico.

- Aprendizajes significativos: el aprendizaje cuando el alumno comprende el significado de las palabras, conceptos y/o proporciones y lo puede Transferir en nuevas situaciones.
- Cambio conceptual: implica el paso de estructuras cognitivas simples a otras más complejas, se logra cuando lo nuevo a adquirir entra en contradicción con el conocimiento que posee la persona. La incongruencia que se genera entre la idea propia y la nueva, moviliza un proceso de tensión que gracias a la actividad comunicativa, permite la configuración del nuevo concepto.
- Capacidad de expresión: el profesor debe estimulara al alumnado a poner a prueba su capacidad de expresión para que:
 - Elabore un pensamiento más científico basado en experiencias y en cambios conceptuales.
 - Responda mejor ante temas difíciles.
 - Resuelva situaciones problemáticas mediante cambios paradigmáticos.
 - Se motive interna y externamente ante actividades, con el fin alcanzar una meta.
 - Genere un cambio en su conocimiento y en su actitud para así aprender un determinado procedimiento y lograr la confirmación de nuevos valores.
 - Ser capaces de acceder a estrategias particulares con flexibilidad, saber cuando usar una estrategia determinada, así como cuando abandonarla y elegir otra.
 - _ Ser capaces de desarrollar un repertorio de estrategias de aprendizaje cognitivas y meta cognitivas eficaces, de manera espontánea mientras avanzan en su escolaridad.
 - La conducta de los más pequeños logros, puede a veces modificarse substancialmente, por medio de intervenciones eficaces que incluyen la enseñanza explícita de estrategias y contextos de aprendizaje adecuados.
 - Usen las mismas habilidades en distintas áreas.

Por qué inteligencia espacial?

- a. Habilidad para reconocer instancias del mismo elemento.
- b. Habilidad para transformar o reconocer una transformación de un elemento en otro.
- c. Capacidad de evocar la imaginería mental y luego transformarla.
- d. Capacidad de producir una semejanza gráfica de información espacial.
- e. Sensibilidad en diversas líneas de fuerza que entran en un despliegue visual o espacial: tensión, equilibrio y composición.

- f. Habilidad metafórica de discernir similitudes a través de diversos ámbitos.

Dificultades en la representación y comunicación de la orientación espacial:

1. Carencia en la necesidad de establecer relaciones.

Entendida como la falta del alumno por sentir necesidad de establecer relaciones entre objetos y sucesos: “Parece suficiente decir, “dame” esto de “allá” y no sienten la necesidad de describir “esto” como “el libro” y “allá” como la “la parte izquierda superior del escritorio”.

2. Limitación de la conducta representativa

La orientación general de estos alumnos es en el presente: aquí y ahora con tendencia a proceder por ensayo-error: “ Si el camino habitual está bloqueado, no sienten la necesidad de pensar de manera hipotética y percibir interiormente dónde les conducirán varios caminos alternativos”.

3. Carencia de conceptos y términos descriptivos

El repertorio los conceptos o los nombres para esas dimensiones particulares que sirven para describir las relaciones espaciales o las secuencias, es escaso o ni siquiera está. No se utiliza un sistema estable de referencia para describir una orientación espacial:

“ En clase, es raro que escuchemos la pregunta “¿Cuál es la segunda palabra de la izquierda, en la tercera hilera de arriba?”. Es más probable que el alumno indique con su mano o pregunte “¿Cuál es esta palabra?”.

4. Egocentrismo

El alumno: “no se da cuenta de que hay, o puede haber, puntos de vista diferentes del suyo. Si se da cuenta de la existencia de otros puntos de vista, no los tendrá en consideración. Por lo demás, encuentra dificultad para considerar más de una sola fuente de información al mismo tiempo, lo que es esencial para establecer relaciones de modo espacial u otro”.

Organizar crograma

SEMESTRE 2002 – I

a. Definición de problemas actuales de la enseñanza del espacio geográfico, estructurados sobre los cuatro elementos fundamentales del proceso de enseñanza –aprendizaje

- Alumnado
- Profesorado
- Contexto Socio-escolar
- Disciplina geográfica

b. De las ideas de los alumnos a la identificación del problema

SEMESTRE 2002 – II

c. Verificación de propuestas alternativas por edades

- Geografía Conceptual
- Geografía de la percepción y del comportamiento. Problemas sociales y conocimiento del medio.

d. Elementos de innovación para la mejora de la enseñanza del espacio geográfico

- Objetivos
- Contenidos
- Metodología
- Evaluación

e. Factores conceptuales que determinan las posibles hipótesis explicativas

f. Verificar la validez de las hipótesis.

g. Análisis de dificultades encontradas

SEMESTRE 2003 – I

h. Comunicación de los resultados

- Lenguaje cartográfico, iconico, estadística y verbal en los estudios geográficos
- Elaborar guías de actividades
- Evaluar prácticas de innovación.

i. Presentación de los resultados materializados en una unidad didáctica

GUÍA DE LAS SESIONES A PLANEAR

1. OPINIONES PERSONALES
2. PUESTA EN COMÚN DE LAS IDEAS
3. ACOTAMIENTO DE LA ESCALA
4. INFLUENCIA MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y PUBLICIDAD
5. ELABORACIÓN DE GUIÓN DE ESTUDIO
6. CONCEPTUALIZACIÓN
7. CONCEPTUALIZACIÓN
8. PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS
9. PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS
10. PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS
11. VALORACIONES DE HÁBITOS Y ACTITUDES
12. VALORACIONES DE HÁBITOS Y ACTITUDES
13. CONCLUSIONES
14. CONCLUSIONES
15. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS VERBALES
16. ESTADÍSTICAS
17. ICÓNICOS
18. CARTOGRÁFICOS
19. DIFICULTADES DEL TRABAJO
20. DIFICULTADES DEL TRABAJO

V. POBLACIÓN A QUE SE LE DIRIGE

Especificar con los datos reales

Se visualiza una población numerosa y heterogénea con deficiente formación inicial en el saber específico, que no ha indagado sobre los procedimientos explicativos para abordar la lectura del espacio geográfico y que por lo tanto, su acercamiento a la geografía no ha trascendido los temas culturales y enciclopédicos.

VI. ACTIVIDADES A DESARROLLAR POR LOS ESTUDIANTES

1. Integrarse al proyecto curricular de la escuela
2. Tipificar los procesos básicos explicativos de la geografía
3. Establecer criterios de coherencia metodológica para una unidad didáctica
4. Definir la secuencia metodológica de una unidad didáctica
5. Diseñar los materiales requeridos para una unidad didáctica.
6. Elaborar los instrumentos de evaluación de una unidad didáctica
7. Socialización de una unidad didáctica resultado de la investigación en el aula.

VII. METODOLOGÍA

En los seminarios y asesorías se abordará:

- a. Formación en los elementos teóricos, filosóficos, conceptuales, metodológicos, técnicos, temáticos y bibliográficos del saber específico de la geografía.
- b. Líneas de investigación para innovar en el aula y mejorar la enseñanza de la geografía.

En las actividades pedagógicas:

Se elaborará una unidad didáctica como resultado de un proceso de investigación en el aula en los siguientes términos:

- a. Definición de la meta educativa del grupo investigador
- b. Selección del objeto de estudio
- c. Explicación inicial

- ⇒ Ideas de los alumnos sobre el objeto de estudio
- ⇒ Investigaciones científicas sobre el objeto de estudio
- ⇒ Análisis de unidades didácticas ejemplificadoras.

d. Trama básica conceptual de los problemas escolares

e. Secuencia de actividades didácticas

- ⇒ Elaboración de la guía del profesor
- ⇒ Elaboración de portafolio
- ⇒ Prever los instrumentos de evaluación

f. Evaluación de actividades y tareas

- ⇒ Nuevas informaciones obtenidas
- ⇒ Intercambio de experiencias didácticas

VIII. EVALUACIÓN

- a. Del proyecto: Los asesores presentarán un informe autoevaluativo que identifique los logros, las necesidades, las fortalezas y las debilidades en la orientación práctica de las propuestas teóricas contrastadas en el aula. Además, se someterá a juicio crítico los productos resultantes del proceso didáctico ante los estudiantes practicantes, en términos de la lógica del saber específico, de la teoría de aprendizaje y los productos elaborados
- b. De la práctica: Los asesores identificarán los logros, las necesidades, las fortalezas y las debilidades de las propuestas teóricas contrastadas en el aula.

IX. BIBLIOGRAFÍA

Memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. "Por la construcción de un proyecto territorial nacional ". Cali Agosto de 2000

ZAMUDIO, José Ignacio Joan Pagés y Pilar Benejam. La enseñanza de las Ciencias Sociales. Historia y Geografía. Cuadernos Universitarios Vol II. Universidad Santiago de Cali 1999

Cuadernos de Geografía. Revista del Departamento de Geografía U. Nacional Vol III # 1 1999

FEUERSTEIN, Reuven y Mildred Hoffman. Programa de Enriquecimiento. Instrumental. Universidad Diego Portales.

D'UVA, Alicia Rosa y Rosa Angela M. Rossi. Las Ciencias Sociales para la escuela
Nueva. Lumen Hvmánitas 1998

BOIRA, Josep Vincent, RESQUES pedro y SOUTO Manuel. Espacio subjetivo y geografía. Valencia: Llibres, 1994. 112p.

DE CASTRO, Constancio. La geografía en la vida cotidiana. Barcelona: Del Serbal, 1997.

ROGRIGUEZ, Liliana y PEREZ, Ana Griselda. Ejercicio de la enseñanza de la geografía en las aulas escolares. Universidad Distrital, 2000, 156 p.

PIAGET, Jean. Epistemología del espacio. Buenos Aires: El ateneo, 1971. 289p

PUYOL, Rafael; ESTEBANEZ José y MENDEZ Ricardo. Geografía humana. 3 ed. Barcelona: Cátedra, 1995. P 357-584

SANTOS, Miltón. Metamorfosis del espacio habitado. 1 ed. Barcelona: Oikos tau, 1996. 116 paginas

SOUTO, Xosé. Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio

Ediciones del Serbal, 1999




ESPACIO
GEOGRÁFICO
COMPLEJO EN LAS
CIENCIAS SOCIALES

ASESOR:
Juan Fernando Zapata



PRACTICANTES:

Astrid Álvarez	Clara Ceballos
Sandra Calderón	Carmen Echeverri
Marcela Henao	Catalina Muñoz
Mónica Ochoa	Andrés Serna
Mauricio Tabares	



“En las aulas, los alumnos construyen significados a partir de la información que les suministra el profesor y los materiales curriculares, pero para aprender es preciso que puedan reconstruir sus ideas espontáneas en interacción con lo que les enseñan el profesor y sus compañeros. De esta forma podría aplicar lo aprendido a sus experiencias diarias”.

Xosé Souto, 1999



CENTROS DE PRÁCTICA

1. Escuela Argiro Ochoa
(Bello)
2. Aurelio Tobón
(Copacabana)
3. León de Greiff
(12 de Octubre)




PRESENTACIÓN

¿ Por qué crear un ambiente de comunicación didáctica es un reto constante?



JUSTIFICACIÓN

- ❖ Las ciencias sociales permiten la ubicación de la persona, como un habitante de un territorio y ser responsable de su propio desarrollo. Es de su interés el propiciar ambientes que permitan el ejercicio del debate, desde el reconocimiento del otro.



❖ Nuestra búsqueda se encamina a una valoración de la educación geográfica que supere el enfoque culturalista.




OBJETIVO GENERAL

❖ Configurar una orientación teórica, filosófica, conceptual, metodológica, técnica, temática y bibliográfica necesaria para investigar el espacio geográfico como objeto de aprendizaje en educandos del ciclo de primaria en escuelas del Área Metropolitana de Medellín.



OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Ser coherente en el pensar y el actuar como individuo investigador y maestro transformador de la sociedad.
- ❖ Saber interpretar los objetivos en relación a los criterios didácticos que se derivan de la investigación educativa en el saber geográfico.



❖ Definir criterios para la ordenación secuencial del aprendizaje del espacio geográfico en su complejidad.

❖ Ofrecer un esquema interpretativo del proceso de investigación educativa en relación a la construcción de una unidad didáctica.




ESTRUCTURAS CONCEPTUALES SEGÚN AUSUBEL

- ❖ Ideas previas.
- ❖ Aprendizajes significativos.
- ❖ Cambio conceptual.
- ❖ Capacidad de expresión.



INTELIGENCIA ESPACIAL

- ❖ Habilidad para reconocer características del mismo elemento.
- ❖ Habilidad para transformar o reconocer un elemento en otro.
- ❖ Capacidad de evocar la imaginación mental y transformarla.



❖ Capacidad y sensibilidad de producir una semejanza gráfica de información espacial.

❖ Habilidad metafórica de discernir similitudes a través de diversos ámbitos.



DIFICULTADES EN LA ORIENTACIÓN ESPACIAL


- ❖ Carencia en la necesidad de establecer relaciones.
- ❖ Limitación de la conducta representativa.
- ❖ Carencia de conceptos y términos descriptivos.
- ❖ Egocentrismo.



LA NOCIÓN DEL ESPACIO EN LOS NIÑOS

❖ De 5 a 8 años: El niño empieza a dominar el ambiente en que vive y es capaz de imaginar unas condiciones de vida distintas de las que le rodean.

¿Cómo hacerlo? Se deben realizar actividades concretas.



❖ De los 9 a los 11 años: Los niños manifiestan una transformación rápida. Empiezan a liberarse del egocentrismo infantil, adquiriendo un pensamiento más objetivo. Ya son capaces de entrever la idea de causa.

¿Cómo hacerlo? A través del estudio del medio local, los fenómenos naturales y la vida humana, centros urbanos cercanos y lugares más conocidos por ellos.



SABER GEOGRAFÍA SUPONE:

- ❖ Saber cómo enfrentarse a un problema.
- ❖ Saber cómo categorizarlo en su escala precisa.
- ❖ Saber cómo plantear tentativas de solución desde conceptos precisos.



LA AUTONOMÍA PERSONAL DEL ALUMNO CONSISTE EN EXPRESAR CON PROPIEDAD ARGUMENTOS:

- Desigualdades sociales.
- Problemas ambientales.
- Diferencias paisajísticas.
- Organización política del territorio.




PROCEDIMIENTOS COMUNICATIVOS

CÓDIGOS

CONTEXTO

- | | | |
|----------------------------|---|--------------------------------------|
| a. Verbal: orales escritos | → | ¿Tiene orden de ideas? |
| b. Imágenes | → | Análisis aéreo, marítimo, terrestre. |
| c. Iconográficos | → | Identificación de hitos. |

- 
- | | | |
|------------------|---|--|
| d. Estadísticas | → | Con expresión gráfica. |
| e. Cartográficos | → | Signos y símbolo con información sintética |




ANTECEDENTES

- ❖ Enseñanza memorística de conceptos, temas, mapas y textos guías.
- ❖ Desarrollo de talleres temáticos.
- ❖ Poca importancia dentro del plan de estudios.
- ❖ Carencia de experiencias prácticas del alumno con el entorno.



NUESTRA INVESTIGACIÓN APUNTÓ A:


- ❖ Aprender a formular preguntas.
- ❖ Establecer vínculos entre el conocimiento y la experiencia cotidiana.
- ❖ Ordenar, analizar y clasificar datos, estableciendo relación entre ellos.

- 
- ❖ Propiciar espacios de reflexión y comunicación respecto a sí mismo, a los demás y al medio.
 - ❖ Comunicar los resultados de las evidencias.



UNIDADES DIDÁCTICAS TRABAJADAS.

- ❖ **Grado primero:** ¿Qué influencia tiene la familia como primer espacio geográfico del niño?
- ❖ **Grado segundo:** ¿Cómo lograr la ubicación geográfica en la escuela partiendo del análisis de las situaciones que allí se dan?



❖ **Grado tercero:** ¿Cómo perciben y representan los niños el barrio donde viven?

❖ **Grado cuarto y quinto:** ¿Cómo concibe el educando el concepto de ciudad?



BIBLIOGRAFÍA

- ❖ Memorias XVI Congreso Colombiano de Geografía. "Por la construcción de un proyecto territorial nacional". Cali, agosto de 2000.
- ❖ ZAMUDIO, José Ignacio Joan Pagés y Pilar Benejam. La enseñanza de las Ciencias Sociales. Historia y Geografía. Cuadernos Universitarios Vol. II. Univ. Santiago de Cali, 1999.
- ❖ Cuadernos de Geografía. Revista del Departamento de Geografía U. Nacional Vol. III #1 1999.
- ❖ FUERSTEIN, Reuven y Mildred Hoffman. Programa de enriquecimiento. Univ. Diego Portales.
- ❖ D`UVA, Alicia Rosa y Rosa Ángela M. Rossi. Las Ciencias Sociales para la escuela Nueva. Lumen Hvmánitas 1998.
- ❖ BOIRA, Josep Vincent, RESQUES Pedro y SOUTO Manuel. Espacio subjetivo y geografía. Valencia: Libres, 1994. 112p.



- ❖ DE CASTRO, Constancio. La Geografía en la vida cotidiana. Barcelona: Del Serbal, 1997.
- ❖ RODRÍGUEZ, Liliana y PÉREZ. Ana Griselda. Ejercicio de la enseñanza de la geografía en las aulas escolares. Univ. Distrital, 2000, 156 p.
- ❖ PIAGET, Jean. Epistemología del espacio. Buenos Aires: El ateneo, 1971. 289 p.
- ❖ PUYOL, Rafael; ESTEBANEZ José y MÉNDEZ Ricardo. Geografía Humana. 3 Ed. Barcelona: Cátedra, 1995. p 357-584.
- ❖ SANTOS, Miltón. Metamorfosis del espacio habitado. 1a. Ed. Barcelona: Oikos tau, 1996. p.116.
- ❖ SOUTO, Xosé. Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio. Ediciones del Serbal, 1999.

INVESTIGAR EN EL AULA

➤ Aprender a formularse preguntas primero oralmente y después por medio de sus escritos, con guiones o esquemas conceptuales, sobre la información que nosotros le presentamos.

➤ Ordenar y clasificar los datos procedentes de diversas fuentes de investigación, jerarquizando conceptos y estableciendo relaciones entre ellos.

➤ Plantear conjeturas, hipótesis, sobre las soluciones adecuadas para resolver problemas, más simples en las primeras edades (¿cómo ir de un lugar a otro?) y luego más complejas (¿cómo solucionar la escasez de vivienda?)

➤ Comunicar los resultados, utilizando los recursos de los códigos comunicativos del lenguaje verbal, cartográfico, estadístico e icónico.

APATÍA CON EL ALUMNADO:

a. MOTIVACIONES EXTERNAS:

- Limitaciones del contexto social.
- Funcionalidad y utilización para la vida.
- Influencia de entidades socializadoras:
 - Medios de comunicación.
 - Publicidad

b. MOTIVACIONES INTERNAS:

- Dificultades específicas del aprendizaje
- Problemas para poder aprender.

INTENCIONALIDAD

- ¿Cómo ayudar a los alumnos en las distintas etapas educativas a conocer mejor el mundo en que vivimos?
- ¿Qué podemos aportar desde el conocimiento geográfico al desarrollo de las finalidades educativas y establecidas en las normas legales existentes?

DEBEMOS SABER

- a. ¿Cómo aprende una persona?
 - Razonamiento conceptual.
 - Técnicas específicas.
 - Capacidad de expresión.
- b. ¿Cómo estimular su capacidad por conocer?

DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA IMPLICA:

- a. Conceptos propios de la Geografía.
- b. Considerar el contexto cultural.
- c. Comunicación con el alumnado.

SABER GEOGRAFÍA SUPONE:

- a. Saber cómo enfrentarse a un problema.
- b. Saber cómo acotarlo a su escala precisa.
- c. Saber cómo plantear tentativas de solución desde conceptos precisos.

LOS CONTENIDOS PROPIOS DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA FAVORECE:

- a. ACTITUD RESPECTO A LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO. Resultado de:
 - Interacción de intereses sociales: económicos, políticos y culturales.
 - Condiciones medioambientales: Atmosféricas, Topográficas, Litográficas, Edáficas, Hidrográficas, Biológicas.

b. CUESTIONAMIENTOS DE MOTIVOS DE:

- Conflictos geoestratégicos.
- Desigualdades geodemográficas.
- Degradación del medio.
- Cómo plantear preguntas coherentes.

Con el fin de fundamentar la naturaleza del saber y la comunicación humana en el ámbito institucional de la Escuela.

ARTICULAR UN OBJETO DE APRENDIZAJE:

Para formar profesores de problemas geográficos, se requiere:

- Cómo razonar conceptos espaciales.
- Cómo dominar técnicas específicas.

BACHELARD 1971: " La enseñanza de las ciencias no debería consistir tanto en enseñar una cultura experimental, como en derribar los obstáculos que para esta cultura se van acumulando en la vida cotidiana".

LOS ESQUEMAS CONCEPTUALES DE LOS ALUMNOS (AUSUBEL):

a. INFLUYEN EN LA INSTITUCIÓN ESCOLAR:

- Evolución de las fuerzas económicas.
- Las innovaciones tecnológicas.
- Producciones culturales.

b. **CONDICIONAN:**

Normas sociales.

- Regulación de derechos e intereses, tanto personales como colectivos.

c. **DEBE FACILITAR:**

- Autonomía crítica.
- Construir una teoría interpretativa de las cosas que ocurren.

DEFINIR QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR GEOGRAFÍA

¿Qué se entiende por Metodología Didáctica?

Delimita:

- Escuela Geográfica.
- Teoría del Aprendizaje

PARA ENTENDER UNA PROPUESTA METODOLÓGICA:

- a. Referenciar los modelos dominantes en las clases de *Geografía*.
- b. Elementos básicos para una didáctica:
 - Finalidades de la Enseñanza:
 - Objetivos.
 - Contenidos.
 - Metodología:
Proceso de *Construcción del Conocimiento*.

c. Evaluación:

- Utilidad social:
 - Visión ideológica del mundo de los profesores.
 - Contexto sociopolítico.
 - Teorías sobre el Aprendizaje.

LA AUTONOMÍA PERSONAL DEL ALUMNO CONSISTE EN EXPRESAR CON PROPIEDAD ARGUMENTOS:

- Desigualdades sociales.
- Problemas ambientales.
- Diferencias paisajísticas.
- Organización política del territorio.

PROCEDIMIENTOS COMUNICATIVOS

CÓDIGOS	CONTEXTO
a. Verbal: orales escritos	→ ¿Tiene orden de ideas?
b. Imágenes	→ Análisis aéreo, marítimo terrestre.
c. Estadísticas	→ Con expresión gráfica.
d. Cartográficos	→ Signos y símbolos con información sintética.

ANEXO B

ANÁLISIS DE CONCEPTOS RASTREADOS ENTRE CHICOS DE BÁSICA PRIMARIA Y SECUNDARIA

MUJERES

<p style="text-align: center;">FAMILIA</p> <p>Los niños destacan tres tipos de familia: una nuclear conformada tradicionalmente y en segundo lugar una familia en cuyo centro es una mujer y alrededor de ella el resto. En tercer lugar la familia tradicional, pero con los abuelos, tío, padrinos.</p> <p>Aquí la preponderancia la tiene la madre, el padre no es tan evidente.</p>	<p style="text-align: center;">CIUDAD</p> <p>Para varias chicas (seis) de 6° grado, la representación de ciudad parte de lugares poco comunes y tradicionales como bar, casa de la cultura o fábricas, sin embargo, lo predominante es el parque, la iglesia, el cerro. Para éstas la ciudad significa diversión, pues se hace énfasis en cancha, polideportivos y como lugar significativo en tanto se reúnen con sus amigos.</p>
<p style="text-align: center;">CUADRA</p> <p>Hilera de casa abordando la calle.</p>	<p style="text-align: center;">BARRIO</p> <p>Barrio limpio, vecinos, amigos, se destaca el papel de la iglesia como sinónimo de fe.</p> <p>Barrio como una parte de la ciudad donde se vive.</p> <p>Se confunde a Medellín como barrio. A veces el barrio como una cosa aparte de la ciudad.</p> <p>Es de anotar la importancia que reviste para las niñas el hecho de que hayan “borrachos”, billares, bares, motos, viciosos, al lado de elementos tradicionales como el colegio, la iglesia, el parque. Como conclusión, para las chicas el barrio es representación como espacio de ocio y espacio “sacro” por la importancia de la iglesia.</p> <p>Se nota que elementos como billares, gallera, viciosos, cantinas, sean más notables y más evidentes en las zonas más populares. Por ejemplo: el barrio Picacho y en buena medida, casi sin aparecer en Copacabana.</p> <p>Sin embargo, la categoría de borrachos aparece como elemento común.</p>
<p style="text-align: center;">ESCUELA</p> <p>La mayor parte de la muestra se tomó en niñas de primaria y se destaca aquellos espacios donde se pueden divertir y están en sociedad, por ejemplo el “parque” de la escuela.</p> <p>En menor medida, pero que salen aquí y no entre los hombres, es el espacio del baño y el patio de ceremonias y lugares sacros como los altares.</p>	

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

CONCEPTOS DE:

FAMILIA	CIUDAD	
<p>a. Papá, mamá, hijo, hija, amo</p> <p>b. Bandera de Colombia, el sol</p> <p>c. Una casa</p> <p>d. Es particular que todos los mapas sean iguales, por ejemplo dos hijos, todas las familias tienen dos hijos? El dibujo de la casa es igual en todas</p> <p>e. Papá, mamá, hijos, perro, primos, papito, padrinos. El centro es la cara de una mujer. En estos dibujos se nota que la casa es la mamá.</p> <p>f. Familia como conjunto (imágenes de revistas)</p>	<p>g. Iglesia</p> <p>h. Parque</p> <p>i. Árboles</p> <p>j. Edificios</p> <p>k. Bar</p> <p>l. Casas</p> <p>m. Tiendas</p> <p>n. Carros</p> <p>o. Montañas</p> <p>p. Canchas polideportivo</p> <p>q. Escuela</p> <p>r. Carreteras</p> <p>s. Niña</p> <p>t. Niños</p> <p>u. Metro</p> <p>v. Supermercado</p> <p>w. Gente</p> <p>x. Calle</p> <p>y. Zoológico</p>	<p>z. Avión</p> <p>aa. Bicicleta</p> <p>bb. Amigos</p> <p>cc. Cruz</p> <p>dd. Hospital</p> <p>ee. Cementerio</p> <p>ff. Diversión</p> <p>gg. Fincas</p> <p>hh. Hospital</p> <p>ii. Casa de la Cultura</p> <p>jj. Puente</p> <p>kk. Amigos</p> <p>ll. Ropa</p> <p>mm. Edificios</p> <p>nn. Carros</p> <p>oo. Iglesia</p> <p>pp. Edificio Coltejer</p> <p>qq. Metro</p> <p>rr. Enlatados</p> <p>ss. Policía</p> <p>tt. Semáforos</p>
<p style="text-align: center;">CAMPO</p> <p>uu. Frutas</p> <p>vv. Patos</p> <p>ww. Pájaros</p> <p>xx. Pollos</p> <p>yy. Iglesia</p> <p>zz. Montañas</p> <p>aaa. Mar</p> <p>bbb. Casas</p> <p>ccc. Niña</p>	<p style="text-align: center;">BARRIO</p> <p>Barrio como parte de la ciudad de Medellín.</p>	
	<p style="text-align: center;">LUGARES QUE GUSTAN</p> <p>ddd. Iglesia – parque</p> <p>eee. Cancha</p> <p>fff. Colegio</p> <p>ggg. Casa</p> <p>LUGARES IMPORTANTES</p> <p>Hospital</p> <p>Colegio</p> <p>Parque</p> <p>Banco</p> <p>Cancha</p> <p>Picacho</p>	<p style="text-align: center;">LUGARES QUE NO GUSTAN</p> <p>hhh. Calle</p> <p>iii. Basura</p> <p>jjj. Flor</p> <p>kkk. Cancha</p> <p>lll. Carro</p> <p>mmm. Lavaderos carros</p> <p>nnn. Quebrada</p>

CLASIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS RECOGIDOS ENTRE CHICOS

LA CIUDAD

Este concepto se clasificó de acuerdo al género como categoría general que engloba otras subcategorías como: edad, grado. Pues es sabido que la representación y concepción del medio y el contexto que rodea a chicos y chicas no es el mismo, en tanto que éste se halla condicionado por múltiples factores como la crianza familiar, la cultura, los medios de comunicación y sobre todo como estos últimos, conducen y dirigen los roles que cada género ha de asumir dentro de su sociedad.

LA CIUDAD SEGÚN CHICOS DE BÁSICA PRIMARIA

Queda difícil establecer un análisis por grado de escolaridad debido a que muchos dibujos no poseen esta información, sin embargo, observando bien el trazo de éstos y su morfología, se podría llegar a conclusiones. Sin embargo, sería forzado y poco veraz, por tal razón se seleccionará para el análisis aquellas muestras que posean la mayor cantidad de información. En este sentido, son los chicos de secundaria.

LA CIUDAD EN CHICOS DE SECUNDARIA GRADO 6°

Categoría de análisis según las muestras: Copacabana.

Religiosidad. Iglesia, como centro del mapa mental, la iglesia como aglutinador y eje de la ciudad "Cerro La Cruz".

Geografía. Montañas, puente sobre quebrada.

Centro. Parque.

La industria. Se muestra como centro o representación de la ciudad, la industria Haceb, ISS, entre otras.

Sitios de diversión. Aparece como diversión la "compañía", palabra amigos y espacios para el deporte, es tal vez el segundo elemento más importante ya que aparece en todos los mapas.

Se nota la importancia del grupo de amigos como contexto aparte y separado de la escuela.

Esta categoría de amigos aparece ocho veces, entre ellas: "gente humilde".

Se puede concluir que para estos chicos el espacio más importante es el de la compañía, la amistad, pues allí encuentran identidad. Además de tener en cuenta que según el grado de escolaridad, se encuentran en el periodo de adolescencia y pubertad donde el grupo de amigos es lo más importante.

Se destaca en estos chicos su referencia a la "gente humilde" y "el cementerio" como referente que se salen de la generalidad de lo que para ellos es una ciudad.

Finalmente, se pueden establecer entonces varios referentes de identidad en orden de importancia:

- ooo. La iglesia
- ppp. El Cerro La Cruz
- qqq. Infraestructura urbana e industrias
- rrr. Los amigos
- sss. La geografía del municipio

Se observa igualmente cómo la institución de la escuela no aparece y siendo ésta un lugar de socialización importante para ellos, este papel lo cumple el “el afuera”, es decir otros contextos que “sí” son para tener amigos. Ello nos pueden indicar en orden de valoración e importante que está dentro de un contexto ciudadano más general, pasa a un segundo plano. Indicando, igualmente con esto, la falta de correlación entre contexto social y contexto escolar.

OTRAS CATEGORÍAS

ORDEN PÚBLICO	PECULIARIDADES
ttt. Moto uuu. Policía vvv. Robo www. Bancos	xxx. Alcaldía yyy. El animero de Copacabana zzz. Perros aaaa. Ratones bbbb. Caballos cccc. Alcantarilla dddd. Cama eeee. El Plan ffff. El Trapiche gggg. El Platanillo hhhh. Cementerio
CAMPO	CIUDAD
iii. Montañas jjj. Casas kkkk. Sol lll. Pájaros mmmm. Animales nnnn. Mariposas	oooo. Edificios pppp. Carros qqqq. Productos empacados rrrr. Edificios grandes ssss. Calles tttt. Semáforos uuuu. Hospital vvvv. Bus, taxis wwww. Aeropuerto

No hay diferencia entre campo y ciudad. Sin embargo, para los chicos según las muestras, la ciudad se caracteriza por edificios de varios pisos y por la infraestructura, es decir, la ciudad es “cemento”, “aglomeración”, “congestión”, pues en sus dibujos la ciudad estaba atiborrada de cosas. En cambio, el campo es más vacío, allí hay mariposas, montañas y pájaros, en la ciudad no, además de haber también casas, pero pequeñas de un piso.

Es de anotar como peculiaridad ya que no fue la generalidad, como destacan el “animero” de Copacabana y nombres de Machado, corregimientos, además de animales no comunes como el caballo.

Es importante anotar el referente del orden público y el poder representado en la “policía” y la “moto”, además porque en algunos de ellos es acompañado por acción o sea disparo de armas.

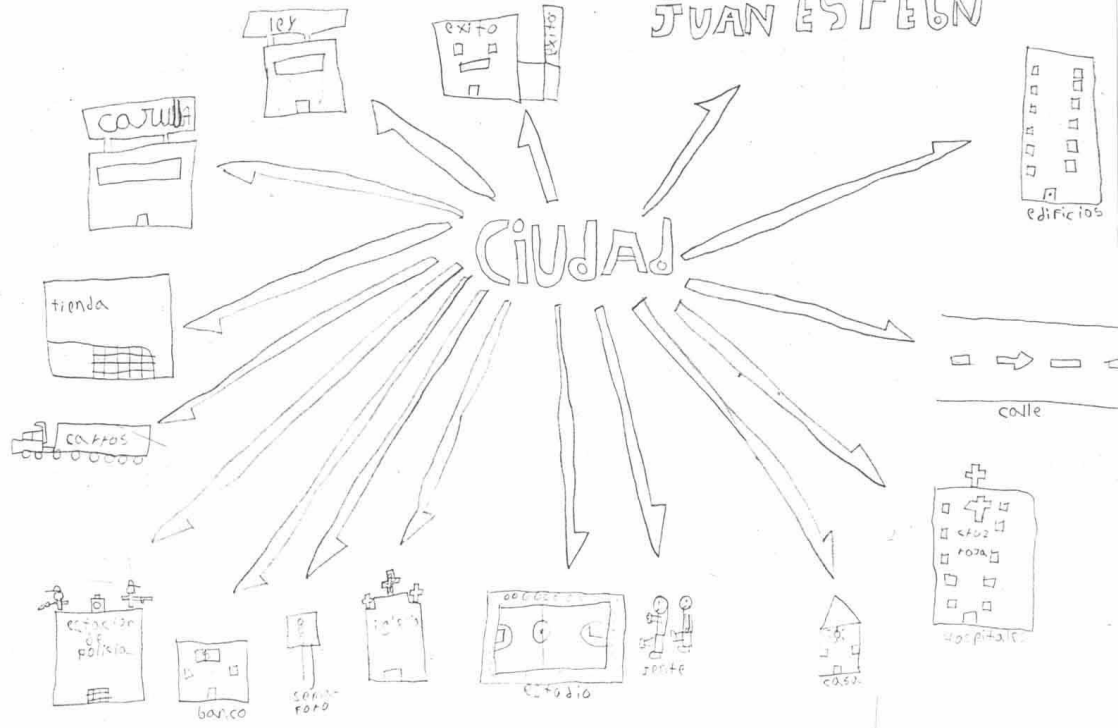
HOMBRES
Conclusiones parciales

FAMILIA	CUADRA
<p>Se nota la familia tradicional y la familia que incluye hasta el perro.</p> <p>Para los chicos la familia es básicamente un conjunto de personas unidas bajo una casa.</p> <p>Allí no se incluyen ni los amigos, ni otras personas.</p>	<p>El eje de la cuadra es la calle como elemento más sobresaliente.</p> <p>La diferenciación básica de la cuadra es su mas no lo que significa como espacio.</p> <p>En este sentido, es una calle llena de casas a los lados. No se nota palabras de afectividad como sí lo era para el barrio.</p>
BARRIO	ESCUELA
<p>Se nota que los chicos particularizan más , un ejemplo de ellos es destacar las cantinas, los borrachos y los marihuaneros, pues al ser un espacio tan próximo a ellos, es lo que más los toca. Esta peculiaridad marca la diferencia con la ciudad. La iglesia sigue siendo el elemento predominante, pero desde lo afectivo más que desde lo representativo como en los chicos de 6°.</p>	<p>Para los niños la escuela es un lugar especial porque allí surgen. El parque se convierte en el lugar más importante y como referente de identidad destacan su profesora, pero también lo reconocen como el lugar de disciplina, orden y obediencia.</p>
MUNICIPIO	
<p>Ciudad como representación y referente de identidad.</p> <p>La iglesia, el parque, el cerro, la infraestructura industrial. Ciudad como espacio humanizado → el afecto, la amistades, los amigos.</p> <p>La iglesia es más un lugar bonito para mostrar.</p>	

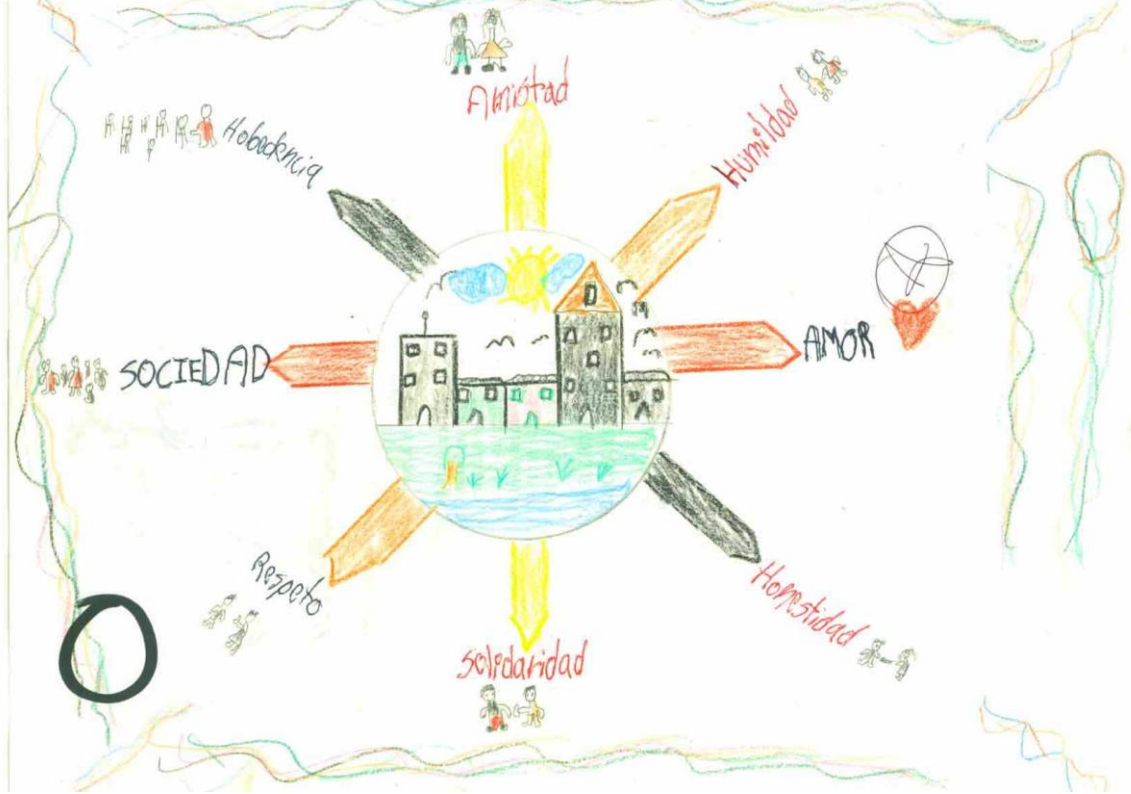


SANTIAGO P.

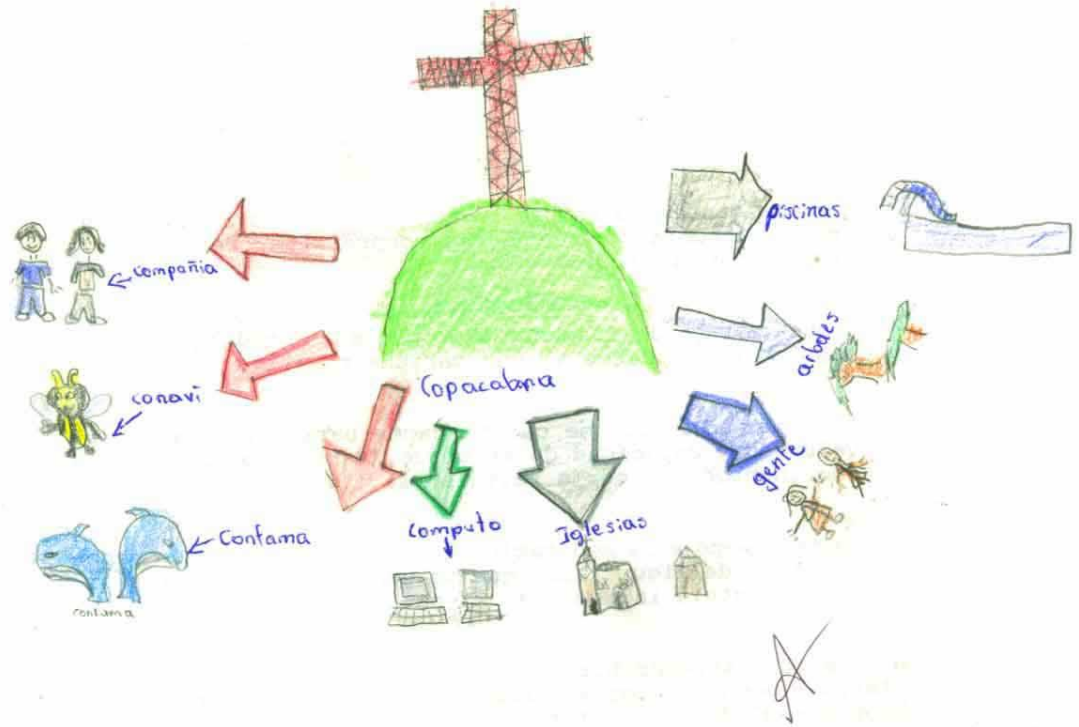
JUAN ESTEBAN



Gustavo Adolfo Cano Aguilar



Oscar Augusto Hernandez Gutierrez 6^{to}



Nombre: Gloria Nancy Piedrahita Quendo.

¿Qué es el barrio? El barrio es adonde vivimos y formamos en ese barrio. Mucha cosa
Hay buenas por ejemplo la limpieza. En el barrio viven los vecinos los amigos pero
también es un parte de nuestro país pero también por escuelas.

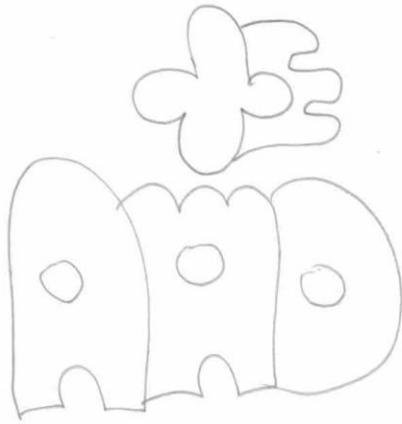
TE AMO

dibujar



¿que es mi Barrio?
Para mi mi barrio es el mejor
de medellin yo naci en medellin
Pero desde pequeña vivo en
el y Poreso es mi Barrio Fabori-
to

Picash



LUZ adriana



LA GIUDAZ



Solo me importa el
dinero.
Mejor dicho soy
PIGA

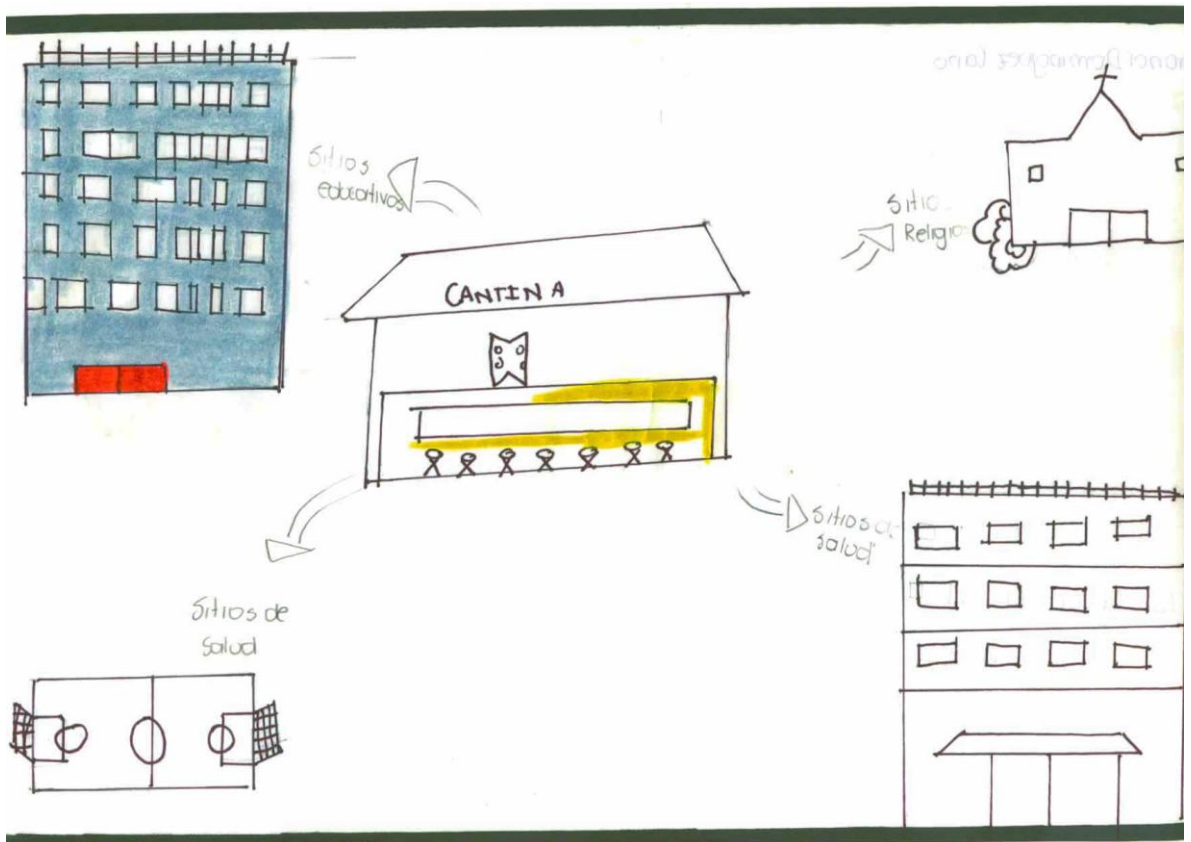
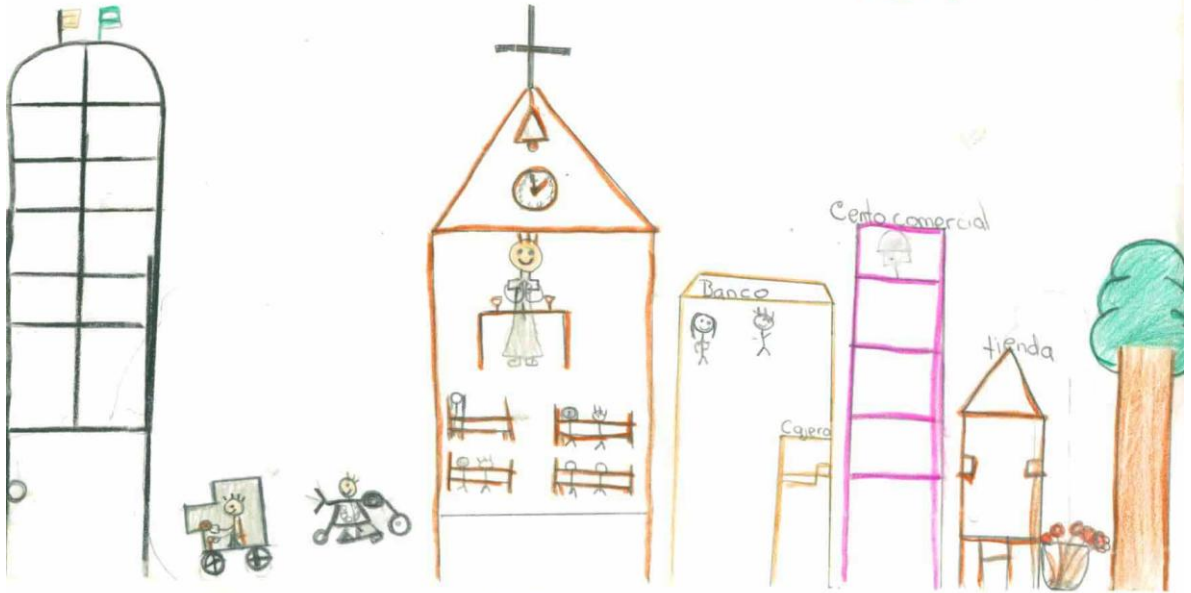


Soy pobre y drogadicto
pero...
...vivo en mi GIUDAZ

LA CIUDAD



LA CIUDAD



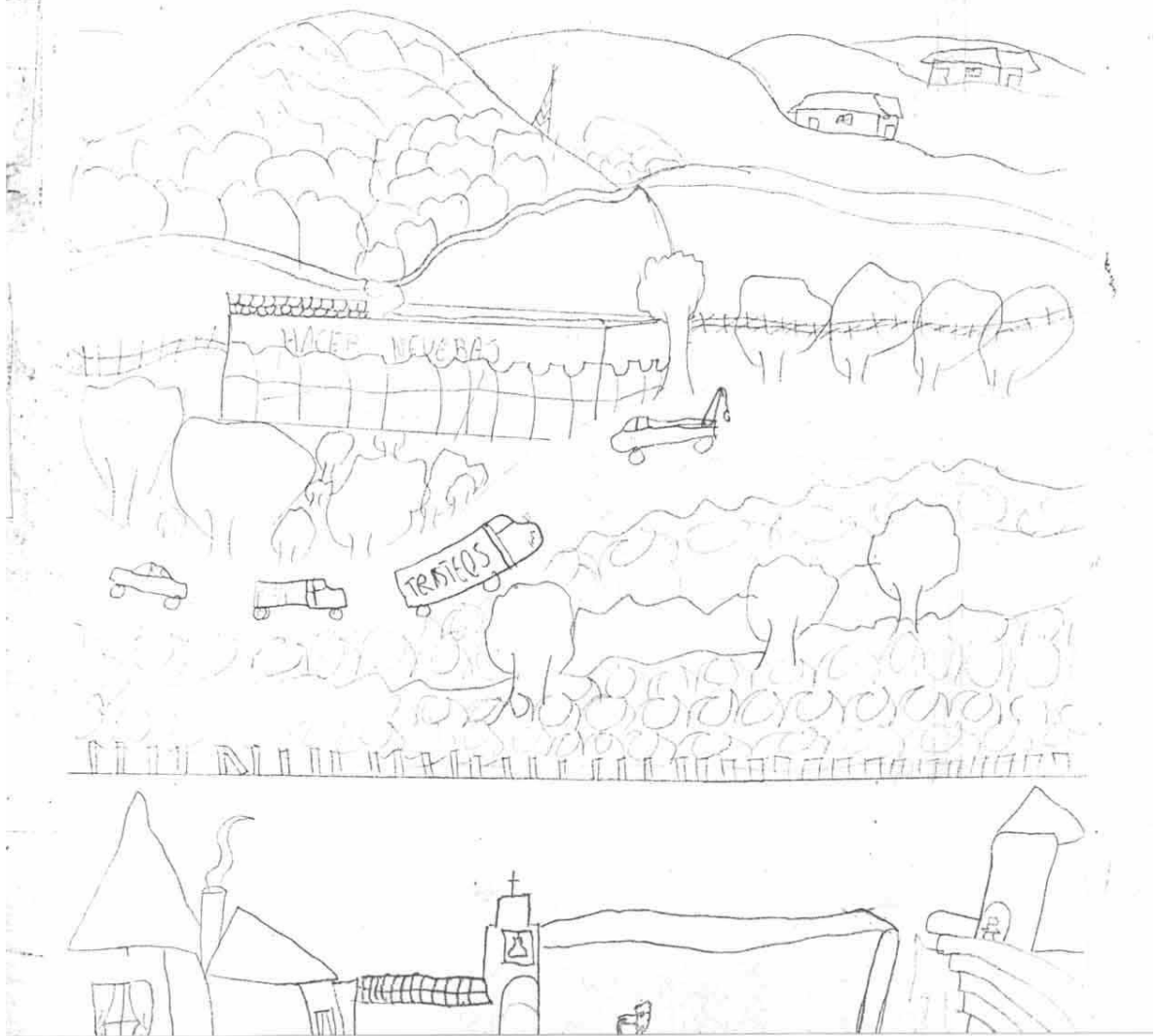
Ilv Juliana Varela @OLUCION Juan David Vargas A ~~Juliana~~

① un grupo de personas donde estamos nosotros

② política y una materia importante

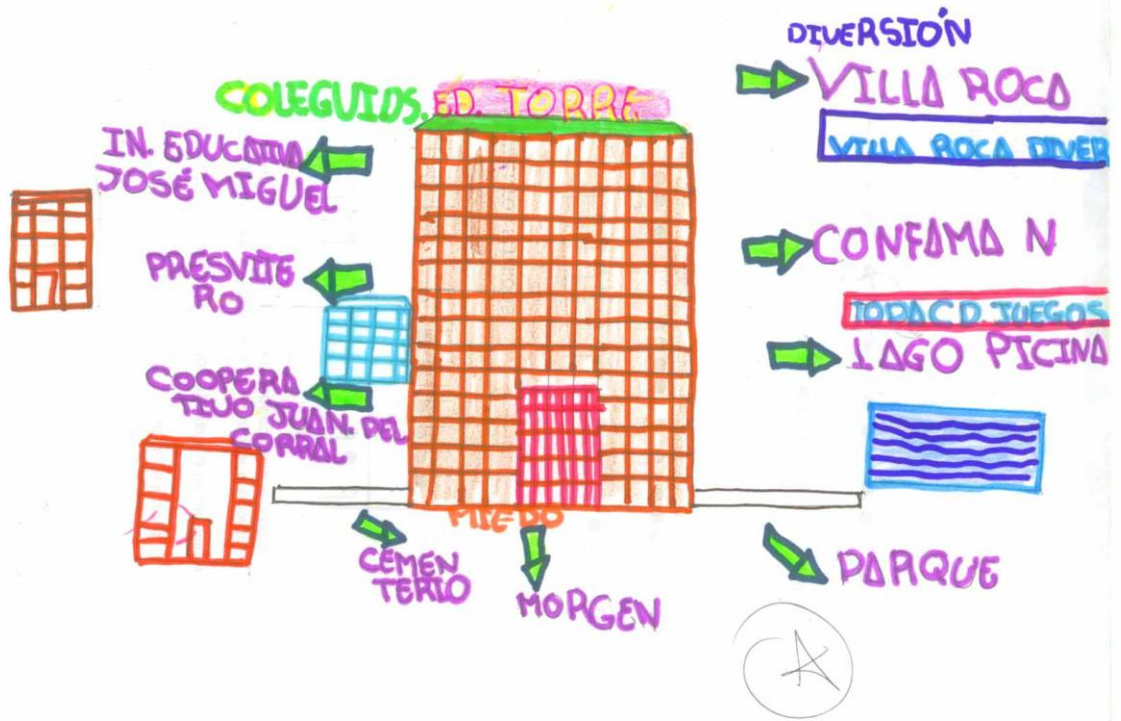
③ la convivencia y aprendizaje y obrarnos en cualquier parte

④

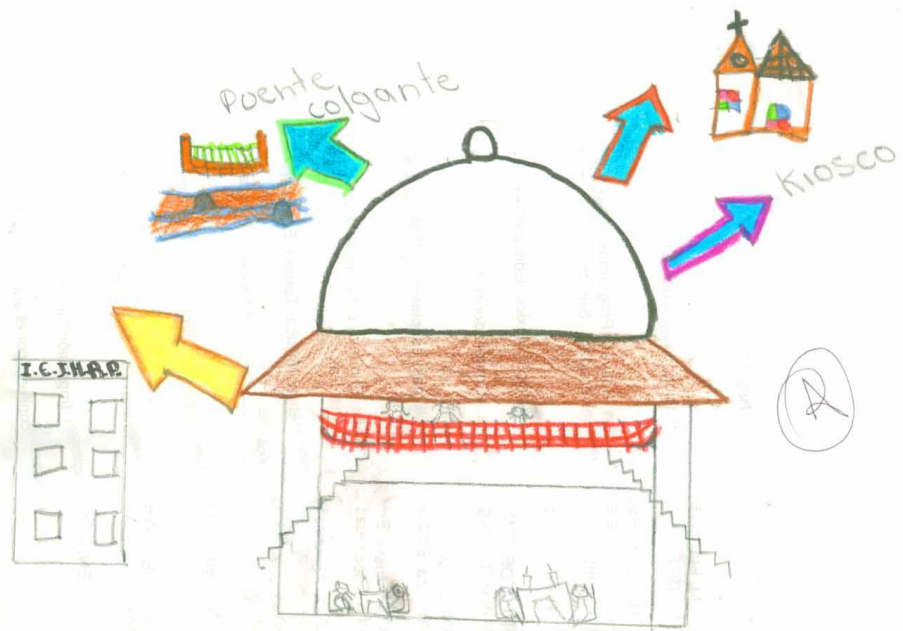


Sandra Lucia D.

COPA CABANA.



Leidy Johanna Echeverry

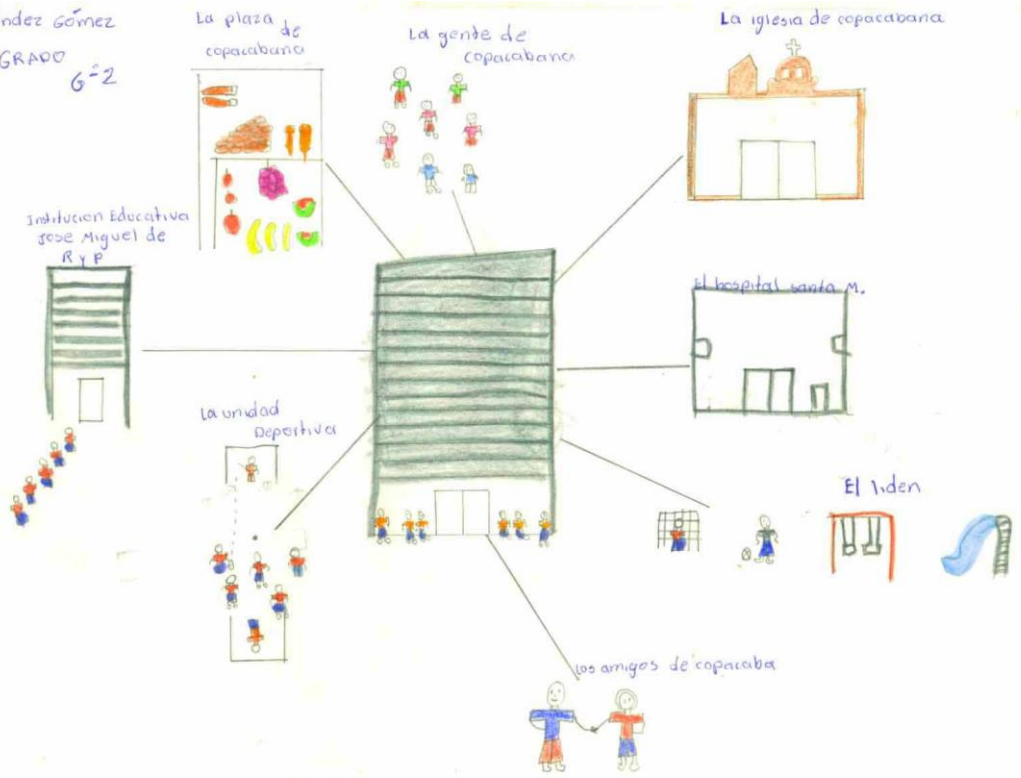


Laura Vanejos 6^o 5



(A)

n Fernay Hernández Gómez
GRADO 6^o 2

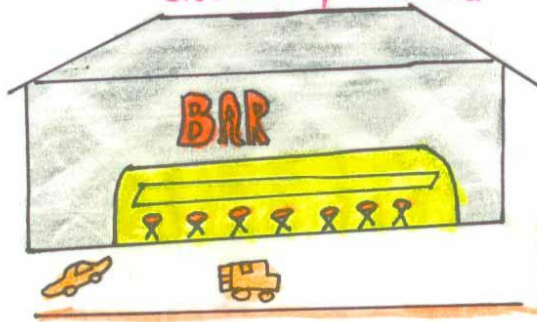


Vanessa Hernández- 6^º2.

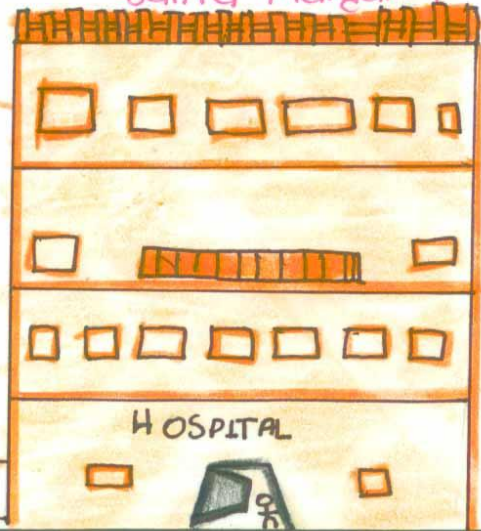
Sitio Religioso
I. Copacabana.



La Pilsen.
Ciudad Copacabana



Sitios de salud,
Hospital
Santa Margarita.



Vanessa Fernandes - 23

I. Educativo José Miguel
Oitavo ano

