

**EL ESTUDIO DE LOS DESASTRES NATURALES: UNA POSIBILIDAD  
PARA LA ENSEÑANZA DEL CONCEPTO DE ESPACIO GEOGRÁFICO**

ELIZABETH CASTRILLÓN SUAZA

PAOLA ANDREA RODRÍGUEZ ÚSUGA

Trabajo para optar al título de Magister en Educación

**Asesor:** Dayro Quintero

**Universidad de Antioquia**

**Facultad de Educación**

**Departamento Educación Avanzada**

**Maestría en Educación**

**Línea Didáctica de las Ciencias Sociales y Formación Ciudadana**

**Andes**

**2014**

## Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	4
<b>1 INTERSECCIONES ESCOLARES ENTRE LA GEOGRAFÍA Y LOS DESASTRES .....</b>	<b>7</b>
1.1 A modo de introducción .....	7
1.2 El espacio de la intersección .....	16
1.3 Antecedentes de la intersección .....	24
1.4 Una exposición de motivos.....	33
<b>2 COORDENADAS CONCEPTUALES ENTRE LA ESCUELA, LA GEOGRAFÍA Y LOS DESASTRES .....</b>	<b>38</b>
2.1 A modo de introducción .....	38
2.2 Un poco de genealogía conceptual .....	40
2.3 Tramas conceptuales .....	46
2.3.1 <i>El Espacio Geográfico</i> .....	46
2.3.2 Los desastres naturales.....	59
2.3.3 Didáctica de la geografía.....	65
<b>3 UNA TOPOLOGÍA DEL HACER .....</b>	<b>73</b>
3.1 A modo de introducción .....	73
3.2 Locus de observación .....	75
3.2.1 Participantes: malabaristas de lo cotidiano .....	76
3.2.2 Recolección de información.....	77
3.2.3 Análisis de la información .....	77
3.2.4 Escritura .....	91
<b>4 ENCUENTRO ENTRE ESCUELA, GEOGRAFÍA Y DESASTRES NATURALES.....</b>	<b>92</b>
4.1 A modo de introducción .....	92
4.2 Dotar de sentido .....	93
4.3 Tejiendo las redes de las intersecciones escolares entre la geografía y los desastres.....	100
4.3.1 Nuestra estrategia.....	109
4.3.2 Orientaciones en la enseñanza de la geografía.....	113
4.3.3 Los desastres y la enseñanza del espacio geográfico: contexto Colombiano	116
4.4 Conclusiones y Recomendaciones.....	120
4.5 Sugerencias para la enseñanza de la geografía .....	125
4.5.1 Partir del Contexto .....	125
4.5.2 Responsabilizarse epistemológicamente.....	126
4.5.3 La ruta didáctica.....	127
4.5.4 Considerar los principios orientadores.....	128

4.5.5	Definir los objetivos.....	128
4.5.6	Construir los contenidos.....	129
4.5.7	Pensar lo metodológico.....	129
4.5.8	No olvidar los recursos .....	129
4.5.9	Estar atento a la Evaluación .....	130
4.5.10	Ejercicio en Perspectiva.....	130
<b>5</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>132</b>

## INTRODUCCIÓN

Estudiar los Desastres Naturales como una Posibilidad para la Enseñanza del Concepto de Espacio Geográfico es el resultado de un proceso formativo inscrito en el programa de Maestría en Educación: Línea Didáctica de las Ciencias Sociales y Formación Ciudadana desarrollado en la Universidad de Antioquia en su seccional del Suroeste Antioqueño. Allí durante más de dos años participaron las docentes que funjen hoy como investigadoras con sus fortalezas y debilidades conceptuales, personales, laborales, pero con un gran entusiasmo por pensar que otra educación es posible desde procesos investigativos de cara a las realidades contextuales en las que cotidianamente se habita.

Entre viajes interminables de horas y horas por los parajes que desde Titiribí y Caicedo conducen al municipio de Andes, se fueron desarrollando las condiciones de existencia, posibilidad y funcionamiento para que un espacio de intersección entre la Escuela, la Geografía y los Desastres Naturales, la didáctica de las Ciencias Sociales, pero en especial de la Geografía, constituyeran formas de producción, circulación y apropiación de prácticas y saberes útiles, pertinentes y viables para la Maestría, las Escuelas y la Vida.

Como resultado de ello, presentamos hoy un ejercicio investigativo lleno de incertidumbres aquellas que emergen de la certeza de descubrir que aún hay mucho por hacer en nuestras escuelas y mucho qué aprender de las Ciencias Sociales y su Didáctica, pero es claro que este ejercicio investigativo es el resultado de un proceso reflexivo y autocrítico que generó proceso de ruptura y continuidad en nuestro ser, saber y hacer.

Para efectos de la presentación del mismo, el texto que a continuación se presenta está organizado en cuatro grandes capítulos sobre los que se tejió la urdimbre del proceso de aprendizaje que significó este programa de Maestría:

El primer capítulo se ha denominado “Intersecciones Escolares entre la Geografía y los Desastres” y esta compuesto por cuatro apartados. El propósito de este capítulo está relacionado con describir el sistema de enunciados y situaciones sobre los que se organizan las formas discursivas que problematizan un asunto cotidiano como son

los desastres naturales en el marco de los procesos didácticos en los municipios de Titiribí y Caicedo- Antioquia para la enseñanza del concepto de Espacio Geográfico. Para ello, se presenta en primer lugar, una corta introducción en la que se enuncian aspectos sustanciales de la ontología del problema y las condiciones contextuales que dan realidad a un proceso objeto de investigación. En segundo lugar, un apartado que pone de relieve el horizonte conceptual y contextual sobre el que emerge la tensión productora de la tensión escolar entre la geografía y los desastres. En tercer lugar, se muestran los antecedentes más relevantes y que sirven como marcos de referencia para entender las condiciones de producción del problema de investigación. En cuarto lugar, se exponen algunas de las motivaciones que dotan de sentido al problema de investigación y la pertinencia del mismo como un espacio discursivo.

El segundo capítulo denominado “Coordenadas Conceptuales entre la Escuela, la Geografía y los Desastres” está compuesto por tres apartados. El propósito de este capítulo está relacionado con presentar analíticamente las condiciones discursivas sobre las que emergen las tramas conceptuales que sirven como eje articulador entre el problema y la teoría. A partir de estos apartados se presenta, en primer lugar una corta introducción en la que se exponen elementos de la hibridación que habita lo conceptual frente a la pregunta de investigación y al desarrollo discursivo. En segundo lugar, aparecen las cargas históricas que semiotizan y semantizan a los conceptos en las redes de relaciones que los contienen. En tercer lugar, se presentan los conceptos y las multiplicidades que los habitan en el marco de la relación entre la geografía, la escuela y los desastres.

El tercer capítulo se ha denominado “Una Topología del Hacer” y está compuesto por dos apartados. El propósito de este capítulo es presentar los aspectos más relevantes que se constituyeron como experiencia de la investigación en razón de la capacidad de ésta para generar actos discursivos y materialidades textuales. En razón de ello, en primer lugar se hace una presentación del camino metodológico en clave narrativa. En segundo lugar, se detallan cada uno de los componentes y formas de ejecución del proceso investigativo con miras a dibujar la ruta seguida.

El cuarto capítulo denominado “Encuentro entre Escuela, Geografía y Desastres Naturales” está compuesto por cinco apartados. El propósito de este capítulo es evidenciar los resultados de la investigación en enunciados que sintetizan las

apreciaciones, percepciones e inferencias que el proceso mismo permitió a las investigadoras. Para ello se presenta en primer lugar una pequeña introducción que está seguida de la presentaciones de los resultados y su implicación en la formulación de posturas teóricas que confluyen en unas conclusiones, recomendaciones y orientaciones.

# 1 INTERSECCIONES ESCOLARES ENTRE LA GEOGRAFÍA Y LOS DESASTRES

“Cuando el sujeto habla de su propia vida emergen los imaginarios espaciales entrelazados con la memoria espacial: el espacio vivido”.

Alicia Lindón

## 1.1 A modo de introducción

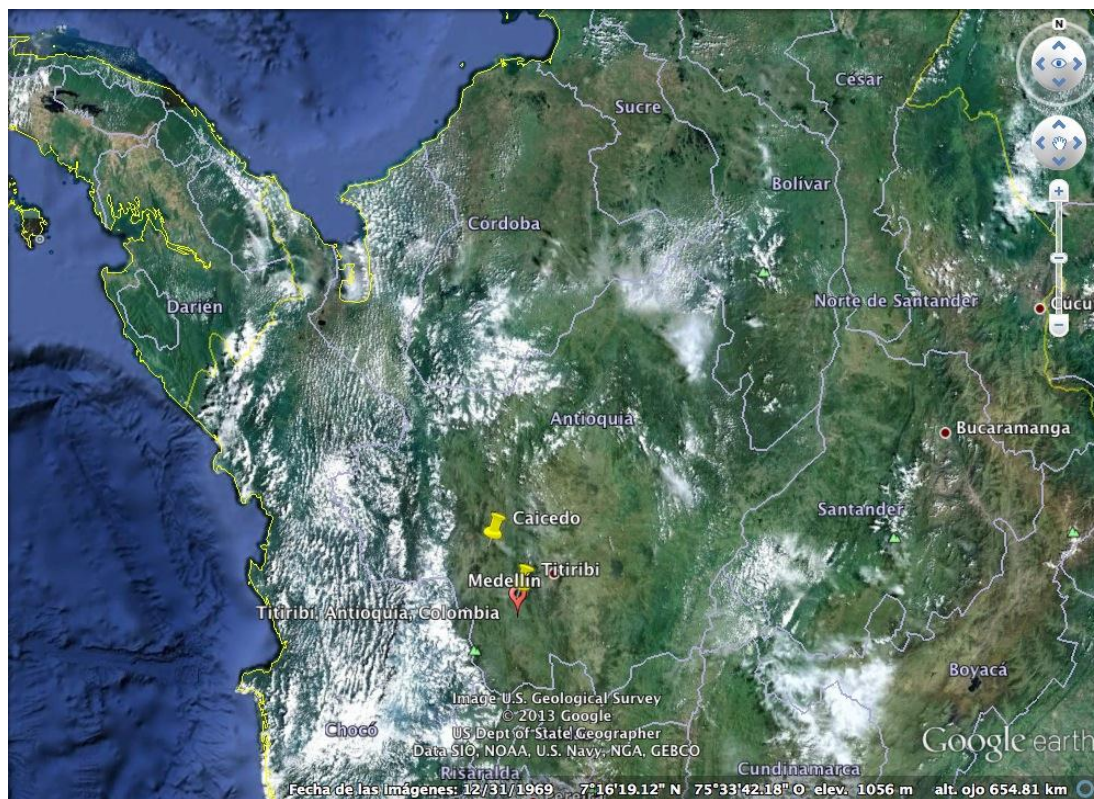
La Investigación denominada El estudio de los desastres naturales: una posibilidad para la enseñanza del concepto de espacio geográfico, surge de nuestra reflexión como docentes de Ciencias Sociales y de nuestra inclinación particular por el conocimiento geográfico. También de la revisión de las problemáticas geográficas que atraviesan las dinámicas cotidianas de las poblaciones donde laboramos y a las cuales la escuela está expuesta.

Las poblaciones donde laboramos corresponden a los municipios de Titiribí y Caicedo, donde una de las problemáticas geográficas más evidentes corresponde a los desastres naturales.

Dichos municipios son territorios diversos: el primero está ubicado en la zona noroccidental y el segundo está ubicado en la zona centro-occidental de Antioquia. Pese a la diferencia de ubicación ambos comparten rasgos geofísicos similares al encontrarse próximos a los sistemas de fallas geológicas que presenta el territorio antioqueño por el tipo de topografía que lo caracteriza. Es por ello, que los procesos geofísicos, climáticos y técnicos, generan eventos como deslizamientos, vías cerradas, avalanchas que afectan las dinámicas poblacionales y educativas en cada uno de los municipios.

En el siguiente mapa encuentras la ubicación de los municipios de Caicedo y Ttiribì, en el departamento de Antioquia.

**Gráfico 1.1:** Mapa ubicación Caicedo y Titiribí



**Fuente:** GoogleHeart-2013

El municipio de Caicedo, se encuentra localizado en la subregión del occidente antioqueño. La cabecera municipal está situada a los 6° grados, 24 minutos y 26 segundos de latitud norte; 75° grados, 59 minutos y 19 segundos de longitud al oeste del meridiano Greenwich y se encuentra a 1.820 metros de altura sobre el nivel del mar. Tiene una temperatura promedio de 19°C.

Tradicionalmente, ha pertenecido a la asociación de municipios del suroeste, sin embargo, según ordenanza 34 de noviembre de 2006 fue agregado a la región del occidente antioqueño.

Limita por el norte con los municipios de Abriaquí y Santa Fe de Antioquia, por el oriente con los municipios de Santa Fe de Antioquia y Anzá, por el sur con los municipios de Anzá y Urrao y por el oeste con Urrao. Su cabecera dista 128 kilómetros de la ciudad de Medellín, capital del departamento de Antioquia. El municipio posee una extensión de 224 kilómetros cuadrados. El



gentilicio de sus gentes es caicedeño. A este municipio también se le conoce con el apelativo de: Reserva hídrica de Occidente.

Las corrientes de agua de un municipio son de vital importancia para las actividades ganaderas, agroindustriales, para el consumo humano, como también para el mantenimiento del equilibrio ecológico. El municipio de Caicedo vierte sus aguas al río Cauca y a nivel municipal todas sus aguas desembocan a la quebrada La Noque.

La quebrada La Noque atraviesa el municipio en sentido occidente – oriente, nace en los límites de Urrao, pasando por la cabecera y desemboca en el río Cauca, fuera del territorio municipal, se convierte en el límite entre los municipios de Santa Fe de Antioquia y Anzá.

El municipio de Caicedo tiene un población de 7887 habitantes, distribuidas así: en el área urbana 1531 personas que equivalen al 19% de la población total del municipio; Las restantes (6356 personas) corresponden al 61% son del área rural.

#### Un poco de historia de Caicedo

El municipio de Caicedo fue fundado en el año de 1870 y erigido municipio el 23 de noviembre de 1908. Entre sus fundadores se recuerda al Pbro. Luciano Holguín y a los señores Rafael y Manuel Echavarría, Juan Antonio y al médico Sotero Rueda y a la señora Tomasa Varela. Inicialmente el poblado fue llamado el Guamo y ubicado en lo que hoy se conoce como la vereda la Anocosca, sin embargo, gracias a la actividad minera de la extracción de oro y sal en los parajes el Tambor y la Noque respectivamente, el caserío fue trasladado a donde se encuentra actualmente y toma su nombre en honor a un reconocido religioso quien ayudó a hacer las gestiones para consolidar la localidad como un importante poblado.

Los primeros habitantes fueron los indígenas Catíos; antes de ser absorbidos por los colonizadores españoles. En el siglo XIX varias familias provenientes de Santa fe de Antioquia y Urrao se instalaron en las tierras que actualmente conocemos como Caicedo, atraídos por el oro y la sal.

En la actualidad, Caicedo se caracteriza por ser un municipio eminentemente agrícola, entre sus principales productos está el café, la caña, el plátano, legumbres

y hortalizas. Presenta tres vías de penetración que nos comunica con Medellín por Urrao 202 Km, por Anzá pasando por Bolombo a 180 Km y por la vía de Santa fe a 142 Kms. Las empresas transportadoras que prestan el servicio por la vía Santa fe Medellín son: Rápido Ochoa y Cootraur.

En el aspecto sociocultural y religioso, la comunidad está fuertemente influenciada por la tradición, en donde la religión católica dicta o guía todos los preceptos ético-morales, siendo las celebraciones eucarísticas un aspecto muy importante en la cotidianidad de los moradores locales.

El municipio de Titiribí, está localizado en la subregión del suroeste antioqueño. Titiribí fue fundado en 1775 por el señor *Benito del Río*, en territorios de los indígenas Nutabes dirigidos por el *Cacique Titiribí*, de quien la población deriva su nombre; fue erigido como municipio en 1807.

Limita por el Norte con los municipios de Armenia y Angelópolis, por el Oriente con los municipios de Angelópolis y Amagá, por el Sur con el municipio de Venecia, y por el Oeste con el municipio de Concordia. Está ubicado en las estribaciones de la Cordillera Central; su latitud norte es 06°04'04" y su longitud oeste 75°47'38, pertenece a la Cuenca Carbonífera de La Sinifaná, la cual está integrada por los siguientes municipios: Amagá, Angelópolis, Fredonia, Venecia y Titiribí.

En su orografía presenta como puntos sobresalientes los altos de La María, La Candela, Corcovado, El Morro, Caracol y es bañado por el río Cauca y las quebradas Sinifaná y Amagá con sus respectivos afluentes.

El municipio de Titiribí pertenece a la zona cafetera central de Colombia. Sus características climáticas y en general de la zona cafetera central están determinadas por la ubicación geográfica, relieve, pendiente, exposición de laderas, altura sobre el nivel del mar y por las circulaciones atmosféricas generales y locales.

Tiene una temperatura promedio de 21°C, donde las más altas se presentan en la cuenca del río Cauca, aunque puede alcanzar valores superiores a los 25°C. En la cuenca del río Cauca, parte baja, las lluvias son inferiores a 1.500 mililitros, en las

laderas próximas y a cortas distancias, las lluvias están cercanas a los 2.000 mililitros.

El municipio de Titiribí tiene un población de 8620 personas, distribuidas así: en el área urbana 3534 personas que equivalen al 41% de la población total del municipio; Las restantes (5086 personas) corresponden al 59% son del área rural.

Un poco de historia:

La minería del oro fue el soporte de la economía de Antioquia durante el siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, cuando sus ingresos se convirtieron en el capital que dio origen a la infraestructura productiva que sustentó el moderno desarrollo industrial actual. El potencial aurífero de esta región, atrajeron desde los primeros años de la República a mineros extranjeros que aportaron capital y tecnología. Con ellos vinieron el molino californiano, la amalgamación con mercurio, la cianuración, la dinamita, la rueda Pelton, la bomba hidráulica, la máquina de vapor, la draga de ríos, el monitor hidráulico y muchas otras innovaciones tecnológicas que iban apareciendo en la minería mundial. Con el ejemplo de estos extranjeros surgieron también empresarios antioqueños que fundaron sus propias empresas mineras y que con mucho éxito lograron que crecieran y se adaptaran a las cambiantes realidades del mercado, como es el caso de la Sociedad El Zancudo, de inolvidable recuerdo en el municipio.

Por tradición, la actividad minera en Antioquia es muy dinámica: Mineros S.A., la mayor empresa colombiana dedicada a la minería de metales preciosos es de origen antioqueño.

También lo es Cementos Argos, una de las empresas más importantes del continente en este ramo. En años recientes, Antioquia se ha convertido en foco de atracción de numerosas empresas mineras que exploran en su territorio yacimientos auríferos y de metales base.

El actual Museo de Oro alberga el vestigio de Titiribí como el mayor proveedor de oro de la Época de las Colonias.

Tiene atracciones tan llamativas como el edificio diseñado por Agustín Goovaerts que hoy sirve de sede a la Alcaldía, así como el deslumbrante Circo Teatro Girardot, que aparte de servir de escenario para manifestaciones culturales, tiene un ruedo central que se considera la gallera más grande o la plaza de toros más pequeña del mundo. El Parque Principal, construido en forma de herradura, es el sitio de encuentro en esta localidad.

Actualmente hay una rica historia y algunas construcciones que todavía son reflejo de los años de esplendor.

#### Contextualización de las Instituciones Educativas

Institución Educativa San Juan Bosco, ubicada en el área urbana del municipio de Caicedo-Antioquia, tiene 526 estudiantes entre los grados Preescolar y undécimo y una planta de 24 docentes. La población estudiantil pertenece a los estratos socioeconómicos 1 y 2. La población atendida en la Institución, pertenece al área urbana y a veredas aledañas entre ellas: La Manga; El Tambor; La Noque; Asesi; La Piedra y La Bella Aguada. La gran mayoría de ellos carentes de recursos económicos, perteneciente a familias campesinas que basan su sustento económico en la agricultura y la caficultura.

Algunas familias, frecuentemente se desplazan hacia los municipios del Suroeste antioqueño siguiendo la recolección del café, y los estudiantes se alejan de sus aulas escolares para ayudar en sus hogares con el sustento económico.

El grado noveno, está compuesto por 39 estudiantes, 20 hombres y 19 mujeres entre las edades de 13 y 16 años.

Institución Educativa Benjamín Correa Álvarez, ubicada en el municipio de Titiribí-Antioquia, en el corregimiento de la Albania. Atiende una población total de 450 estudiantes, entre los grados Preescolar y undécimo y una planta de 20 docentes. Allí asisten estudiantes de las veredas El Porvenir, Pueblito de los Bolívares y La peña. La población atendida pertenece a los estratos socioeconómicos 1 y 2.

El sustento económico de las familias se basa en la agricultura con la siembra de frijol, yuca y plátano, y a la caficultura donde algunos padres de familia, e incluso

estudiantes se desplazan hacia otros municipios como Ciudad Bolívar y Andes para la recolección del café.

El grado noveno está conformado por 33 estudiantes, distribuido de la siguiente forma 13 hombres y 20 mujeres, entre las edades de 13 a 17 años.

Las comunidades y las instituciones educativas, donde se desarrolla esta investigación han vivenciado de forma particular dichos fenómenos. Una de ellas es la Institución Educativa Benjamín Correa Álvarez del municipio de Titiribí, la cual en las temporadas de lluvia, ve alterada su dinámica habitual debido a que los docentes, sobre todo los que no están cerca de la institución, tardan en llegar por causa de un derrumbe en la vía Amagá-Bolombolo, en la zona conocida como *La Huesera* punto estratégico de las comunicaciones terrestres que la escuela tiene para con el municipio y otras zonas del departamento.

En el caso de la Institución Educativa San Juan Bosco, las vivencias en torno a los desastres se generan igualmente en la época de lluvias, donde las comunidades se ven afectadas por la pérdida de la banca en la vereda el Plan entre la vía Caicedo-Medellín teniendo que utilizar vías alternas que dificultan el transporte de víveres y encarecen los productos de la canasta familiar. También, se presentan frecuentemente derrumbes que impiden el transporte y traslado de estudiantes y docentes que viven en las veredas cercanas al área urbana. Algunos docentes, para trasladarse hacia Medellín o procedentes de allí, deben usar varios días si desean llegar a tiempo y cumplir con sus compromisos.

Lo anterior expresa la relación compleja entre el hombre y el espacio que habita, encontrándose generalmente alejada de los currículos de estos territorios, desconociendo las problemáticas que emergen de la relación socio-espacial y de las reflexiones del contexto, a las cuales apela la enseñanza de las Ciencias Sociales. Una evidencia clara de ello es la ausencia en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), particularmente en el Plan de Área de Ciencias Sociales (PIA), de las Instituciones Educativa San Juan Bosco del municipio de Caicedo y de la Institución Educativa Benjamín Correa Álvarez del municipio de Titiribí de reflexiones sobre estas situaciones a partir de contenidos pertinentes para la enseñanza de los conceptos de las Ciencias Sociales.

Como consecuencia de lo antes mencionado, tenemos que pese a que las Instituciones Educativas de los municipios de Titiribí y Caicedo están habitadas por sujetos que son sacudidos con frecuencia por la presencia de desastres naturales que reconfiguran su actuación cotidiana y que les determinan aspectos fundamentales de su existencia, en ellas, tanto en lo curricular como en el quehacer docente, los desastres no son condición de posibilidad para la producción de sentido, menos aún para propiciar un dialogo entre el saber geográfico y su enseñanza, que esté en coherencia con las disposiciones gubernamentales, las realidades contextuales y las propuestas de investigadores como Gurevich (2009) y Souto (2000) que afirman que la enseñanza de la geografía debe partir del estudio de las realidades de los estudiantes.

En esta perspectiva, se evidencia la necesidad de fortalecer la formación que se brinda en la escuela en el área de Ciencias Sociales, especialmente en lo que atañe al espacio geográfico, es decir, la escuela está produciendo formas de conocimiento que suelen alejarse de las realidades cotidianas y no son proporcionales a las formas de producción científica contemporáneas, lo que tiene como consecuencia la construcción de un espacio geográfico en el que las instituciones, los sujetos y los discursos no logran establecer puntos de conexión que potencien la lectura, producción y transformación de las realidades a través del pensamiento. Menos aún superar las visiones segmentadas y no científicas que priman en el aula con una enseñanza de una geografía ilustrada que no se pregunta por ¿Qué enseñar de las Ciencias Sociales?; ¿Cómo enseñar lo que se considera que se debe enseñar de las Ciencias Sociales? Y no hace visible que el estudio del espacio geográfico tiene muchas potencialidades en la enseñanza de las Ciencias Sociales en las que se debe integrar procesos de formación para que los estudiantes comprendan y problematicen su espacio geográfico.

Resumiendo ideas, nuestro problema de investigación se enmarca en la consolidación del estudio de los desastres como una posibilidad para la enseñanza del concepto de espacio geográfico a partir de una problemática particular cotidiana para los municipios de Titiribí y Caicedo.

Cabe anotar que, aunque el problema de investigación tal y como se propone no cuenta con un referente teórico explícito, y en esa medida es necesario poner de relieve antecedentes que son visibles en escritos de autores como: Raquel Gurevich, Xosè Manuel Souto (2000), y Fabián Araya (2005), con sus posturas en relación con la didáctica de la geografía, Milton Santos (1995), con sus aportes a la definición del espacio geográfico, si posee algunas experiencias y estudios cercanos de los que naturalmente abrevó para el proceso investigativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante resaltar que esta investigación centra su atención en la pregunta por ¿Cómo hacer del estudio de los desastres naturales una posibilidad para la enseñanza del concepto de espacio geográfico?, lo que implica a su vez pensar en tres cuestionamientos puntuales que complementan esta pregunta central:

El primero de ellos alude a ¿Cómo indagar las particularidades de la enseñanza de la geografía en las Instituciones Educativas: Benjamín Correa Álvarez del municipio de Titiribí y San Juan Bosco del municipio de Caicedo? Como una condición inicial para visibilizar la relación entre sujetos, instituciones y discursos desde la perspectiva de los docentes.

El segundo, se centra en preguntar por ¿Cómo se puede definir la relación teórica entre el estudio de los desastres y el espacio geográfico en el marco de la enseñanza de la geografía? Aquí la atención está en las formas discursivas que vinculan el saber sabio y el saber enseñado.

El tercero enfatiza en ¿Qué implicaciones tiene la relación teórica entre el estudio de los desastres y el espacio geográfico en la formulación de una propuesta didáctica para las Instituciones Educativas de los municipios de Titiribí y Caicedo? Cuestionamiento que quiere reflexionar por el proceso de traducción que se da entre el saber sabio y el saber enseñado mediante el campo didáctico.

Las anteriores preguntas se articulan en la línea de fortalecer la enseñanza del espacio geográfico a partir de los desastres naturales y cada una de ellas pretende, además, abordar la noción de espacio geográfico de los estudiantes y docentes participantes de la investigación, definir teóricamente la relación entre espacio geográfico y desastres naturales en el marco de la enseñanza de la geografía y definir

las implicaciones de la relación teórica entre espacio geográfico y desastres naturales en la formulación de una propuesta didáctica.

## **1.2 El espacio de la intersección**

Si revisamos los postulados de la Geografía Contemporánea, encontramos que las relaciones de los seres humanos con el espacio han ido de la mano con las construcciones históricas de cada contexto, es decir, que la forma como es conocida y percibida la geografía depende de cada momento histórico.

Para Milton Santos por ejemplo:

*No hay producción que no sea producción de espacio, no hay producción del espacio que se dé sin el trabajo. Vivir, para el hombre, es producir espacio. Como el hombre no vive sin trabajo, el proceso de vida es un proceso de creación del espacio geográfico. La forma de vida del hombre es el proceso de creación del espacio. Por eso, la geografía estudia la acción del hombre (1995:84).*

En ese sentido, cuando pensamos en las relaciones y vivencias diarias, estaríamos pensando en producción y reconstrucción del espacio a cada momento. La identidad del espacio geográfico, aparece vinculada con la vida humana.

Desde esta mirada, las problemáticas y la forma como son abordadas por cada grupo humano, pertenece a la esfera de lo espacial. Por tanto, los desastres naturales de los municipios de Titiribí y Caicedo, y la forma como son abordados, se enmarcan dentro de la producción del espacio.

La misma postura de Santos guarda estrecha relación con la postura que nosotras asumimos en la investigación y la forma como queremos abordar el espacio geográfico en el ámbito escolar. Un espacio vivo y en continua recreación. Dejando de lado ese espacio contenedor y receptor, ajeno a la vida; considerando que, la relación hombre-espacio es recíproca, ambos se transforman, ambos tejen sentido el uno en el otro.

Si pasamos al ámbito de lo legal, notaremos que los municipios inscritos en nuestra investigación, según normatividad vigente deberían tener en sus Planes de Desarrollo y en sus Esquemas de Ordenamiento Territorial un diagnóstico y estrategias que



respondan a las problemáticas de los desastres naturales. Sin embargo, al revisar los Esquemas de Ordenamiento Territorial, estos no se encuentran actualizados y aunque en ellos se esboza algunas problemáticas, no hay claridad frente a las estrategias a seguir en caso de un desastre natural. En el caso de los Planes de desarrollo, en este momento se encuentran en construcción los concernientes a 2012-2015, por ello no se puede aún lanzar ninguna afirmación relacionada con la temática de investigación. En el caso de la normatividad educativa, encontramos que la Directiva Ministerial No. 13 del Ministerio de Educación del 23 de enero de 1992, obliga al sector educativo a ser parte tanto del Sistema Nacional para la Prevención y Atención de Desastres y de los Planes y Programas de Reducción de Desastres. Igualmente el Ministerio de Educación Nacional, con la Resolución 7550, octubre 6 de 1994, resuelve en su artículo obliga a las instituciones educativas a:

*1º: impulsar a través de las secretarías de educación a nivel departamental y municipal, acciones para incorporar la prevención y atención de desastres dentro del proyecto educativo institucional, según las necesidades de la región, propiciando el conocimiento de su entorno geográfico, cultural, ambiental y económico, efectuando un detallado balance sobre los riesgos que presenta cada establecimiento educativo y su área de influencia, a partir de estudios e investigaciones realizadas conjuntamente con directivos, docentes y alumnos con la respectiva asesoría técnica cuando la situación así lo amerite(MEN,1992:6).*

En la misma directiva ministerial y en el artículo 6, encontramos que:

*Propende por que las instituciones educativas empleen los conocimientos, métodos y estrategias provenientes de las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas, química, física, propende por que las instituciones educativas empleen los conocimientos, métodos y estrategias provenientes de las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas, química, física idiomas, sicología y educación física, como instrumentos para el desarrollo del proyecto de prevención y atención de emergencias y desastres aplicados para los niveles de Preescolar, Básica y Media (Ibídem).*

En el caso de la ley de Educación 115 del Ministerio de Educación del año 1994 en su artículo 5 parágrafo 10: se estipula como uno de los fines de la Educación:

*La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la nación.*  
(Congreso de la República de Colombia: 11)

El recorrido por dichas normas, en el marco de la educación, nos deja claro que aún hace falta implementación y acompañamiento de varias instancias gubernamentales y de la implementación de las mismas en las Instituciones Educativas ya que, los procesos de enseñanza no se encuentran articulados a esta problemática latente en nuestros contextos haciendo necesario la capacitación constante a los docentes para que reconozcan los desastres como problemas sociales que afectan los contextos, lo cual implica además procesos pedagógicos que logren un aprendizaje significativo en las distintas poblaciones.

Si revisamos la Normatividad General Colombiana, en relación con los desastres, para comprender un poco los avatares que se han vivido desde lo normativo, encontramos los decretos relacionados con desastres, entre ellos: El decreto 919 de 1989, en el cual se dan las disposiciones y se organiza el Sistema Nacional para la Prevención y Atención de Desastres. Uno de los objetivos de este decreto fue “Integrar los esfuerzos públicos y privados para la adecuada prevención y atención de las situaciones de desastre o de calamidad”, además de establecer las entidades que hacen parte del Sistema, las cuales integran todos los entes territoriales del país.

En el mismo decreto, en el artículo 6°:

*El componente de prevención de desastres en los planes de desarrollo de las entidades territoriales. Todas las entidades territoriales tendrán en cuenta en sus planes de desarrollo, el componente de prevención de desastres y,*

*especialmente, disposiciones relacionadas con el ordenamiento urbano, las zonas de riesgo y los asentamientos humanos, así como las apropiaciones que sean indispensables para el efecto en los presupuestos anuales. Cuando sobre estas materias se hayan previsto normas en los planes de contingencia, de orientación para la atención inmediata de emergencias y en los planes preventivos del orden nacional, regional o local, se entenderá que forman parte de los planes de desarrollo y que modifican o adicionan su contenido. (MEN,1989:6).*

Según el anterior artículo, el país, el departamento y los municipios deben incluir en sus Planes de Desarrollo, estrategias de atención y prevención para atender los desastres. Este decreto es derogado por el artículo 96 de la ley 1523 de 2012. Con esta se ley adopta la Política Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres y se establece el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres.

Asimismo en el artículo 3 de esta normatividad, se habla de *Principios generales*, en él se describen y definen algunos asuntos en relación con el riesgo, entre ellos: los desastres, los cuales son definidos, como:

*Es el resultado que se desencadena de la manifestación de uno o varios eventos naturales o antropogénicos no intencionales que al encontrar condiciones propicias de vulnerabilidad en las personas, los bienes, la infraestructura, los medios de subsistencia, la prestación de servicios o los recursos ambientales, causa daños o pérdidas humanas, materiales, económicas o ambientales, generando una alteración intensa, grave y extendida en las condiciones normales de funcionamiento de la sociedad, que exige del Estado y del sistema nacional ejecutar acciones de respuesta a la emergencia, rehabilitación y reconstrucción. (Ibídem: 9).*

En resumen, luego del recorrido por las normas y por la postura de Santos de un espacio geográfico con relaciones implícitas entre lo natural y lo social, podemos observar que en las realidades que viven los municipios de Titiribí y Caicedo no se nota una aticulacion entre normatividad, ciencia y escuela que permita la lectura, análisis y comprensión de problemáticas como los desastres naturales, los cuales

guardan toda la rutina de producción del espacio geográfico, y a su vez, pueden ser considerados herramienta de análisis, tanto de la escuela como de la sociedad. Es decir, el espacio geográfico y la problemática de los desastres naturales, se encuentran al margen de la escuela, dejando de lado la posibilidad de comprensión de dichas dinámicas y alejando a las comunidades de la posibilidad de reflexionar y dotar de sentido sus prácticas cotidianas en la escuela.

Es así como, el eje central de nuestra investigación es el estudio de los desastres naturales como posibilidad para la enseñanza del espacio geográfico, lo cual implica pensar la relación entre la cotidianidad, el discurso geográfico y el discurso didáctico para fortalecer la enseñanza de la geografía. Nuestra investigación buscó propiciar un diálogo entre el saber geográfico y su enseñanza, que esté en coherencia con las disposiciones gubernamentales, las realidades contextuales y las propuestas de investigadores como Gurevich (2009) y Souto (2000), que afirman que la enseñanza de la geografía debe partir del estudio de las realidades de los estudiantes.

Recapitulando, es importante señalar que nuestro problema de investigación tal y como se propone no cuenta con referentes teóricos explícitos, por tanto, debemos poner de relieve antecedentes y tradiciones visibles en los trabajos de autores, en la escena normativa, escolar y científica.

En cuanto a lo educativo, es necesario señalar las implicaciones de la ley General de educación 115 de 1994, la cual rige nuestro país en todo lo concerniente a lo educativo. Allí puede verse que las instituciones educativas, siguiendo las recomendaciones del artículo 5, párrafo 10 de la Ley General de Educación No. 115 de 1994, están encargadas de desarrollar un proyecto de prevención y atención de desastres orientado a aminorar los riesgos, prevenir y atender adecuadamente los desastres naturales y las emergencias cuando éstos se presentan. Demanda que aún no es atendida en las instituciones objeto de esta investigación pues no cuentan con proyectos que busquen hacer frente a los desastres de corte natural.

Igualmente, si consideramos la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Geografía en particular, como una posibilidad de conocer el contexto, partiendo de la relación entre la sociedad y la naturaleza donde toma relevancia el espacio geográfico en el que se compila el resultado del trabajo colectivo a lo largo del tiempo y el desarrollo

de la vida social, puede verse que tanto la norma, como la ciencia y la vida reconocen su pertinencia e integración a los procesos escolares de cara a las comunidades.

En ese sentido, la enseñanza de la geografía en la escuela, debe enfocarse en herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales que ayudan a la integración de los conceptos geográficos con las realidades sociales de los contextos, fijando como ejes básicos el espacio, el tiempo y el territorio ya que “[...] los territorios están formados por un conjunto de elementos naturales, más o menos modificados por la acción humana, y por un conjunto de relaciones sociales que definen a una sociedad en un momento dado” (Gurevich, 2009: 9). Por ello, la escuela, espacio de interacción con el conocimiento y las realidades sociales, debe tener como propósito fundamental la integración del contexto social, las realidades de los educandos, el reconocimiento del lugar habitado y la búsqueda constante de soluciones a las problemáticas y necesidades enfrentadas por la comunidad educativa.

Desde esta perspectiva, el reconocimiento geográfico de espacios locales y regionales, la identificación de la historia y el conocimiento de la cultura, abordados desde la escuela puede convertirse en una estrategia educativa donde los estudiantes logren identificarse con la comunidad para comprender las dinámicas espaciales generadas por un proceso de globalización. Tanto así que:

*La didáctica de la geografía debe globalizar la acción formativa desde el estudio de los problemas geográficos que se producen en la vida cotidiana. La idea es articular lo escolar con la realidad natural y espontánea, con el objeto de dar explicación a las dificultades sociales y gestar procesos de cambio y transformación desde la integración escuela comunidad (Santiago, 2009: 9).*

La escuela, entonces, puede ser resignificada como un espacio geográfico, un lugar en el que la educación cobra sentido, tiene relevancia, es dinámica y convivida; sin embargo, hay una distancia entre la vida de la escuela y lo que sucede en el mundo, de tal forma, que la adquisición del conocimiento geográfico genere en los estudiantes posturas críticas, creativas y propositivas con el objetivo de transformar

su realidad. Los docentes somos los llamados a interactuar con las experiencias cotidianas de la vida escolar para que la enseñanza de las ciencias sociales adquiera un valor significativo, y los procesos de enseñanza y aprendizaje puedan brindar opciones y posibilidades a las problemáticas sociales.

Cabe anotar que, las dinámicas sociales y problemáticas del mundo en la actualidad demandan una enseñanza del espacio geográfico y del territorio que den respuestas a las necesidades del hombre, en búsqueda de un aprendizaje significativo en el que los sujetos participen en la vida ciudadana. Lo anterior tiene como consecuencia que la enseñanza del espacio geográfico se convierta en una perspectiva que dota de sentido los aprendizajes adquiridos en la escuela, ya que se consolida en una oportunidad para leer el mundo contemporáneo haciendo que:

*Los objetos materiales y las redes inmateriales de los territorios dan cuenta de los usos que las sociedades han hecho de ellos. Por eso, la clase de geografía constituye una inmejorable ocasión para aprender la fisonomía y la dinámica de las sociedades, los territorios y las culturas del mundo (Gurevich, 2008: 19).*

De este modo, la enseñanza de la geografía no se constituye solo en el espacio físico sino en la culturización y apropiación de los sujetos del entorno y de la realidad. A tal punto que, el proceso de enseñanza y aprendizaje del espacio geográfico se ha abordado desde conceptos como: el barrio, el clima, el relieve, actividades económicas, políticas, sociales y culturales que se desarrollan en determinado contexto. Sin embargo, el tema de los desastres aún no ha sido desarrollado como problemática para la enseñanza del espacio geográfico, por tanto, esta propuesta abre la posibilidad de que:

*El docente conectado con la actividad cultural que lo rodea, de su país, de las familias que integran la comunidad educativa de la escuela, del barrio en la que se encuentra la misma, podrá encontrar la geografía una herramienta válida para complejizar su mirada, y por ende la de los niños sobre el ambiente socio-natural, enriqueciendo los proyectos y las propuestas que lleva adelante (OMEPE, 2009:19).*

A partir de lo anterior, puede verse que el espacio geográfico puede ser asumido como un concepto globalizador, que permite generar el análisis de diversos aspectos contextuales, y las transformaciones culturales, sociales y políticas. Este obedece a procesos sociales e históricos que permiten comprender y explicar la relación entre sociedad y naturaleza, es decir, en cada momento histórico, las sociedades se han apropiado de la naturaleza y el contexto, transformando y humanizando su espacio vivido. Esta postura en el caso de la investigación, permite mirar la problemática de los desastres naturales, desde toda la carga de significados que le imprime un grupo poblacional, mirado bajo los lentes de la ciencia, y articulados al ámbito educativo.

Ello implica entonces que, el estudio “el espacio geográfico” sea pensado como sistemas de objetos y de acciones, es decir, un espacio físico y un espacio social, moldeado por la cultura donde: “[...] el espacio debe considerarse como un conjunto indisociable del que participan, por un lado, cierta disposición de objetos geográficos, objetos naturales, y objetos sociales, y por otro lado, la vida que los llena y anima, la sociedad en movimiento” (Santos, 1995: 23). Por otra parte cabe recordar que, el espacio geográfico tiene varias acepciones o lecturas epistemológicas: territorio, lugar, paisaje, región, medio geográfico y geosistema, desarrolladas como construcciones conceptuales de la geografía a través del tiempo para describir su objeto de estudio y los conceptos que han sido el resultado de un momento histórico determinado, un contexto y una realidad social.

Teniendo en cuenta esto, es importante advertir que en el caso de nuestra investigación, nos aproximamos a la acepción de *lugar*, ya que nos brinda un acercamiento más íntimo y vivencial con la problemática de los desastres naturales y la forma como la población lo vivencia, es decir, en el lugar se pone en escena la realidad de los desastres “[...] el lugar se define como funcionamiento del mundo y es por (lugar) que el mundo es percibido empíricamente” (Ibídem, 1996: 143).

En resumen, al revisar tanto a la geografía, a la didáctica de la geografía y al escenario normativo, podemos notar la potencialidad de la enseñanza del espacio geográfico a partir de los desastres naturales, visibilizando la tendencia actual de la didáctica de la geografía, que se orienta al estudio de las problemáticas del contexto, y que entra en diálogos con las orientaciones de la normatividad colombiana, la cual

alude a la prevención de desastres y la perspectiva actual de la geografía crítica, cimentada en leer y comprender el espacio, en sus relaciones implícita con el ser humano.

Por tanto, la investigación El estudio de los desastres naturales: una posibilidad para la enseñanza del concepto de espacio geográfico, permite recrear de forma real, las potencialidades de la enseñanza del espacio geográfico a la luz de una problemática manifiesta en los municipios de Titiribí y Caicedo, los desastres naturales y a la par permite integrar la normatividad de nuestro país con relación a los desastres para generar espacios más reflexivos y significativos.

### **1.3 Antecedentes de la intersección**

La relación entre los desastres naturales y la enseñanza del concepto de espacio geográfico ha sido rastreada en investigaciones, artículos y textos de carácter científico y didáctico.

Para el desarrollo teórico de los conceptos de espacio geográfico, didáctica de la geografía, y la problemática de los desastres naturales, hemos rastreado diversos autores, los cuales nos orientaron para trazar nuestra ruta teórica, al interior de la investigación. Cada concepto tiene un autor central como referencia, en el caso de espacio geográfico seguimos la postura de Milton Santos; en el caso de la problemática de desastres naturales a Andrew Maskey y en didáctica de la geografía a Xosé Souto. Ellos y sus obras, nos ofrecen herramientas conceptuales claras para la articulación de los desastres naturales en la enseñanza del espacio geográfico.

En relación al concepto de Espacio Geográfico acogemos a Milton Santos, y los textos que nos brindan la orientación conceptual son: “La metamorfosis del espacio habitado” (1996), “De la totalidad al lugar” (1996) y “La naturaleza del espacio” (2000).

El concepto de espacio geográfico desde el pensamiento de Santos es definido como, “el conjunto indisoluble, solidario y contradictorio, de sistemas de objetos y sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se



realiza la historia” (2000: 55). Desde esta definición queda claro que el espacio geográfico es pensado desde la interacción espacio físico-sociedad-tiempo.

Es importante anotar que, el espacio geográfico, cuenta con diversas acepciones, lo cual nos llevó a pensar en la acepción de lugar, para la investigación, ya que presenta las relaciones más cercanas de los habitantes con su espacio geográfico, porque parte de sus puntos de referencia, las relaciones establecidas y para la enseñanza de la geografía ayuda a tener un acercamiento con la realidad, es decir, con su espacio vivido.

Es decir, en el desarrollo teórico del proyecto encontraremos una postura sobre espacio geográfico centrado en el lugar, donde tanto las acciones humanas como los objetos van adquiriendo significado a través del tiempo. “A cada lugar geográfico concreto corresponde, en cada momento, un conjunto de técnicas y de instrumentos de trabajo, resultado de una combinación específica que también es históricamente determinada” (Santos, 2000:48). Las necesidades de la sociedad de alimento, vestido, vivienda, medios de transporte, entre otros, generan adaptaciones y transformaciones en el lugar vivido.

Al rastrear la problemática de Desastres Naturales, encontramos a Andrew Maskrey con la compilación “Los desastres no son naturales” (1993). El autor pertenece a la RED (Red de estudios sociales en prevención de desastres en América Latina), es coordinador y estudioso en la prevención de desastres naturales y reducción del riesgo.

En el marco teórico encontraremos el desarrollo del concepto en pleno, sin embargo, un poco de acercamiento conceptual nos sugiere que los seres humanos diariamente se enfrentan a fenómenos naturales, los cuales algunos hacen parte de los movimientos cíclicos como las lluvias o los vientos, otros en cambio, son esporádicos en ocasiones no previsible y afectan seriamente a las poblaciones como los temblores de tierra. En razón de ello, para definir el concepto de desastre natural es necesario conocer otros conceptos fundamentales como vulnerabilidad, riesgo y amenaza. Además, es importante tener presente que no todos los fenómenos naturales ocasionan desastres. El concepto de desastre natural empieza a tener

sentido cuando existen afectaciones como pérdida de sembrados, daños en las vías terrestres, pérdida de vidas humanas, entre otros.

Con respecto a la Didáctica de la Geografía, tenemos al investigador y docente Xosé Manuel Souto, su texto más sobresaliente es “Didáctica de la geografía: Problemas sociales y conocimiento del medio” (1998). También encontramos a Fabian Araya, quien realiza aportes en relación con la didáctica de las Ciencias Sociales y de la geografía, uno de sus textos más nombrados es “Educación geográfica para la sustentabilidad” (2000). Ambos autores se orientan hacia una enseñanza con postura crítica, en la que se integren los problemas diarios de los estudiantes con la vida donde se estudie, problematice y se brinden posibles soluciones.

Los textos anteriormente nombrados, visualizan la necesidad de que la enseñanza de la geografía y su objeto de estudio el espacio geográfico deben relacionar las vivencias de los estudiantes con el lugar habitado, donde se integran los saberes adquiridos en la cotidianidad con los contenidos escolares.

Teniendo en cuenta lo anterior, puede verse que la propuesta actual en enseñanza de la geografía, se encuentra enmarcada en una postura crítica, donde se busca apropiarse de las problemáticas de las comunidades en el aula, buscando formar estudiantes que interroguen su entorno y puedan proponer alternativas a las problemáticas. En ese sentido, nuestra investigación es una apuesta por la innovación en la medida que surge de la reflexión de nuestra práctica escolar y hace un cruce con las producciones académicas de investigadores en la línea de didáctica de la geografía.

Del mismo modo, las posturas en la didáctica de la geografía, demandan leer los avances que ha tenido la geografía como ciencia, volcándose más a lo humano, a sus percepciones espaciales y a la idea que el espacio permea y es permeado por los seres humanos, dejando un poco de lado posturas descriptivas donde la localización y las descripciones de puntos fijos no permite interpretar ni comprender los flujos. Es decir, la enseñanza de la geografía se ha dedicado al estudio de los elementos físicos y ha olvidado las acciones que los seres humanos desarrollan en los lugares y cómo se van transformando de acuerdo con las necesidades de las poblaciones. Aún se hace énfasis en las cosas físicas o naturales sin tener presente que cada día se objetiviza

más el espacio y cada vez se encuentra impregnado de elementos artificiales, como una carretera, un edificio, un parque, entre otros. Además, de incursionar en el campo de los problemas de los grupos humanos, la geografía enseñada, desde esa perspectiva atraviesa la vida misma, buscando ofrecer criterios de comprensión a la relación compleja, de hombres y mujeres con el espacio.

También cabe anotar que, la enseñanza del espacio geográfico, se ha abordado desde conceptos como: el barrio, el clima, el relieve, actividades económicas, políticas, sociales y culturales que se desarrollan en determinado contexto. Sin embargo, la temática de los desastres, abordada en nuestra investigación, aún no ha sido desarrollada como problemática para la enseñanza del espacio geográfico, por tanto, esta investigación abre la posibilidad de enriquecer las temáticas planteadas en la enseñanza de la geografía, teniendo como referente las problemáticas sociales.

Por otra parte, pensar el espacio geográfico, como concepto problematizador de la realidad, permite una lectura del contexto cimentada en la relación continua del espacio físico y las relaciones sociales, además de ser una provocación para que los estudiantes apropien, problematicen y lleguen a comprender, su territorio.

Para implementar una didáctica crítica de la geografía, es necesario entender el espacio, no sólo dentro del ámbito natural, sino desde toda la carga y significación social, es decir, partiendo de un estudio sistémico donde no se desconozca la interacción que se establece entre lo natural y lo social, asimismo, el estudio del entramado social es el problema que atañe a las ciencias sociales y cuyo estudio engloba al hombre en sociedad a través de las transformaciones del espacio y el tiempo que éste realiza.

La enseñanza de la geografía debe ocuparse de hacer lectura de las problemáticas a las cuales se enfrentan los estudiantes en su vida cotidiana, permitiéndoles comprensión y análisis. En esta perspectiva, la apropiación que hace el ser humano del espacio, genera problemáticas, las cuales deben ser consideradas por la escuela haciendo una lectura integral del espacio, donde se integre el espacio físico y su relación directa con las dinámicas sociales.

Así las cosas, nuestra investigación, se postula en dirección a la reivindicación del espacio geográfico, manteniendo un vínculo indisoluble con las relaciones humanas, sus sentires, percepciones y sus problemáticas, en la búsqueda de la comprensión del entorno como eje fundamental de en la esfera de la enseñanza de la geografía.

En este sentido, la investigación aquí formulada apunta a fortalecer la enseñanza del espacio geográfico partiendo de una problemáticas manifiesta y tangible de las poblaciones objetos de la investigación. Es así como la revisión de textos de corte didáctico, teórico y normativo, nos dan un panorama de los conceptos centrales en el trabajo: espacio geográfico, didáctica de la geografía y desastres naturales.

Los tres conceptos y la revisión de los antecedentes de los mismos nos permiten conocer tendencias y tomar decisiones frente a la postura a elegir en el desarrollo de la investigación. También guían los resultados hallados en la aplicación de los instrumentos utilizados para la recolección de la información

En otras palabras, los referentes nos llevaron a confrontar nuestras reflexiones frente a la enseñanza del espacio geográfico, igualmente tener claridad frente a los conceptos y nos permitieron trazar el camino de la resignificación de la enseñanza del espacio geográfico.

Nuestra investigación pretende superar la enseñanza tradicional de la geografía que está basada en la geografía regional, con un tinte descriptivo y determinista, la cual no posibilita la explicación a los diversos fenómenos que se presentan en la actualidad. Buscamos acercar a los docentes de Ciencias Sociales a las nuevas concepciones que tiene la didáctica para abordar conceptualmente el entorno que se habita, y el eje posibilitador son los desastres. Igualmente, pretendemos replantear, en alguna medida, la enseñanza de las Ciencias Sociales que de alguna manera han perdido valor con los Lineamientos Curriculares (MEN 2002). En sus planteamientos es evidente que se está olvidando el espacio geográfico y al parecer se están enfocando solo en la convivencia ciudadana y la resolución de conflictos.

Por su parte, en el campo investigativo de la educación los estudios que anteceden nuestro trabajo son: Educación y Prevención de Desastres de Armando Campo, este libro se origina en el proyecto del mismo nombre coordinado por su autor que se

realizó durante el año 1998 con el auspicio del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y la Red de Estudios Sociales en Prevención de Desastres en América Latina (La RED). Ejecuta el proyecto PREDECAN (Apoyo a la Prevención de Desastres en la Comunidad Andina), se enmarca en uno de los programas de la Estrategia Andina para la Prevención y Atención de Desastres adoptada por el Comité Andino para la Prevención y Atención de Desastres (CAPRADE).

En su desarrollo, se ha explorado la situación actual del tema, en los sistemas educativos de la subregión, se han sistematizado 12 experiencias concretas de gestión del riesgo en el ámbito escolar que contienen elementos significativos de incorporación curricular, y se ha logrado la incorporación de la temática en instrumentos de política pública a partir de lineamientos conceptuales y metodológicos diseñados para ese efecto.

Del 30 de setiembre al 2 de octubre de 1996 se llevó a cabo en Miami- Florida, el primer Congreso Hemisférico sobre Reducción de Desastres y Desarrollo Sostenible, en el cual participaron más de 200 delegados procedentes de Norte, Sur y Centroamérica y del Caribe. El Punto X del Plan Estratégico de Acción acordado se titula "La Educación y la Capacitación para la Reducción de Desastres", y alude a la capacitación de profesionales y técnicos, de gobiernos locales y de los integrantes de diversas organizaciones.

Otro antecedente investigativo lo constituye la tesis de maestría: "La enseñanza de la geografía y la formación ambiental, desde el enfoque del ecoturismo, en instituciones educativas ubicadas en áreas de vocación turística del oriente antioqueño" (Parra, 2008). Es una investigación acerca de la enseñanza de la geografía y la formación ambiental desde el enfoque del ecoturismo en instituciones educativas ubicadas en áreas de vocación turística del oriente antioqueño. Busca aportar nuevos elementos para el abordaje de la problemáticas territoriales y ambientales en la educación básica que comprometa al docente y estudiantes con su entorno y su comunidad. Se refiere a problemas ambientales asociados al mal uso del territorio, a las problemáticas ambientales de las instituciones educativas como el uso inadecuado de los recursos sólidos, desconocimiento del territorio en la que se evidencia poca enseñanza de la educación ambiental.

Sugiere temáticas concernientes a la relación sociedad-naturaleza que se pueden abordar desde la escuela como medio ambiente, desarrollo, biodiversidad, manejo de residuos sólidos, entre otros, acompañados de estrategias como la salida de campo. El concepto espacio geográfico es definido desde autores como Pilar Comes (1998) y Milton Santos (2000).

En el marco teórico, presenta diversas discusiones acerca del espacio geográfico enfatizando en “el territorio” y cómo por medio del concepto se puede pensar en un proyecto de aula que aporte a las soluciones de problemas del contexto. Su elección metodológica es el enfoque mixto. Esta tesis reafirma la idea de que la enseñanza de la geografía debe partir de las problemáticas que enfrentan los estudiantes en sus contextos. También, que las diferentes temáticas ambientales están cobrando relevancia en la actualidad y las comunidades demandan sujetos participes activos de su entorno local.

Asimismo, otra tesis de maestría titulada: “Los sistemas de información geográfica como medio didáctico en la enseñanza de la geografía”, de Carolina Montes Osorio (2007) esboza como los SIG se pueden establecer en medios didácticos si consiguen ser un apoyo en el aula. La autora, realiza un recorrido por los antecedentes de las Tecnologías de la Comunicación, centrándose en los SIG, los cuales son componentes de los primeros. Además de la incursión en el campo educativo de los SIG.

La investigación se lleva a cabo en la Universidad de Antioquía, particularmente en la Facultad de Educación, con la Licenciatura de Ciencias Sociales, en el espacio de conceptualización de SIG, indagando la percepción de docentes y estudiantes. La conceptualización se centra en los SIG, la didáctica de la geografía y la geografía como ciencia. Con las dos últimas, la autora realiza un rastreo y por último devela sus tendencias actuales, las cuales ven la necesidad de leer, analizar y comprender, las problemáticas sociales.

En esa medida, la tesis reafirma nuestro rastreo de antecedentes y nos acerca más a la versión de una didáctica de la geografía que invita a los docentes a cuestionar su práctica docente y desde allí realizar procesos de innovación.

Teniendo en cuenta lo anterior, puede verse que en buena medida nuestra investigación se enfoca en la perspectiva de cuestionarnos como docentes, inmersas en un contexto, sobre cómo los desastres atraviesan la cotidianidad de las personas, cómo se visualizan en nuestras poblaciones y en la problemática de los desastres los conceptos espacio geográfico y didáctica de la geografía.

En este sentido, es importante recordar que el espacio geográfico y la conceptualización que sobre él realiza Santos “[...] el conjunto indisoluble, solidario y contradictorio, de sistemas de objetos y sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia” (2000: 55) en las comunidades de Titiribí y Caicedo, se expresa en las relaciones que se establecen entre las poblaciones y los objetos, estos últimos expresados en: vías, caminos, edificaciones, iglesias, viviendas, automóviles, en general todos los objetos que consciente o inconscientemente son importantes para nuestras comunidades. De acuerdo con la relación establecida con esos objetos, los sujetos plantean diferentes acciones e interacciones en el espacio geográfico.

Es importante señalar que ambos municipios, guardan una estrecha relación con referentes rurales, ya que la mayoría de la población se encuentra ubicada en la zona rural. El casco urbano, es referente de interacción intermitente, la cual ocurre cuando los campesinos salen al mercado o requieren realizar intercambios con las oficinas e instituciones presentes en los centros urbanos. Es decir, el conjunto indisoluble de objetos y acciones, en ambos municipios se asemeja bastante a los puntos de encuentro en las grandes metrópolis donde las personas habitan las periferias y se relacionan en puntos nodales.

En el caso de la didáctica de la geografía, es necesario afirmar que la enseñanza del espacio en ambos municipios tiene una marcada influencia de la geografía descriptiva, por tanto los contenidos son ordenados y responden a nombrar sitios, ubicarlos y describirlos sin visualizarlos en el contexto. Si revisamos la definición de Souto de didáctica de la geografía:

*[...] un conjunto de saberes que no sólo se ocupan de los conceptos propios de esta materia. También se debe considerar el contexto social y la comunicación con el alumnado. Enseñar bien a una persona presupone dominar el contenido que se va a desarrollar en el aula, tener bien organizado el discurso conceptual y una propuesta adecuada de tareas pero, siendo ello necesario, no es suficiente. Hace falta conocer, además, cómo aprenden nuestros alumnos y alumnas, qué obstáculos impiden su aprendizaje, que barreras existen entre nuestros deseos de enseñar y sus intereses respecto a las propuestas de aprendizaje (1998: 12).*

Al respecto encontramos varias situaciones: la enseñanza de la geografía en ambos municipios se encuentra organizada bajo los conceptos propios de las ciencias sociales, el concepto de espacio geográfico, desde las observaciones y entrevistas a docentes se vislumbra como un espacio físico con poca interacción con los sistemas de acciones, es decir, el espacio geográfico acogido para la enseñanza, es nombrado solamente desde los objetos dejando por fuera las acciones y el conjunto indisoluble de relaciones mencionado por Santos (2000), es decir, las relaciones no permean la enseñanza de un espacio físico.

Siguiendo con la idea de Souto, al referirse a la consideración del contexto social, en este aspecto la conexión con el contexto y la enseñanza es poca, los contenidos se encuentran organizados, bajo criterios ajenos a las problemáticas de las comunidades, lo que convierte la enseñanza del espacio en una enseñanza al margen de las relaciones de los seres humanos y el espacio habitado.

En relación con el dominio de los contenidos, es importante señalar que los docentes encargados de orientar el área de ciencias sociales en ambas instituciones educativas no son formados en geografía, ni en ciencias sociales, lo cual se evidencia en las formas de apropiación y circulación del conocimiento espacial.

En relación con la problemática de los desastres naturales, definida como:

*[...] la correlación entre fenómenos naturales peligrosos (como terremotos, un huracán, un maremoto, etc.) y determinadas condiciones socioeconómicas*



*y físicas vulnerables (como situación económica precaria, viviendas mal construidas, tipo de suelo inestable, mala ubicación...). En otras palabras, puede decirse que hay un alto riesgo de desastre si uno o más fenómenos naturales peligrosos ocurrieran en situaciones vulnerables (Maskrey, 1993:3).*

Esta problemática se evidencia en las poblaciones de Titiribí y Caicedo, por la conexión de su ubicación geográfica, relacionada con el sistema de fallas y lo abrupto de la topografía esto sumado a la inestabilidad de algunos terrenos, la inadecuada apropiación del espacio por parte de los grupos humanos y en ocasiones las fuertes temporadas invernales, dando como resultado desastres naturales, que en ambos territorios de los municipios de Caicedo y Titiribí, son nombrados como deslizamientos, derrumbes, inundaciones.

Las poblaciones muestran una marcada congruencia de las condiciones particulares, para la ocurrencia de un desastre.

Como puede verse hasta aquí, esta investigación fue tejiendo con sinuosas puntadas la relación entre realidades, teorías y posturas para construir la trama en la cual reposa el problema de investigación, que no es otra cosa que el resultado del encuentro entre sujetos, procesos y discursos.

#### **1.4 Una exposición de motivos**

Esta investigación surge de nuestra interacción como docentes, formadas en Ciencias Sociales y con una fuerte inclinación por el saber geográfico con las poblaciones de los municipios en los cuales trabajamos: Titiribí, un municipio del suroeste antioqueño y Caicedo un municipio del occidente de Antioquia, ambos con problemáticas ocasionadas por desastres de corte natural.

El trabajo de investigación, interroga por la relación existente entre las problemáticas del contexto, caso particular los desastres naturales, como deslizamientos, avalanchas, inundaciones. Por los cuales ambos municipios se ven afectados en épocas de lluvia, y también se pregunta por la forma de insertarlas en el aula desde la

formación espacial con la intención de analizar, comprender y proponer alternativas de solución.

En esa medida, fortalecer la enseñanza del espacio geográfico a partir de la problemática de los desastres como estrategia de formación espacial de los estudiantes del grado noveno de las Instituciones Educativas Benjamín Correa Álvarez del municipio de Titiribí y San Juan Bosco del municipio de Caicedo. La búsqueda radica en dirigir la enseñanza del espacio geográfico a la realidades cotidianas que cruzan la vida de los sujetos que habitan la escuela especialmente en los municipios de Titiribí y Caicedo, donde pese a que acontecimientos como los desastres naturales se viven frecuentemente, no aparecen como oportunidad para enseñar ciencias sociales en la escuela.

Desde allí entonces, como docentes en ejercicio de estos municipios nos detenemos a analizar la dinámica de enseñanza de las Ciencias Sociales y nos acercamos a la enseñanza de la espacialidad, vislumbrando en el contexto una problemática particular, referida a los desastres naturales, los cuales como bien señala (Maskrey,1993), son un evento o suceso que ocurre, en la mayoría de los casos, en forma repentina e inesperada, causando sobre los elementos sometidos alteraciones intensas representadas en la pérdida de la vida y la salud de la población, la destrucción o pérdida de los bienes de una colectividad y/o daños severos sobre el ambiente y que en el caso de los municipios antes mencionados se ve claramente en las vías de acceso a los mismos o en los barrios que los componen.

En otras palabras, nuestra problemática se encuentra centrada en el marco de lo cotidiano, la enseñanza y la ciencia. Donde a pesar que una problemática como los desastres naturales hacen parte del diario vivir, la enseñanza de la geografía sigue reclamando virar a los contextos para la enseñanza y el aprendizaje de una geografía para la transformación, ello en razón de que aún en las comunidades educativas, hace falta vislumbrar los desastres naturales como una forma de fortalecer la enseñanza del espacio geográfico objeto de estudio de la geografía.

En este sentido, “El estudio de los desastres naturales: una posibilidad para la enseñanza del concepto de espacio geográfico”, es un estudio que intenta que la comunidad docente cuente con herramientas metodológicas que amplíen la

enseñanza de las Ciencias Sociales y a su vez, los y las estudiantes resignifiquen su realidad desde una comprensión científica, epistemológica y perceptual de su entorno.

Por tanto, la enseñanza de la geografía en la actualidad le apuesta a la problematización del entorno, buscando fortalecer los lazos de la escuela y la realidad para acercar al espacio a una posición más humana, de relaciones recíprocas, convirtiendo las problemáticas en provocación para que los estudiantes se sientan partícipes y apropien sus contextos y puedan proponer soluciones a las problemáticas de su territorio.

Además, la enseñanza del espacio geográfico a partir de la problemática de los desastres posibilita a los estudiantes obtener una visión integral de la sociedad: dónde viven; su ubicación y desarrollo en el espacio, su origen y evolución histórica, su papel en el marco de la geografía y su historia en el mundo. También se orienta a desarrollar habilidades que permita el diálogo con otros campos de aprendizaje logrando así conocimientos y saberes para la producción y transformación de su contexto.

En esta perspectiva, nuestra investigación busca que en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela plantee una integración de la teoría social con el contexto y el mundo real de los y las estudiantes para que se conviertan en actores constructores de su propio proceso y como ciudadanos estén en capacidad de asumir el lugar en el que viven como su objeto de estudio y su oportunidad de transformación.

Esta investigación posibilita articular conceptos y experiencias previas de los y las estudiantes con el conocimiento científico, el entramado de relaciones sociales y el espacio vivido, donde se puede ligar los sentidos de la enseñanza con los del contexto, es decir, todos los seres humanos estamos situados en lugares que tienen historia y desde allí se puede contextualizar y generar conocimiento. Por tanto, la enseñanza del espacio geográfico por medio de la problemática de los desastres permite generar herramientas didácticas que permiten mejorar los ambientes de aprendizaje.

La investigación que aquí se propone permite el avance en el estudio del espacio geográfico a partir de problemáticas, específicamente los desastres naturales. En este sentido, se han develado las relaciones establecidas entre las poblaciones de Caicedo y Titiribí y su espacio geográfico. También, se han hecho contribuciones teóricas a la didáctica de la geografía y a su enseñanza con la propuesta didáctica ya que se pone en práctica nuevas alternativas para la enseñanza de las Ciencias Sociales que pueden enriquecer y brindar opciones para contextualizar, conceptualizar y significar la relación entre los sujetos, los discursos, las instituciones y los contextos.

A modo de síntesis, puede decirse que las comunidades que habitan a los municipios de Titiribí y Caicedo han desarrollado su existencia en medio de las irrupciones de lo geofísico, lo climático y lo técnico, que a veces confluentes o individualmente producen acontecimientos traducidos en deslizamientos, avalanchas, hundimientos, desprendimientos de materiales que afectan el funcionamiento de objetos y acciones inherentes al acontecer cotidiano. Una vía cerrada, una tragedia, el taponamiento de la vía a la escuela, entre otros acontecimientos se constituyen como formas espacio-temporales que producen y dotan de sentido expresiones como la de desastre. Expresión alimentada a veces por los referentes cotidianos otras por el lenguaje científico, pero ineludiblemente experimentada a diario por quienes padecen sus efectos.

Titiribí y Caicedo con sus escuelas expuestas y constituidas por la presencia indiscutible del desastre en lo cotidiano mantienen al margen de sus currículos la reflexión por el mismo. Los currículos de sus escuelas en el marco de las políticas del Ministerio de Educación Nacional, apelan en la enseñanza de saberes como el de las Ciencias Sociales a los protocolos editoriales que son ajenos en muchos casos a estos contextos particulares y a las reflexiones epistemológicas que alimentan los conceptos, los procedimientos y las actitudes científicas del discurso de las ciencias sociales.

Lo anterior pone en escena un problema sobre la relación que tiene un acontecimiento real- cotidiano que es correlato de unas condiciones geofísicas y socioculturales que no se hacen visibles en la escuela para leer el contexto y

aprovecharlo en razón de la enseñanza de un saber como el de las ciencias sociales, especialmente el de la geografía con dos conceptos aglutinadores: espacio geográfico y desastre. De hecho, los presenta en una relación de antagonismo que a su vez obstaculiza la construcción de sentido desde la escuela para leer la cotidianidad en la perspectiva del lenguaje escolar y enriquecer los sentidos semánticos que acercan a la vida y a la ciencia por medio del discurso didáctico que es fundamento de la acción docente.

## 2 COORDENADAS CONCEPTUALES ENTRE LA ESCUELA, LA GEOGRAFÍA Y LOS DESASTRES

“El conocimiento situado parte del desenmascaramiento del carácter opresivo del concepto clásico- reduccionista- de objetividad y propone, en su lugar, un punto de vista referido a la realidad, a una realidad diversa y compleja”

Josepa Bru

### 2.1 A modo de introducción

El espacio geográfico punto de referencia humana, se expresa como un valioso aporte para el estudio de lo social partiendo de la premisa de que todos los seres humanos tenemos una relación articulada con el espacio físico, lo cual lo dota de sentido en la medida que se establecen relaciones de creación y recreación. Hablar del espacio geográfico aquí implica pensarlo no como una barrera estática sino como posibilidad dinámica de relaciones.

Por ello, el objeto de estudio de la geografía, el espacio geográfico, ha sufrido diferentes transformaciones de acuerdo al momento histórico y a la postura epistemológica predominante. Se encuentran diferentes acepciones o equivalentes como: el paisaje, el medio geográfico, la región geográfica, la geosfera, el territorio y el lugar. Aquí nos centraremos en la conceptualización del espacio geográfico y su acepción: *el lugar*, que para nuestro caso nos permite tener una visión de lo local, en las poblaciones<sup>1</sup> objeto de estudio en esta investigación.

Al pensar en los contextos de Caicedo y Titiribí, nos damos cuenta que sus cotidianidades se enfrentan a problemáticas como son los desastres naturales. Esta realidad presente se convierte en oportunidades para la enseñanza de la geografía y del concepto de espacio geográfico. A su vez, el cuestionamiento por la enseñanza, nos lleva a pensar en el qué, el cómo, para qué enseñar y cómo evaluar. De esta manera, recurrimos a la didáctica de la geografía y su objeto de estudio, la enseñanza, con el fin de vislumbrar un camino expedito para enfrentar grandes retos

---

<sup>1</sup>Los municipios Antioqueños de Titiribí y Caicedo.

como las problemáticas ambientales, las transformaciones de las poblaciones en sus territorios y las diversas relaciones de orden económico, político y cultural en las cuales están insertas nuestras comunidades.

Pensar en la enseñanza desde las problemáticas del contexto, nos llevó a observar y analizar las cotidianidades y dinámicas de las poblaciones, allí encontramos que en ambos municipios los desastres naturales, durante algunas épocas del año, principalmente en las épocas de lluvia son del orden de deslizamientos, taponamientos de las vías de acceso y pérdidas de vidas humanas. Afectando de igual manera a los estudiantes y a la escuela, sin embargo, su enseñanza no se articula a los planes de estudio ni a los proyectos que buscan formar a las poblaciones.

Los desastres naturales no hacen parte de los conceptos propios de las Ciencias Sociales o la geografía, sin embargo, se presentan como una problemática ligada directamente a la relación solidaria y contradictoria entre seres humanos y el hábitat, es decir, llevan implícita la huella de las acciones que los seres humanos realizamos al espacio y de cómo la tierra, planeta vivo se transforma continuamente.

Por tanto, los cambios y dinámicas del planeta tierra conocidos como fenómenos naturales en ocasiones afectan el ámbito de lo social, es decir, se convierten en desastres naturales que generan una serie de rupturas y afectaciones a las poblaciones. Los desastres naturales no son muy frecuentes, por tanto, las comunidades los nombran cuando suceden en sus contextos, ya que generan nuevas dinámicas, relaciones y experiencias a las cuales se deben adaptar.

Para comprender esta compleja situación se requiere de un análisis en el cual el concepto de espacio geográfico y las problemáticas de los desastres naturales puede ayudar a vincular las vivencias del contexto con los conocimientos de la escuela. La educación geográfica, en este sentido, puede brindar herramientas de comprensión, de nuestro espacio vivido. Actualmente, las transformaciones en los contextos locales, regionales y globales exigen que la enseñanza de las Ciencias sociales y de la Geografía se encamine hacia la formación de hombres y mujeres que comprendan crítica y reflexivamente el lugar que habitan.

*Para construir conocimiento social y desarrollar el pensamiento crítico desde la Geografía, es necesario iniciar por despertar el interés y la motivación de los estudiantes hacia la búsqueda y análisis de información, acerca de hechos o fenómenos que ocurren en un tiempo y en un espacio determinados (Rodríguez; Moreno; Cely; 2010:109).*

Es necesario entonces, reflexionar acerca de las dinámicas que se viven en el espacio geográfico, objeto de la enseñanza geográfica, de ahí que la educación geográfica deba partir de las problemáticas de la cotidianidad.

Lo anterior implica reconocer las diferentes problemáticas de índole ambiental, geográfica y cultural, las cuales exigen a la educación, insertarlas al aula. “En consecuencia es enseñar geografía de una forma más abierta y flexible donde la vivencial explicación implicará el acto de involucrarse en la realidad y buscar, interpretar y transformar datos para elaborar un criterio personal sobre los hechos” (Santiago, 2006: 477).

Esto exige entonces, diagnosticar a la comunidad para indagar acerca de las problemáticas geográficas y sociales presentes en el lugar para planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje con la intencionalidad de transformar de manera positiva a la comunidad.

## **2.2 Un poco de genealogía conceptual**

Pensar en la Geografía Contemporánea conlleva a situarnos en dos precedentes fundamentales: Alejandro Humboldt y Carl Ritter, quienes empezaron a comprender el estudio del espacio físico vinculado a las poblaciones, su historia, y su cultura.

Humboldt innovó en la perspectiva geográfica, incorporando el método comparativo (comparaciones universales; reconoció los paisajes y los comparo con áreas comunes del planeta tierra, consideraba la naturaleza como inmóvil, la cual podía clasificarse) y a sus investigaciones insertó una perspectiva histórica (considera que la explicación de la naturaleza está íntimamente ligada con su historia). Estas posturas geográficas se separaban de las concepciones de la geografía de la época.



Humboldt con sus investigaciones, hace parte de ese nuevo pensamiento científico llamado evolucionismo que se configura durante el siglo XIX. Afirma que hay que “[...] considerar la historia de las plantas, la historia de la Tierra, la evolución de nuestro planeta, reflejada en las plantas y organismos fosilizados” (Capel, 1981: 28). Anterior a estos la naturaleza era concebida como algo estático y continuo.

Por otra parte, Carl Ritter presenta como propuesta para la geografía el estudio entre las relaciones de la superficie terrestre y la actividad humana, estableciendo la diferencia entre hechos físicos y hechos humanos, de esta manera propone que historia y geografía siempre deben ir juntas ya que “[...] el territorio actúa sobre los habitantes y los habitantes sobre el territorio” son palabras de Ritter, escritas en 1804 en la introducción de Europa que pueden considerarse como su tesis fundamental” (Capel, 1981: 46). Allí se comprendía el espacio terrestre como el lugar donde se desarrollaba la historia de los seres humanos, considerando que la cultura es la base para esa relación.

Ritter busca explicar el todo a partir de la observación, pasando de lo simple a lo complejo, pensaba que a partir de leyes generales se podía comprender todo lo que sucedía en la superficie terrestre tanto a los seres animados como los inertes. Además, que la naturaleza influye tanto a los individuos como a los pueblos.

Pensar claramente en la configuración de la geografía contemporánea, conlleva a reconocer una serie de desarrollos epistemológicos, sociales y políticos que han influenciado a esta disciplina. Se puede pensar en el siglo XIX en una decadencia del saber geográfico, esto vinculado a dos situaciones particulares: la primera la pérdida de contenidos por la aparición de ciencias especializadas como la geodesia, la cartografía o la geología; y el segundo, que el saber geográfico se había convertido en un saber enciclopédico, sin contenido teórico con la finalidad que circulara y fuese dedicado al consumo popular, donde se caracterizó por la “[...] identificación creciente de la geografía con la descripción de países, es decir, con un saber enciclopédico, sin ningún contenido teórico, y destinado esencialmente a la divulgación o al consumo popular” (Capel, 1981: 79).

Empieza entonces, la geografía un proceso de institucionalización por medio de la enseñanza en la educación básica primaria, secundaria y universitaria. “La afirmación de la geografía como una ciencia integradora de fenómenos físicos y

humanos que se dan en la superficie terrestre” (Ibídem: 80), desde esta visión se entiende en esos momentos la geografía como una ciencia nueva, con una definición y objeto de estudio diferente al tradicional estaba haciendo camino.

Esta institucionalización universitaria y la nueva sociedad científica de geógrafos, se relacionan con factores sociales que generan su impulso, entre ellos los programas escolares, y por ello la necesidad de formar docentes para afrontar la demanda escolar en básica primaria y secundaria. A esto se une una expansión del imperialismo europeo, lo cual requería exploración y conocimientos para mantener el dominio de los nuevos territorios, de esta manera, la geografía era fundamental para el logro de sus objetivos, así mismo, los poderes públicos veían necesario el apoyo al conocimiento geográfico.

Acompañado del gran desarrollo en la educación primaria y secundaria, también se presentó una buena producción editorial geográfica y cartográfica. A su vez, esto generó la creación de cátedras universitarias de geografía y la publicación de manuales para la enseñanza superior. También, surgieron debates en torno al objeto de estudio de la geografía, y la búsqueda del status científico, llevó a que la geografía física se alejara y rechazara los desarrollos humanistas e históricos de la disciplina. Recurren entonces a la “[...] utilización de métodos empíricos que tanto prestigio adquirieron en el triunfo de las concepciones positivistas” (Ibídem: 104).

A finales del siglo XIX, la geografía era una ciencia de poca aceptación por los historiadores, los naturalistas y científicos sociales la veían como una materia auxiliar para la historia. Desde este punto se piensa que si “[...] la geografía resistió fue más por razones pedagógicas e ideológicas que por razones estrictamente científicas” (Ibídem: 129).

Posteriormente, en la década de 1960, se cuestionaban aspectos relevantes del neopositivismo, había razones de peso de índole social e intelectual, generando de esta manera nuevamente la disputa del positivismo no solo en la geografía, sino también en las Ciencias Sociales. A finales de esta década, surgieron como respuesta a esta crisis algunos movimientos críticos o «radicales», que influyeron en todas las ciencias sociales. “Al mismo tiempo, el descubrimiento de la dimensión psicológica y la nueva valoración de la experiencia personal contribuyen también a cuestionar los enfoques abstractos positivistas, y generan un renovador interés por corrientes

filosóficas como la fenomenología y el existencialismo” (Ibídem: 395). Como resultado surgen corrientes de pensamiento en la geografía.

De este modo, se evidencian algunas problemáticas sociales por las desigualdades, las cuales no eran subsanadas mediante el desarrollo tecnológico y productivo, convirtiéndose las áreas urbanas en lugares de marginación. Debido a estas dificultades la geografía también manifestó su descontento que se tradujo en un movimiento crítico y posteriormente se conoció como geografía radical, que protestaba contra la pretendida neutralidad de la geografía cuantitativa.

*Se intenta implicar a los geógrafos en los problemas de la desigualdad social, siendo necesario formular nuevas preguntas, buscar nuevos enfoques y asumir una postura hipercrítica para evitar el aislamiento del geógrafo respecto a los problemas más acuciantes de la condición humana (Estébanez, 1986: 113).*

Se hace evidente una serie de problemáticas en el mundo occidental, en las economías capitalistas donde se presentaban nuevos problemas sociales que demandaban nuevas respuestas de las Ciencias Sociales.

*Se empieza a sentir como inaceptable el desfase entre, por una parte, la enorme capacidad productiva y el desarrollo tecnológico de los países desarrollados y, por otro, las condiciones en que se realiza la producción y el desigual reparto de los beneficios (Capel, 1981: 406).*

Surgen también movimientos urbanos como protesta a la degradación observada en las ciudades, las condiciones de trabajo y en general de las condiciones de vida. A todo lo anterior se suma el descubrimiento del alto deterioro al ambiente como resultado del desarrollo capitalista, “[...] surgen los movimientos ecologistas que pronto se convierten en movimientos decididos de impugnación de todo un modelo de sociedad” (Ibídem: 407).

Asimismo, encontramos otras problemáticas de orden mundial como la carrera armamentista, los conflictos bélicos, la amenaza constante de catástrofes nucleares, las técnicas de control social; todos estos eventos empiezan a generar nuevas inquietudes donde la excesiva cuantificación no respondía a estas problemáticas sociales.

*Aparece un conflicto latente entre la racionalidad de la ciencia moderna y los valores de la vida humana, a la vez que se toma conciencia de la naturaleza esencialmente social del proceso actual de investigación científica, y de la necesidad de dirigir dicha investigación hacia fines socialmente significativos. El interés por las filosofías orientales y por nuevas formas de conocimiento no son sino reflejos de esta crisis general (Ibídem).*

La geografía, empieza a indagar acerca de las problemáticas de la sociedad no solo con el objetivo de interpretar sus dinámicas sino en busca de transformaciones centradas en cada uno de los actores que habitan y construyen su espacio. Así, la vida cotidiana, el espacio vivido, se convierten en aspectos fundamentales para la reflexión de la geografía y el lugar empieza a tener relevancia.

La geografía crítica aporta nuevas perspectivas a la enseñanza, la cual se convierte en un espacio de conceptualización que indaga sobre las problemáticas de la sociedad y replantea su objeto de estudio, el espacio geográfico. “Desde la perspectiva crítica el espacio se considera como un producto social resultado de las complejas relaciones y decisiones humanas; es un producto histórico que hay que interpretar y que se puede cambiar” (Rodríguez; Moreno; Cely; 2010: 82), tanto en la didáctica como en la geografía, el espacio geográfico se asume como un conjunto indisoluble de sistemas de objetos, sistemas de acciones que conviven en una relación contradictoria y solidaria, en donde lo real, lo pensado y lo posible se constituyen en condición de posibilidad, existencia y funcionamiento del espacio.

En consonancia con lo anterior, el enfoque radical o crítico resulta especialmente útil y enriquecedor para la educación geográfica en tanto proporciona una visión global de la realidad que facilita a los estudiantes una primera interpretación de la organización territorial del mundo y les permite interconectar los diferentes conceptos aprendidos; fundamenta que las estructuras sociales de los territorios podrían ser diferentes de como son actualmente y adopta una actitud crítica hacia la injusticia y la desigualdad en la sociedad actual.

A partir de ello, la didáctica, establece las diferencias entre los saberes científicos, los saberes escolares, los saberes enseñados y los saberes aprendidos. En este

sentido, la enseñanza desde la geografía crítica, plantea una formación de sujetos con conocimientos ambientales que respondan a las necesidades de sus contextos. Por ese motivo está:

*[...] llamada a responder a una demanda con profundas connotaciones sociales, económicas y ambientales: globalización, cambio climático, desarrollo humano, diversidad biológica, socio-económica y cultural, desarrollo sustentable, que implican no sólo la individualización de interrelaciones, sino también el posicionamiento en una dimensión ética y solidaria con las nuevas generaciones (Araya, 2010: 68).*

Puede argumentarse de esta manera, que la investigación en didáctica de la geografía, se centra en la actualización científica del conocimiento geográfico que se genera, para elegir cuál de los conocimientos disciplinares es relevante de ser enseñado en estos momentos de transición. Además debe proponer cuáles son las maneras más adecuadas de enseñar este conocimiento escolar, analizar qué se ha enseñado y lo que realmente han aprendido los alumnos.

La geografía crítica propone la construcción del conocimiento social y el desarrollo de un pensamiento crítico, por ello es “[...] necesario iniciar por despertar el interés y la motivación de los estudiantes hacia la búsqueda y análisis de información, acerca de hechos o fenómenos que ocurren en un tiempo y en un espacio determinados” (Rodríguez, Moreno, Cely, 2010: 109). La enseñanza de la geografía, se le presenta como reto no solo el abordaje de la realidad por medio de estrategias metodológicas, sino que, debe integrar los saberes externos a la escuela, las vivencias y problemáticas del entorno.

El conocimiento del espacio, lugar habitado, ayuda a que cada uno de los sujetos que habitan conozca, transformen y propongan soluciones a las problemáticas que viven en sus comunidades. Se busca que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico, el cual “[...] se asume como una combinación de actitudes, competencias, aptitudes y disposiciones utilizadas en el pensamiento de evaluación razonado que requiere un juicio riguroso y una reflexión continua” (Ibídem). Es decir, se busca que los estudiantes sean sujetos críticos, que conozcan los contextos que habitan, sus

problemáticas y propongan diversas soluciones en búsqueda de la transformación del lugar habitado. Es una postura de construcción de sentido espacial donde se crean vínculos indisolubles que permiten la comprensión del espacio habitado y emprender acciones para solucionar las problemáticas.

### 2.3 Tramas conceptuales

Gráfico 1.2: Conceptos Articuladores de la investigación



## Didáctica de la Geografía

En la gráfica, presentamos el espacio geográfico como concepto problematizador de nuestras realidades sociales. La didáctica de la geografía, nos otorga herramientas para problematizar la enseñanza a partir de la problemática de los desastres naturales el cual no es concepto de las ciencias sociales, sin embargo, son tomados como problemáticas para conceptualizar las relaciones de las poblaciones con el medio.

#### 2.3.1 *El Espacio Geográfico*

A continuación encontraremos en el texto el concepto de espacio geográfico desde la postura teórica de Milton Santos. Aquí se desarrolla el concepto y algunas de las acepciones geográficas que han sido abordadas para la enseñanza. Igualmente se conceptualiza e indaga sobre las relaciones que se establecen entre el territorio y la sociedad, comprendiendo el espacio geográfico como una totalidad en la cual los objetos y las acciones, pueden ser analizados y comprendidos desde el lugar y lo global.

El concepto de espacio geográfico desde el pensamiento de Santos es definido como, “[...] el conjunto indisoluble, solidario y contradictorio, de sistemas de objetos y

sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia” (2000: 55).

Pensar el espacio geográfico desde una categoría de análisis social, conlleva a proponerlo como un espacio en el que interactúan lo social, lo físico y lo subjetivo, el cual es constantemente transformado por las acciones de las sociedades. También, otorga gran relevancia al aspecto económico como motor que dinamiza y moldea el espacio, generando procesos desiguales y contradictorios en los cambios que se generan, dando como resultado que cada lugar tenga sus propias especificidades de acuerdo con los objetos presentes y las acciones que las poblaciones desarrollan en torno a ellos.

*Para los geógrafos, los objetos constituyen la totalidad de las existencias en la superficie de la Tierra, toda herencia de la historia natural y todo resultado de la acción humana que se objetivó. Los objetos son esa extensión, esa objetividad, aquello que se crea fuera del hombre y se hace instrumento material de su vida, en ambos casos una exterioridad (Ibídem: 62).*

Debe quedar claro que los objetos se diferencian de las cosas porque tienen una intencionalidad social, es decir, son utilizados por los hombres con unos objetivos claros, esto también se aplica a las cosas de la naturaleza. De esta manera, se incluyen a las poblaciones y sus actividades económicas, los elementos físicos del medio, infraestructura, entre otros.

En un principio todo eran cosas, mientras que hoy todo tiende a ser objeto, ya que las propias cosas de la naturaleza cada día son más objetivizadas porque son utilizadas y significadas. Es decir, actualmente los elementos naturales que se encuentran en el espacio geográfico son utilizados con unas intenciones sociales, por este motivo, también se convierten en objetos. “Así, la naturaleza se transforma en un verdadero sistema de objetos y ya no de cosas, y el propio movimiento ecológico irónicamente completa el proceso de desnaturalización de la naturaleza, dando a ésta un valor” (Ibídem: 56). Cada momento histórico imprime significados sociales y técnicas a los objetos, esto conlleva a relacionar el espacio físico, el espacio subjetivo y el espacio social.

El espacio podemos decir que es acumulativo porque el refleja las huellas de las

diferentes sociedades que lo han utilizado con unos objetivos específicos. Los objetos ubicados en los territorios son quienes reflejan todos los procesos sociales vivenciados. En la actualidad la sociedad de redes de información, comunicación y conocimiento, son las que están dotando de sentido los lugares.

En los inicios del desarrollo del hombre como ser social habitaba en un espacio natural dotado de los objetos que habían sido fabricados por las dinámicas del planeta tierra. Sin embargo, a lo largo de la historia, cada día el espacio fue siendo dotado por objetos fabricados, objetos técnicos, entre ellos, ciudades, carreteras, aeropuertos, y actualmente nos encontramos con objetos cibernéticos, todos estos respondiendo a las necesidades de la sociedad.

Hallamos entonces, unos sistemas de objetos y de acciones que interactúan constantemente:

*Sistemas de objetos y sistemas de acciones interactúan. Por un lado, los sistemas de objetos condicionan la forma en que se dan las acciones y, por otro lado, el sistema de acciones lleva a la creación de objetos nuevos o se realiza sobre objetos preexistentes. Así, el espacio encuentra su dinámica y se transforma (Ibídem: 55).*

El espacio geográfico es dinámico y se transforma constantemente por medio de las necesidades que nos crea el medio, las cuales pueden ser materiales o inmateriales, de índole económica, social, cultural, entre otras. Todas ellas conducen a la creación y el uso de objetos y formas geográficas. La creación de una nueva vía terrestre, un puente, centros comerciales, una iglesia, responde a todas las necesidades que los seres humanos van desarrollando en su espacio geográfico.

Podemos afirmar que el espacio geográfico es organizado por la sociedad a través de un proceso histórico. Cada objeto se ubica, localiza, distribuye y transforma de acuerdo con las necesidades de la población y el contexto.

*Para los geógrafos, los objetos constituyen la totalidad de las existencias en la superficie de la Tierra, toda herencia de la historia natural y todo resultado de la acción humana que se objetiva. Los objetos son esa extensión, esa objetividad, aquello que se crea fuera del hombre y se hace instrumento*



*material de su vida, en ambos casos una exterioridad (Ibídem: 62).*

Debe quedar claro que los objetos se diferencian de las cosas porque tienen una intencionalidad social, es decir, son utilizados por los hombres con unos objetivos claros, esto también se aplica a las cosas de la naturaleza.

“Las técnicas constituyen un conjunto de medios instrumentales y sociales, con los cuales el hombre realiza su vida, produce y, al mismo tiempo, crea espacio” (Ibídem: 27). De hecho, los objetos técnicos son comprendidos como los elementos creados e insertados en la superficie terrestre para responder a las necesidades de los hombres: alimentación, vivienda, transporte, vestido, desplazamientos, medios de transporte, las cuales a su vez, transforman el territorio. Los objetos técnicos son comprendidos como los elementos creados e instalados en la superficie terrestre para responder a las necesidades materiales de los hombres: alimento, vivienda, desplazamiento, medios de transporte, cada una de estas técnicas conllevan a la transformación del territorio.

Podemos dar un ejemplo, una ciudad necesita optimizar el desplazamiento de los ciudadanos, para ello implementa un proyecto de sistema integrado de transportes, esto conlleva a reconfigurar diferentes espacios, ampliar calles, e insertar nuevos medios de transporte, en definitiva, todas estas modificaciones que obedecen a las necesidades de la población generan una reconfiguración del territorio que dota de nuevos sentidos y relaciones.

Por ello, cada objeto técnico, debe ser estudiado y analizado en su entorno, ya que cada objeto nuevo se adapta al espacio de forma particular y específica.

*Es el espacio el que determina los objetos: el espacio visto como un conjunto de objetos organizados según una lógica y utilizados (accionados) según una lógica. Esa lógica de instalación de las cosas y de realización de las acciones se confunde con la lógica de la historia, a la que el espacio asegura la continuidad (Ibídem:36).*

Estos objetos cuando se crean tienen finalidades específicas, sin embargo, en el momento que son insertados en el espacio geográfico adoptan las características del lugar, es decir, es el conjunto de la sociedad quien inserta los valores específicos a los elementos nuevos que se integran:

*No espaço geográfico o homem cria novas possibilidades artificiais e modifica a natureza, deixa suas marcas históricas e culturais, da forma e conteúdo á reprodução das relações sociais em um determinado momento histórico e dá vida ás relações entre a sociedade e o espaço geográfico (Vanzela & otros: 2011: 252).*

En este sentido, las marcas en las relaciones hombre-espacio son justamente la recreación del espacio geográfico, aliado con un contexto histórico, es así como espacio-ser humano y tiempo van de la mano y se perciben empíricamente desde las lecturas que la geografía hace de su concepto, el espacio geográfico.

Para Santos (1995) el espacio geográfico guarda estrecha relación con el momento histórico, y en esa perspectiva afirma que en la actualidad los objetos que lo constituyen son objetos técnicos, intencionalmente fabricados e intencionalmente localizados donde la ciencia y tecnología convergen en la búsqueda de lo que Santos enuncia como *exactitud funcional*. Asimismo, el espacio geográfico en el marco de las acciones fundadas en la ciencia y técnica tienden a ser informadas e intencionales. Dando origen al dialogo entre espacio y tiempo en el mundo de la teleacción.

Santos, deja claro que el espacio “[...] no es homogéneo y evoluciona de modo desigual, la difusión de los objetos modernos y la incidencia en las acciones modernas no son las mismas en todas partes” (Santos, 1995: 153). La argumentación de Santos, nos permite pensar en un espacio que aunque tiene un referente global, no camina de la mano de las posturas dominantes, sino que se reconstruye al calor de sociedad que lo habita en una relación reciproca solidaria y contradictoria. El espacio geográfico en esta medida no puede pensarse ajeno al ser humano, teniendo presente que lo dota de sentido, lo libera y lo aprisiona.

Otra característica que enuncia Santos del espacio geográfico en la actualidad es el hecho que no hay un espacio global sino espacios de globalización, espacio de mundialización reunidos por redes. Son justamente las redes como herramienta de la producción, circulación y de la información mundializadas, donde las telecomunicaciones le dan vida a esas redes formando relaciones globales de producción y permitiendo a su vez integrar y disolver a escala local las mismas.

Nos queda claro hasta aquí, que en el espacio geográfico convergen interacciones sociales, económicas, políticas y culturales, de comunicación, ciencia y técnica de los conglomerados humanos. Y en esa medida su estudio se complejiza porque en él se expresan.

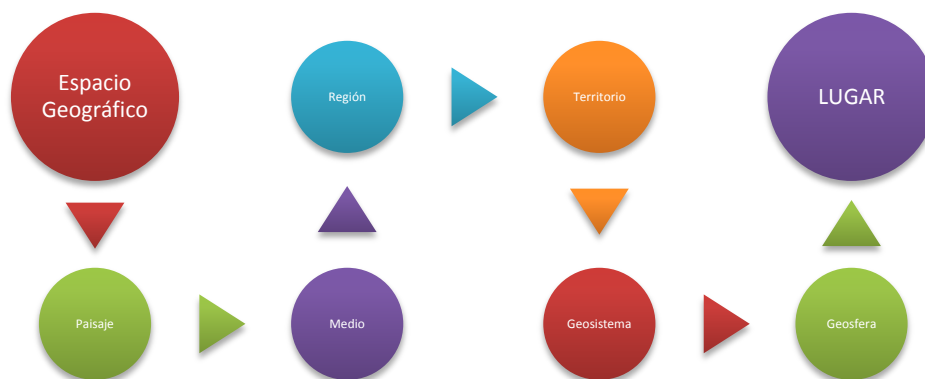
*Todos los puntos del espacio geográfico se localizan en la superficie terrestre de la tierra, definiéndose por sus coordenadas y por su altitud, pero también por su emplazamiento (que es su asiento), así como por su posición, que evoluciona en función de un conjunto de relaciones que se establecen respecto a otros puntos y a otros espacios (Dollfus, 1976: 9).*

Las sociedades se encuentran localizadas en lugares concretos, con elementos físicos y ambientales de su entorno y el de otras comunidades; estas interacciones han generado procesos históricos, impulsando nuevas condiciones de posibilidad espacial y territorial para estas sociedades. Este es un proceso continuo desarrollado por la humanidad y mediado por los progresos técnicos y la evolución en la organización social y productiva.

#### **2.3.1.1 Acepciones del espacio geográfico.**

Al hablar de acepciones nos referimos a las diferentes contribuciones que han realizado las diferentes corrientes al concepto de espacio geográfico. En este apartado encontraremos el desarrollo teórico de paisaje, medio geográfico, región, geosfera, lugar y territorio. Sin embargo, hacemos énfasis en el concepto de lugar, que aborda característica de lo local en los contextos, y los elementos de relación, reflexión y análisis de los estudiantes con respecto a este espacio habitado.

**Gráfico 1.3:** Acepciones del Espacio Geográfico



La gráfica anterior, presenta el concepto de espacio geográfico y sus diferentes acepciones, las cuales obedecen a diferentes momentos históricos y epistemológicos específicos y evidencia las relaciones que establece el hombre con el lugar habitado.

Existen muchas nociones y conceptos que remiten al espacio geográfico, todas conservan la misma importancia, en tanto posibilitan una gama de alternativas para abordar su estudio como sistema o totalidad en la enseñanza de la geografía. Es necesario tener presente que los seres humanos somos seres geográficos, por tanto, vivimos constantemente transformando el espacio para adaptarlo a nuestras necesidades físicas, sociales y culturales.

Las acepciones geográficas permiten que se produzcan, circulen y apropien los conocimientos que involucran al espacio geográfico en su dimensión cotidiana y en su dimensión científica. Cada una de estas acepciones son puestas al servicio del proceso de enseñanza- aprendizaje y desde allí tejen diversas relaciones que dotan de sentido las experiencias de cada sujeto frente al espacio geográfico. En esta perspectiva, la enseñanza de la geografía busca que los estudiantes comprendan, interactúen, analicen y se apropien de su espacio geográfico o de sus:

*[...] equivalentes conceptuales: superficie terrestre, territorio, paisaje y lugar, desde la interrelación de los sistemas físico-ambientales, económico-sociales, culturales y desde la definición de sus estructuras, que permitan*

*comprender e insertarse en la dinámica de los cambios que los adelantos de la ciencia, la tecnología y la globalización exigen en las distintas escalas territoriales (Araya; 2010: 69).*

En el contexto regional, contamos con los aportes de Pulgarín (2009), quien expresa que el concepto de espacio geográfico ha sufrido transformaciones de acuerdo con su dinámica histórica y epistemológica. Nombra diversas acepciones o discursos utilizados en la geografía para hablar de espacio geográfico: paisaje, medio geográfico, región, territorio, geosfera o geosistema y lugar. Cada una de estas categorías permite diferentes lecturas del espacio geográfico.

En este sentido, las acepciones geográficas territorio, región o lugar, entre otras, son herramientas de trabajo intelectual que tienen su propia historia y contexto, muestran ciclos con momentos de auge y momentos de decadencia y permiten analizar determinados procesos, por ejemplo, en la actualidad la escuela tiende a utilizar más el concepto de territorio que el de región.

*Actualmente, el espacio geográfico, es llamado también: paisaje, medio geográfico, región geográfica, geosfera, territorio y lugar. Diversidad de conceptos que han motivado la discusión de si la geografía es ciencia natural o social. Estos cambios de nombre se originan en los diferentes paradigmas dados desde las diversas revoluciones científicas por las que ha atravesado el conocimiento (Pulgarín, s.f.: 3).*

Teniendo en cuenta lo anterior, asimismo encontramos el paisaje geográfico, el cual es definido según Santos “cada paisaje se caracteriza por una determinada distribución de formas-objetos, provistas de un contenido técnico específico. El espacio resulta de la intrusión de la sociedad en esas formas-objetos” (2000: 87), de esta manera, el autor nos lleva a pensar que el conjunto de formas expresan las huellas del pasado y las relaciones establecidas entre el hombre y la naturaleza.

Así mismo,

*Por meio do estudo dessas relações é possível observar e analisar as marcas expressas na paisagem, que modificam o conteúdo dos objetos e que se transformam em determinado momento histórico. Nessa perspectiva, estudar*

*o espaço geográfico é repensar o contexto no qual ele está inserido e, ao mesmo tempo, a história que dá vida e organiza o espaço socialmente produzido (Vanzela & otros: 2011:255).*

*El paisaje geográfico* corresponde a las interpretaciones que los sujetos realizan en torno a una realidad observada, cada persona le otorga diferentes características e interpretaciones que obedecen a las sensaciones y las construcciones culturales e individuales del mundo. Generalmente, se realiza una descripción estética, sin embargo también pueden ser más teóricas o conceptuales, aunque también existen imágenes colectivas que concuerdan en su apreciación como los bosques, el mar, un atardecer.

De hecho, el paisaje es una configuración territorial que obedece a ese conjunto de elementos naturales y artificiales que se encuentran en un lugar y le dan un significado especial. Así, podemos decir que se puede apreciar con la visión y logra llenar de sentido a la persona que lo observa. “El paisaje es, pues, un sistema material y, por esa condición, es relativamente inmutable; el espacio es un sistema de valores, que se transforma permanentemente” (Santos, 2000: 87). La comparación de Santos entre paisaje y espacio, deja la idea que el paisaje es fijo y el espacio por el contrario es dinámico.

Por otra parte,

*El medio geográfico es el marco en que se desarrolla la vida de los organismos vivos. Es el hábitat que sustenta la existencia de combinaciones articuladas y dinámicas de medios de vida. Castañeda (1997) lo define como el resultado de las relaciones entre la naturaleza y la sociedad, haciendo énfasis en la adaptación del hombre en el medio natural (Pulgarín, 2002: 191).*

Desde esta propuesta el medio geográfico se refiere al espacio habitado, organizado y transformado por la sociedad. Allí se establecen las interacciones entre el hombre y la naturaleza; y su adaptación al medio natural. El medio geográfico se configura como urbano o rural.

Por otra parte, *La Región geográfica*, según Pulgarín, es entendida como:

*Una unidad del espacio terrestre que tiene características similares que la identifican y diferencian de otras, similitudes que pueden ser de carácter fisiográfico, climático y de vegetación. Pero, igualmente, puede ser una región funcional, si le agregamos elementos como población y modo de vida de dichos pueblos (Ibídem).*

Esta caracterización en nuestro contexto, se relaciona con el estudio regional en el cual diferentes municipios del departamento de Antioquia son agrupados en subregiones que posibilitan la comprensión del espacio regional en el que vivimos y en el cual se presentan situaciones cotidianas como los desastres naturales y el análisis de problemáticas cotidianas desde las Ciencias Sociales.

En razón de ello:

*Las regiones son el soporte y la condición de relaciones globales que, de otra forma, no se realizarían. Precisamente ahora no se puede dejar de considerar la región, aunque la reconozcamos como un espacio de conveniencia y la llamemos con otro nombre (Santos, 2000: 208).*

En esta era globalizada, las regiones geográficas se transforman constantemente de acuerdo con las características otorgadas por un grupo económico, social o político. Esto hace que su contenido se transforme, es decir, las dinámicas globales conllevan a encontrar un sinnúmero de acontecimientos o situaciones en unidades de espacio específicas, esto conlleva a que encontremos mayor complejidad para el estudio y análisis.

De igual manera la teoría de los sistemas, es una nueva forma de leer el espacio geográfico:

*Un geosistema está constituido por un geoma o subsistema abiótico (litomasa, aeromasa, e hidromasa), un bioma o ecosistema (biomasa) y un subsistema económico que representa los efectos de la acción antrópica. Estos subsistemas no se presentan aislados, sino que se mantienen múltiples interrelaciones entre sí, dando como resultado los diferentes paisajes que constituyen la expresión territorial de un geosistema (Pulgarín. 2002: 192).*

Por medio de este concepto, se puede establecer relaciones entre el medio geográfico y la sociedad, y los diferentes análisis ayudan a encontrar el bienestar social, uno de los conceptos que se pueden analizar desde esta perspectiva es la sustentabilidad.

Por su parte, el territorio, es un concepto del cual se puede partir para la enseñanza de la geografía, ya que es otra acepción de espacio geográfico. En la actualidad este concepto está tomando un valor relevante, ya que está atravesando diferentes procesos sociales que demarcan la estructura como los sujetos se localizan, apropian y controlan un contexto determinado, Benedetti define a los territorios como “[...] entidades geohistóricas, que están constituyéndose permanentemente a través de las prácticas materiales y culturales de la sociedad... localizado delimitado, apropiado y controlado, todo esto, en un tiempo determinado” (2009: 7), también surge a su vez la territorialidad, ligado al territorio, el cual se define como las estrategias por medio de las cuales las diferentes comunidades localizan, determinan, organizan, se apropian y controlan los diferentes elementos que componen y caracterizan su espacio geográfico.

El concepto de territorialidad vecino ineludible del territorio, implica conocimientos epistemológicos que ayuden a la comprensión de la realidad, y no solo el conocimiento de aspectos como localización, narración y ubicación temporal de los hechos, es decir, fomentar el aprendizaje de conceptos sociales.

Asimismo, *El lugar*: acepción del espacio geográfico, permite el acercamiento de docentes y estudiantes a su contexto más cercano, el cual puede ser expresado desde las vivencias y las problemáticas cotidianas, desde esta perspectiva, ayuda a acercarse a los desastres naturales, situaciones en las que las comunidades han tenido diversas experiencias. El lugar se convierte así, en una oportunidad de poner en diálogo el saber con el conocimiento científico. Asimismo, a estos rastreos sobre conceptos que se enseñan en la escuela, Pesce reflexiona:

*Sobre la práctica de la enseñanza que ante todo implica la enseñanza de contenidos debiera permitir analizar en el colectivo docente cuáles son las categorías geográficas que se enseñan, los enfoques teóricos y metodológicos que se ponen en práctica al momento de enseñar, como escenario de partida para la renovación de la enseñanza de la asignatura (s.f.:13).*



El concepto de lugar, se establece como la oportunidad de dialogar e indagar con población docente y estudiantil acerca del espacio geográfico, siendo para ellos algo cercano y posiblemente fácil de explicar. El lugar corresponde al análisis y conceptualización a escala micro, es decir, hace referencia a lo local, lo cotidiano, al espacio vivido:

*El lugar es concebido como el aquí, lo más cercano. Claro que, en la actualidad, con el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, todos los lugares son virtualmente cercanos de ahí que la proximidad o la vecindad espacial no sean condición esencial a la hora de diferenciar un espacio local, regional, o mundial (Pulgarín, 2009: 30 ).*

Allí se tejen las relaciones sociales, relaciones culturales y la posibilidad de comunicarlas y de crear vínculos con la realidad, son las percepciones sociales que cada individuo elabora de acuerdo con sus valores. El concepto de lugar permite acercarnos al contexto de estudio de la investigación desde un concepto local y cercano del espacio vivido. En este sentido, Santos dice:

*No distinguimos entre unidad y diversidad si no supiésemos que la unidad es lo propio del planeta y de la historia y la diversidad es lo propio de los lugares. Los acontecimientos llevan a cabo esa vinculación entre los lugares y una historia en movimiento. El lugar, además, se define como funcionamiento del mundo y es por él (lugar) que el mundo es percibido empíricamente (1995:143).*

Es así como el lugar hace parte de la totalidad, pero se vuelve próximo y diverso según cada momento histórico, generando una serie de conexiones con la sociedad cómplice del acontecer. Pensar el lugar implica darle relevancia a lo inmediato como punto de recreación de la vida a escala micro con una relación íntima con el espacio global. Es volverlo cotidiano sin desconocer el vínculo innato con el espacio global.

Los lugares son la unidad socio-espacial donde se desarrolla todo el entramado social, allí se encuentran todas las relaciones de sus actores. “A cada lugar geográfico concreto corresponde, en cada momento, un conjunto de técnicas y de instrumentos

de trabajo, resultado de una combinación específica que también es históricamente determinada” (Santos, 2000:48-49).

Santos enuncia el lugar en el marco de lo local pero activo en lo global donde no se desconoce los significados del espacio a escala macro. Llevándonos a imaginar que en el lugar es posible encontrar la convergencia de lo local y lo global en la medida que el primero pertenece al segundo, pero no necesariamente es igual. Las particularidades que le imprimen, lo hacen parte y diferencia. De algún modo el espacio geográfico sería lo plural del espacio y el lugar tendría la postura de lo individual, pero sin desconocer el referente global.

Encontramos que el concepto de lugar va de la mano del territorio, Santos explica que:

*Cada lugar combina variables en tiempos diferentes. No existe un lugar donde todo sea nuevo o donde todo sea viejo. La situación es una combinación de elementos con edades diferentes. La disposición de un lugar, a través de la aceptación o rechazo de lo nuevo, dependerá de la acción de los factores y de la organización existentes en ese lugar, a saber, el espacio, la política, la economía, lo social, lo cultural (1995:193).*

También para Santos el lugar es un concepto fundamental porque en él se percibe el mundo empíricamente. El lugar es la instancia de contraste, la vinculación entre la historia que se escribe diariamente y el vínculo indisoluble con un mundo globalizado.

Santos plantea que:

*Ningún lugar puede admitir ni todas las mismas variables, ni los mismos elementos ni las mismas combinaciones. Por eso, cada lugar es singular, es una situación que no se parece a ninguna otra. Cada lugar combina de manera particular variables que pueden, muchas veces, ser comunes a varios lugares. El acontecer global se plantea como selectivamente, de modo impar, aunque siempre dominado por la totalidad, y eso es lo que nos lleva imperativamente a la necesidad de apuntar a la historia concreta del hoy, de*

*la comunidad humana, de su actualidad, sin importar el lugar particular donde aparezca lo nuevo (1996:75).*

En el campo de la enseñanza de la geografía, el lugar, permite el acercamiento de docentes y estudiantes a su contexto más cercano, el cual puede ser expresado desde las vivencias y las problemáticas cotidianas, desde esta perspectiva, ayuda a acercarse a la problemática de los desastres naturales, situaciones en las que las comunidades han tenido diversas experiencias. El lugar se convierte así, en una oportunidad de poner en diálogo el saber con el conocimiento científico.

Las acepciones geográficas territorio, región o lugar, entre otras, son herramientas de trabajo intelectual que tienen su propia historia y contexto, muestran ciclos, con momentos de auge y momentos de decadencia, y permiten analizar determinados procesos, por ejemplo, en la actualidad la escuela tiende a utilizar más el concepto de territorio que el de región.

*Actualmente, el espacio geográfico, es llamado también: paisaje, medio geográfico, región geográfica, geosfera, territorio y lugar. Diversidad de conceptos que han motivado la discusión de si la geografía es ciencia natural o social. Estos cambios de nombre se originan en los diferentes paradigmas dados desde las diversas revoluciones científicas por las que ha atravesado el conocimiento (Pulgarín, s.f.: 3).*

### **2.3.2 Los desastres naturales**

El plantear la enseñanza del espacio geográfico a partir de problemáticas cotidianas como los desastres naturales, implica conocer algunos de los conceptos básicos: fenómenos naturales, desastre natural, vulnerabilidad, riesgo y amenaza.

**Gráfico 1.4:** Conceptos vecinos del concepto de Desastre



Los desastres naturales no son conceptos propios de las Ciencias Sociales o de la Geografía, sin embargo, para esta investigación son conceptualizados como problemáticas que se presentan en las cotidianidades de los contextos municipales donde se desarrolla. Por ello se realiza la explicación de lo que son los fenómenos naturales y su desencadenamiento en desastres naturales.

Los fenómenos naturales son los procesos permanentes de movimientos que sufre la naturaleza, se pueden escuchar, observar y vivenciar. Esto se presenta gracias a los cambios físicos y químicos de la tierra. Estos fenómenos naturales en ocasiones producen desastres. Algunos son generados por movimientos de la tierra, entre ellos encontramos sismos, erupciones volcánicas, tsunamis, maremotos. Existen otros generados por movimientos superficiales como deslizamientos, derrumbes, alud, aluvión y los que se presentan por fenómenos hidrológicos o meteorológicos como las inundaciones, sequías, heladas, tormentas, tornados, huracanes. Podemos anexar otros desastres de orígenes antrópicos como incendios, destrucción de bosques, contaminación de ríos, entre otros.

Los desastres se pueden describir como la interacción entre fenómenos naturales y las condiciones vulnerables de las poblaciones que están expuestas, donde se presentan acontecimientos catastróficos que afectan a las comunidades. Algunas de estas condiciones son viviendas no preparadas para sismos, asentamientos en zonas de riesgo a inundaciones, avalanchas, deslizamientos, economías bajas y falta de formación acerca de la prevención.

Un desastre natural,

*[...] es la correlación entre fenómenos naturales peligrosos (como terremotos, un huracán, un maremoto, etc.) y determinadas condiciones socioeconómicas y físicas vulnerables (como situación económica precaria, viviendas mal construidas, tipo de suelo inestable, mala ubicación...). En otras palabras, puede decirse que hay un alto riesgo de desastre si uno o más fenómenos naturales peligrosos ocurrieran en situaciones vulnerables (Maskrey 1993:3).*

Ésta definición, obliga a recurrir a varios conceptos para orientar la comprensión de la problemática de los desastres naturales, entre ellos tenemos: los fenómenos naturales; vulnerabilidad; riesgo; y amenaza.

Los Fenómeno Naturales, cotidianamente, son comprendidos como desastres, sin embargo es importante saber que ellos por si solos no representan un desastre. Los fenómenos de corte natural obedecen a procesos normales del funcionamiento interno de la tierra, esto puede ser explicado, por ejemplo, con los terremotos, los cuales son originados, por el choque de placas tectónicas.

En esa medida los fenómenos naturales son entendidos como “[...] toda manifestación de la naturaleza. Se refiere a cualquier expresión que adopta ésta como resultado de su funcionamiento interno. Los hay de cierta regularidad o de aparición extraordinaria y sorprendente” (Ibídem: 2). Los fenómenos naturales que se presentan de forma cíclica son las lluvias, los vientos y los segundos se refieren a sismos, tornados, tsunamis, maremotos.

La predicción de un fenómeno natural, depende del conocimiento que se tenga de él, y ahí la ciencia y los estudios de cada fenómeno juegan un gran papel; “[...] un fenómeno natural como un terremoto de gran magnitud en las costas del Pacífico es previsible, según los estudios realizados, aunque no se sepan detalles como el día, la magnitud o el epicentro” (Ibídem).

Los fenómenos naturales, obedecen concretamente a la dinámica de la tierra, a su continuo proceso de formación, por eso hablar de desastres naturales, implica hablar de estructura de la tierra, siendo el ser humano el llamado a encontrar un equilibrio entre los fenómenos y su bienestar; se debe tener presente, que no todos los fenómenos naturales pueden desembocar en un desastre, existen fenómenos con los que convivimos a diario, como las temporadas lluviosas, los pequeños temblores, el aumento de caudal de un río, los vientos, entre otros, que no necesariamente constituyen un desastre.

La cotidianidad de ocurrencia de un fenómeno natural no representa un peligro de ningún tipo; su aparición inesperada, relacionada a su magnitud, y la exposición de una población asociada a la falta de reacción inmediata y efectiva; es lo que puede, llevar a hablar de desastres. Un terremoto de alta magnitud en una zona con una estructura sin sismo-resistencia, con alta densidad poblacional y la falta de organismos que respondan rápidamente ante tal suceso, es un caso claro de un desastre.

En los municipios de Caicedo y Titiribí, las inundaciones y los deslizamientos son frecuentes; los primeros obedecen al incremento del caudal en los drenajes colectores por efecto de la lluvia, y la invasión de los terrenos cercanos a las fuentes de agua, mediante la construcción de viviendas, obviando las normas de retiro de fuentes de agua, las cuales normatizan la exposición de la población a las fuentes de agua y la construcción de viviendas cerca al lecho de los ríos y quebradas. Los segundos, son fenómenos de desplazamiento de masas de tierra o rocas por una pendiente en forma repentina o lenta y su ocurrencia depende de variables tales como: clase de roca y suelos, exceso de lluvias, entre otras.

Los fenómenos naturales, por si solos no son desastres, éstos son ocasionados, cuando los cambios que producen antes y después del fenómeno natural, llegan a afectar el funcionamiento común del ser humanos si se encuentran éstos últimos asociados a algún tipo de vulnerabilidad. Éste concepto se asocia directamente a la concepción de desastres.

La Vulnerabilidad, según Ribas (2006:297) es producto de las circunstancias que sitúan a las sociedades humanas frente a una serie de peligros determinados. La idea de las circunstancias de las sociedades va muy de la mano de la susceptibilidad de una población de ser dañada o no por un fenómeno natural, un ejemplo de vulnerabilidad, en ese sentido es la exposición de una población cerca de un río con sus construcciones precarias, y en una época lluviosa. Esto lo ha vivido nuestro país en los últimos años, con los habitantes de las laderas de los ríos como Cauca y Magdalena.

Del ejemplo anterior, podemos advertir como la forma de poblamiento, el material de las construcciones y las condiciones económicas pueden fundirse, dejando como resultado la vulnerabilidad de una población.

La vulnerabilidad de las comunidades se presenta:

- 1. Cuando la gente ha ido poblando terrenos que no son buenos para la vivienda; por el tipo de suelo, por su ubicación inconveniente con respecto a huaycos, avalanchas, deslizamientos, inundaciones, etc.*
- 2. Cuando ha construido casas muy precarias, sin buenas bases o cimientos, de material inapropiado para la zona, que no tienen la resistencia adecuada, etc.*
- 3. Cuando no existen condiciones económicas que permitan satisfacer las necesidades humanas (dentro de las cuales debe contemplarse la creación de un hábitat adecuado). Esta falta de condiciones socioeconómicas puede desagregarse en desempleo o subempleo y, por tanto, falta de ingreso, o ingreso insuficiente, escasez de bienes, analfabetismo y bajo nivel de educación, formas de producción atrasadas, escasos recursos naturales, segregación social, concentración de la propiedad” (Maskrey; 1993: 4)*

Además de vulnerabilidad, hay dos conceptos que es necesario definir: Riesgo y Amenaza, teniendo presente que tienen un valor significativo en el estudio de los desastres:

*Por riesgo vamos a entender cualquier fenómeno de origen natural o humano que signifique un cambio en el ambiente que ocupa una comunidad determinada, que sea vulnerable a este fenómeno. Como amenaza (para una comunidad) vamos a considerar la probabilidad de que ocurra un riesgo frente al cual esa comunidad particular es vulnerable (Maskrey. 1993:17).*

Una amenaza es un fenómeno natural que puede poner en peligro a una persona, su comunidad, bienes e inmuebles.

El riesgo puede ser definido como la probabilidad de que una amenaza o fenómeno natural se convierta en un desastre. Se encuentra asociado con poblaciones humanas que habitan un lugar específico y lo han adaptado de acuerdo con sus necesidades

La vulnerabilidad, la amenaza, y el riesgo por separados no causan ningún daño, sin embargo, cuando se unen se generan altas posibilidades de que se presenten desastres naturales e impacten fuertemente a los sujetos que habitan un espacio geográfico determinado.

Las poblaciones para la apropiación del espacio geográfico, realizan acciones que contribuyen a aumentar la vulnerabilidad frente a algunas amenazas. Entre ellas, podemos hacer alusión a la deforestación, en estos casos, las comunidades quedan más expuestas ante las lluvias, que al caer al suelo pueden generar deslizamientos o derrumbes, avalanchas e inundaciones. Igualmente, al construir las viviendas en las laderas de una cuenca hidrográfica, se aumenta la contaminación con basuras y escombros, impidiendo el paso del agua, estarás más expuesto a inundaciones.

Ambos conceptos se cruzan y generan un poco la idea de ser sinónimos, lo cierto es que cuando convergen la vulnerabilidad, la amenaza y el riesgo, estos últimos en relación con un fenómeno natural, se puede desencadenar un desastre natural. Es por tanto, la suma de las relaciones sociales, económicas, culturales y espaciales una posibilidad de generar desastres o de salvaguardar la cotidianidad de las personas.



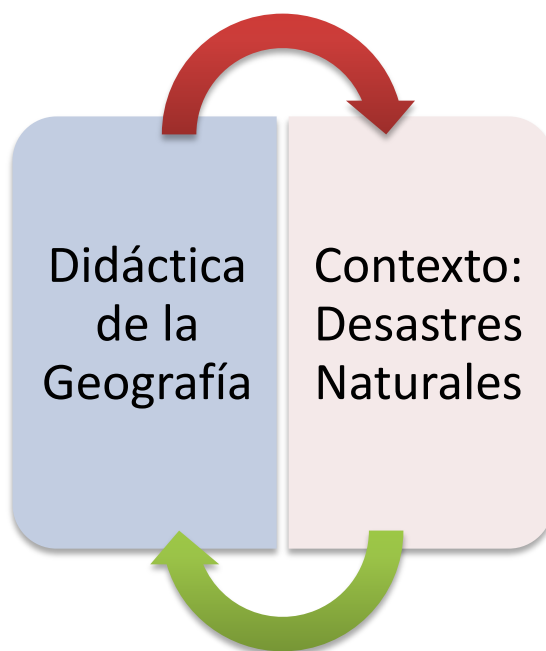
Hasta aquí podemos decir, que frente algunos fenómenos naturales, poco o nada se puede hacer para prevenirlos pero, saber que existen y que pueden ocurrir en cualquier momento brinda la posibilidad de hacerle frente en el momento que ocurran, caso concreto con los aludes del sector de la Huesera en la vía que conduce a Titiribí; es muy difícil prever un fenómeno de éste tipo, pero la organización y la respuesta inmediata de los organismo que se hacen partícipes al momento de la ocurrencia de un fenómeno puede atenuar la incidencia trágica en la población.

“La prevención es una estrategia fundamental para el desarrollo sostenible, dado que permite compatibilizar el ecosistema natural y la sociedad que ocupa y explota, dosificando y orientando la acción del hombre sobre el ambiente, y viceversa” (Ibídem: 82). La prevención va encaminada, a fomentar actitudes y comportamientos en las personas que generen prácticas, para mejorar la calidad de vida, teniendo presente, que si bien hay fenómenos que aún no es posible conocer el momento donde van a ocurrir, saber que existen y saber cómo enfrentarlos, puede hacer la diferencia entre un desastre.

### **2.3.3 Didáctica de la geografía**

Al preguntarnos por la enseñanza de la geografía es necesario recurrir a la didáctica de la geografía, la cual hace énfasis en el abordaje de los conceptos y contenidos desde las problemáticas o cotidianidades de los contextos. Es así como aparecen reflejados problemas como los desastres naturales que afectan a nuestras poblaciones y pueden ser abordados desde la escuela con el fin que la población estudiantil comprenda, analice y transforme el lugar habitado, la siguiente gráfica representa ésta relación.

**Gráfico 1.5:** Relación Didáctica de la Geografía y Desastres Naturales



Conceptualizar sobre la didáctica de la geografía, nos remite a cuestionarnos acerca de una serie de conceptos, saberes y realidades sociales que se deben enseñar en el aula. Souto, define la didáctica de la geografía como:

*[...] un conjunto de saberes que no sólo se ocupan de los conceptos propios de esta materia. También se debe considerar el contexto social y la comunicación con el alumnado. Enseñar bien a una persona presupone dominar el contenido que se va a desarrollar en el aula, tener bien organizado el discurso conceptual y una propuesta adecuada de tareas (1998: 12).*

La didáctica de la geografía, se cuestiona no solo por la enseñanza de contenidos y las estrategias propuestas para lograr un buen aprendizaje por parte de los estudiantes, su tarea va más allá, debe preocuparse por integrar los conceptos con las vivencias de los sujetos en proceso de formación, con el propósito que puedan enfrentarse a las problemáticas vividas en el espacio geográfico y dar posibles soluciones. También, formar para la comprensión del territorio, en el cual logren vislumbrar cómo el conjunto de objetos de un lugar determinado obedecen a un

proceso histórico donde las poblaciones los han dotado de sentido, los cuales van de la mano de una serie de acciones que transforman continuamente el lugar habitado.

La didáctica de la geografía tiene como finalidad, desarrollar en los estudiantes el pensamiento espacial y su relación con su espacio geográfico. Busca también el conocimiento de los conceptos geográficos y la relación que se establece entre la sociedad y el ambiente:

*[...] pretende, entre otras tareas, proporcionar sólidos conocimientos y explicar la organización del espacio o sus equivalentes conceptuales: superficie terrestre, territorio, paisaje y lugar desde la interrelación de los sistemas físico-ambientales, económico-sociales, culturales y desde la definición de sus estructuras, que permitan comprender e insertarse en la dinámica de los cambios que los adelantos de la ciencia, la tecnología y la globalización exigen en las distintas escalas territoriales (Araya, 2006:29).*

Para abordar la problemática de los desastres naturales, es necesario, conocer las características del contexto en el que está ubicada la escuela porque ellas demarcan la ruta metodológica a seguir. El concepto de desastres naturales es general, sin embargo, para su enseñanza se debe recurrir a las características encontradas para su enseñanza porque los territorios están sujetos a especificidades, es decir, encontraremos lugares en los que los fenómenos naturales más recurrentes son lluvias que generan deslizamientos de tierra, derrumbes y aludes, mientras que otros lugares presentan frecuentemente sismos y amenazas de erupciones volcánicas.

Sin embargo, la enseñanza también plantea el reconocimiento de nuestros estudiantes como sujetos participes y activos que de cierta manera son quienes guían las estrategias metodológicas de los docentes, es decir, de acuerdo con las características del grupo surgen las necesidades y propuestas para la enseñanza ya que todos los conceptos y contenidos se abordan de acuerdo con las características del contexto social, “[...] pero, siendo ello necesario, no es suficiente. Hace falta conocer, además, cómo aprenden nuestros alumnos y alumnas, qué obstáculos impiden su aprendizaje, que barreras existen entre nuestros deseos de enseñar y sus intereses respecto a las propuestas de aprendizaje” (Souto, 1998: 12).

Se plantea la urgencia de conocer las temáticas de la geografía, y las diferentes necesidades y/o dificultades de los estudiantes para el aprendizaje y comprensión de su realidad social, todo esto con el fin de: “[...] proporcionar sólidos conocimientos y explicar la organización del espacio o sus equivalentes conceptuales: superficie terrestre, territorio, paisaje y lugar desde la interrelación de los sistemas físico ambientales, económico-sociales, culturales y desde la definición de sus estructuras” (Vargas, 2009: 109).

De esta manera los estudiantes pueden conocer, comprender e interactuar los conocimientos adquiridos a diferentes escalas, es decir, desde lo local hasta lo global. En este mismo sentido, Souto ofrece una descripción de los elementos fundamentales que configuran una didáctica de la geografía:

*Básicamente serán los objetivos, que nos dicen por qué y para qué enseñar unos determinado contenidos (qué enseñar), que deben estar indisolublemente unidos a la metodología (cómo y cuándo enseñar) y a los juicios que hacemos sobre la utilidad y eficacia de dichos contenidos (la evaluación) (1998: 79).*

El autor señala los aspectos más relevantes por los cuales se cuestiona la didáctica de la geografía, fundamental en cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje y en el análisis que se hace sobre los objetivos formulados con la educación, dejando la idea, que se debe tener claro a donde se quiere llevar, para encausar el proceso de formación, sin olvidar la evaluación la cual permite visualizar el impacto y reevaluar procesos. Es así, al momento de asumir la tarea de enseñar, que se debe reflexionar continuamente sobre las preguntas que plantea Souto.

La geografía por su parte, cumple una función importante para la comprensión de las cotidianidades de las poblaciones, como son los problemas ambientales, los desastres naturales, los malos usos del suelo, la contaminación de los ríos, entre otros. También en la comprensión de problemas sociales presentes en el contexto o en entornos lejanos, para ello “[...] la didáctica de la geografía cuenta con varios conceptos provenientes de la ciencia referente (geografía), los cuales a través de una

transposición didáctica contribuye a desarrollar el pensamiento espacial de los alumnos” (Araya, 2010; 47). Entre estos conceptos encontramos: el entorno local; la escala geográfica; el lugar; y el paisaje geográfico.

El entorno local es definido como ese espacio donde se desarrolla la vida de los seres humanos, y se tiene una relación de pertenencia así sea temporalmente. “Esos territorios son espacios locales, en cuyo interior los habitantes mantienen relaciones sociales cercanas, construidas históricamente o favorecidas por la obligatoriedad funcional de la vida cotidiana” (Ibídem). La didáctica de la geografía le da relevancia a este concepto ya que acude a la experiencia de los estudiantes en su vida cotidiana, de la cual se puede generar conocimientos y actitudes transformadoras con respecto al espacio geográfico. Además, todos los fenómenos naturales se dan en la superficie terrestre de los cuales las poblaciones establecen sus relaciones y distribución del entorno.

*El concepto de entorno, al igual que el de lugar, es muy complejo, por cuanto el ser humano al estar implicado directamente con él, incorpora elementos tan diversos como las costumbres y las tradiciones, el tipo de conocimiento y percepción del hombre y las diversas políticas socioeconómicas (Ibídem: 48).*

Didácticamente, para la enseñanza de la geografía se parte del entorno local, allí se conocen, analizan e interpretan las interacciones con el espacio y después se va ampliando el marco de análisis, para pasar a contextos cercanos y después a los lejanos, así permite observar articulaciones y conexiones entre escenarios geográficos diferentes.

La escala geográfica, cobra relevancia debido a que el fenómeno de la globalización conlleva al análisis e interacción de los espacios locales y globales. Los estudiantes tienen conocimientos acerca de lo local, sin embargo, gracias a los medios de comunicación y de las tecnologías, tienen conocimiento de problemáticas de orden mundial:

*Lo local, comunal, provincial, regional, nacional, continental y planetario adquiere significación en la medida que se comience en el lugar, que es el*

*concepto más cercano, hasta llegar a las escalas espaciales más globales que exigen un mayor nivel de abstracción (Ibídem: 50).*

Por medio de la escala geográfica, la enseñanza de la geografía puede mostrar a los estudiantes, algunas situaciones que se presentan en sus contextos, asociado a las experiencias locales y cotidianas, también se ven presentes en contextos globales. Es el caso de un derrumbe en la carretera que puede cerrar la vía de acceso y genere consecuencias económicas, pérdida de vidas humanas y damnificados que al parecer son situaciones locales también se presentan en diferentes contextos del departamento, el país o el planeta.

El concepto de lugar para la didáctica de la geografía, presenta la posibilidad de estudiar los conceptos geográficos desde lo específico. Es la oportunidad de hallar “[...] la relación entre el medio natural y la actividad humana y la posibilidad de relacionar la singularidad de un lugar con la globalidad, es decir, la posibilidad de teorizar el estudio geográfico desde lo específico” (Ibídem: 51). Analizar las interacciones y relaciones de un lugar, permite conocer un espacio y modificarlo de acuerdo con la cultura de la población existente.

El paisaje geográfico, se presenta como un concepto que atraviesa lo sensorial, estético y las significaciones que determinados espacios van adquiriendo en las comunidades. “Sin embargo, estas variadas connotaciones tienen en su esencia un significado común, pues están referidos a lo externo de un territorio, a lo que muestra en general y en particular, según el lugar desde donde se lo observe” (Ibídem). La enseñanza de los conceptos geográficos debe buscar la comprensión de las relaciones sociales que establecen las comunidades con los contextos y su vinculación con ese entorno natural del cual hacen parte.

La escuela es la receptora de las vivencias de las comunidades, los estudiantes llevan allí todas sus experiencias, interacciones, y significaciones con respecto a las construcciones de su entorno o su lugar vivido. Los docentes debemos pensar y relacionar las problemáticas sociales e integrarlas al currículo para que la enseñanza sea contextualizada, es decir, realizar lecturas de las problemáticas y articularlas con los conceptos de la geografía.

La didáctica de la geografía tiene una tarea titánica, que consiste en replantear diversos aspectos de la enseñanza para proponer alternativas formativas que respondan a las demandas de los contextos sociales, guiar las prácticas docentes para lograr traspasar el esquema tradicional de la enseñanza de la geografía describir y explicar, y lograr poner en dialogo los contenidos de la escuela, con el análisis, crítica y transformación de las problemáticas del entorno.

*Llama la atención que en los espacios escolares, a pesar de los nuevos planteamientos teóricos y metodológicos para innovar la enseñanza y el aprendizaje, todavía se desarrolla una práctica escolar de acento tradicional, limitada a transmitir nociones y conceptos, referidos a temáticas ecológicas, geográficas y ambientales (Santiago, 2009: 3).*

Hasta aquí cabe anotar que esta investigación, es una apuesta por lo espacial, partiendo de una problemática, que emerge de la cotidianidad de los municipios de Titiribí y Caicedo, denominada desastres naturales. En esa medida el estudio de estos conceptos nos brinda la posibilidad de tener una visión tanto global y local del espacio. Deteniéndonos en el segundo, como referente más próximo e íntimo, para adentrarnos en el dominio del saber de la escuela con claridades conceptuales de la ciencia.

El concepto de espacio geográfico, vislumbra el desarrollo teórico de la geografía con respecto a su objeto de estudio, de allí se encuentran diferentes acepciones geográficas, utilizamos el lugar para indagar en los estudiantes su relación con el entorno, lo más próximo y significativo para ellos. De allí se puede relacionar y buscar alternativas para la enseñanza donde se involucre las cotidianidades de desastres naturales con sus experiencias y vivencias.

Desde la didáctica de la geografía y su objeto de estudio la enseñanza, vislumbran las problemáticas que pueden enseñarse en los contextos estudiados. Favorece también la lectura, análisis y comprensión de las posturas, los enfoques y estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de Ciencias Sociales en las Instituciones Educativas. Para finalmente proponer una estrategia metodológica en la que se

relaciones el espacio geográfico y los desastres naturales, con el fin de aportar a la enseñanza de la geografía.



### 3 UNA TOPOLOGÍA DEL HACER

“Los medios para domesticar la alteridad son de varios tipos: la descontextualización y la recontextualización.

La primera saca al objeto de su contexto local, la segunda lo vuelve a colocar en otro contexto”

Peter Mason

#### 3.1 A modo de introducción

Nuestra investigación se asumió desde el enfoque interpretativo, el cual según Notario (2003), propone una interpretación de los hechos humanos y sociales con un proceso participativo en la solución de los problemas. En esta perspectiva, no hay una sola verdad sino que, hay relaciones entre las personas y las situaciones. La realidad social se encuentra cimentada en los marcos de referencia de las personas. Siguiendo lo expuesto por Notario, el enfoque interpretativo tiene en sus características dos muy valiosas ideas para nuestra investigación:

*[...] se aspira a la comprensión, descripción e interpretación de lo singular y lo particular de los fenómenos así como de lo individual, rechazando la generalización y no se pretende las regularidades ni la formulación de leyes. Se quiere penetrar en los significados de las actuaciones personales de los sujetos, en las intenciones, creencias y motivaciones individuales (Notario, 2003).*

Teniendo en la cuenta lo anterior, pudimos acercarnos a la comprensión de cómo se hilan las relaciones de enseñanza del espacio geográfico en las instituciones donde se llevó a cabo nuestra investigación, teniendo presente las voces de docentes y estudiantes inmersos en una realidad social.

Nuestros objetivos, buscaron comprender cómo se desarrolla la enseñanza de la geografía en las instituciones educativas; establecer la relación teórica existente entre el estudio de los desastres y el espacio geográfico y por último, significar la relación teórica entre el estudio de los desastres y el espacio geográfico mediante la

formulación de una propuesta didáctica para las Instituciones Educativas de los municipios de Titiribí y Caicedo.

En este sentido, la perspectiva de trabajo asumida fue el estudio de caso, donde como bien lo señala Notario (2003) se investiga con un alto grado de profundización e intensidad una unidad singular del proceso social con el fin de lograr una descripción y análisis detallado de este fenómeno o proceso investigado.

Los tres objetivos, guardan una estrecha relación con las elecciones metodológicas y con las etapas que llevo a cabo nuestra investigación. Por tanto, para tratar de comprender, cómo se desarrolla la enseñanza de la geografía, se tuvieron en cuenta tres instrumentos: entrevista a los docentes, observación de una clase de ciencias sociales y un dibujo que realizaron los estudiantes.

Para nuestro segundo objetivo, establecer la teórica existente entre el estudio de los desastres y el espacio geográfico, tuvimos como instrumento las fichas de revisión bibliográficas y muestra del desarrollo de éste, es lo expuesto en nuestro marco teórico.

Por último, significar la relación teórica entre el estudio de los desastres y el espacio geográfico, se aborda desde la propuesta didáctica y las sugerencias que se realizan en relación con la enseñanza de la geografía.

La investigación, entonces se orientó en profundidad a un fenómeno en particular: la enseñanza del espacio geográfico en dos instituciones educativas pertenecientes a los municipios de Titiribí y Caicedo, teniendo como referente la relación particular de las problemáticas de orden social y físico como los desastres y el valor de su estudio con la idea de hacer comparaciones con los hallazgos en ambos contextos.

Nuestras unidades de análisis fueron: estudiantes del grado noveno y los docentes de ciencias sociales de las instituciones educativas: Benjamín Correa Álvarez del municipio de Titiribí y San Juan Bosco del municipio de Caicedo. Nuestro trabajo recogió las voces de estudiantes y docentes desde la óptica del aprendizaje y la enseñanza. Para ello, las herramientas para la recolección de la información fueron entrevistas semiestructuradas con los docentes de ciencias sociales, las observaciones

de clase de los grados novenos de ambas instituciones y los dibujos realizados por los y las jóvenes del mismo grado.

### **3.2 Locus de observación**

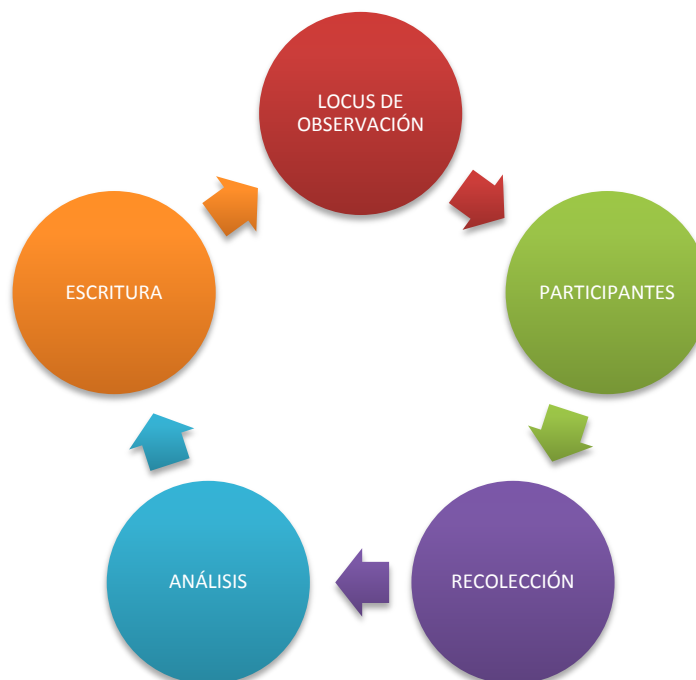
Los municipios de Titiribí y Caicedo son contextos en donde sus habitantes conviven con un entorno enmarcado por asuntos geofísicos, climáticos y técnicos, los cuales de forma individual o conjunta pueden ocasionar eventos como: deslizamientos, avalanchas, hundimientos, desprendimientos de materiales, y éstos a su vez, generar afectaciones en la vida cotidiana, llegando a perturbar el funcionamiento de objetos y acciones relacionados con lo cotidiano. Un derrumbe en una vía, un deslizamiento, el aumento del caudal de una fuente de agua, el cierre de una carretera que puede privar del acceso a la escuela, son ejemplos de sucesos que se consolidan en la relación de apropiación del espacio y sus implicaciones para la población humana. Estas apropiaciones del espacio, pueden desencadenar y darle sentido a expresiones como los desastres. Un enunciado que puede ser explicado científicamente o ser dotado de significado por la experiencia íntima de quien lo vive o se encuentra en constante relación con él.

El término desastre guarda en su uso, una reciprocidad entre la diada ser humano y el medio, manifestándose en las actividades que los pobladores de los municipios de Titiribí y Caicedo llevan a cabo habitualmente. Sus territorios tienen escuelas en su cotidianidad expuestas a posibles desastres. Estas problemáticas se vinculan con la realidad social de sus habitantes pero permanecen ajenas a los conceptos de las ciencias sociales y lejanas de la reflexión de los currículos.

El concepto espacio geográfico y la problemática de los desastres, desde esta mirada, quedan mudos o no pertenecen al contexto de la enseñanza de las ciencias sociales, dejando a comunidades perplejas ante una realidad que se escapada del campo de explicación de la escuela, pero que se ha sido explicada en el marco de los razonamientos científicos. El discurso en el cual emerge la pregunta es la enseñanza del espacio geográfico como una producción social analizado desde los grupos que interactúan socialmente y desarrollan producciones que pueden analizarse como un hecho social.

El siguiente gráfico, recoge la relación que guardan los componentes metodológicos de nuestra investigación:

**Gráfico 1.5:** Componentes Metodológicos



### 3.2.1 Participantes: malabaristas de lo cotidiano

Las personas que participaron de este estudio pertenecen a las Institución San Juan Bosco del municipio de Caicedo y la Institución Benjamín Correa Álvarez del municipio de Titiribí. Ellos, con frecuencia, nombran en los pasillos, patios, en el aula de clase, experiencias con relación con los fenómenos naturales y los efectos que ocasionan, es decir, los desastres. Sin embargo, en las clases de ciencias sociales, ni demás áreas de conocimientos, se abren espacios para la socialización y problematización de este tipo de experiencias.

La recolección de información se realizó con los estudiantes del grado noveno y los docentes de aula que les enseñan Ciencias Sociales. Los estudiantes del municipio de Caicedo y Titiribí pertenecen a la población urbana y rural en el municipio. Allí convergen diferentes historias y experiencias relacionadas con deslizamientos de tierra, desalojo de viviendas y damnificados por el invierno, suelos inestables, pérdida de vidas humanas y de cultivos, entre otros. Por tanto, es valioso analizar, en qué sentido se aproximan los procesos de formación a este tipo de problemáticas en

estos dos contextos particulares y con este tipo de osados malabaristas de lo cotidiano.

### **3.2.2 Recolección de información**

Con la recolección de la información se observó la cotidianidad de docentes y estudiantes. Dentro de los métodos para acceder a la información contamos inicialmente con una observación de las clases de ciencias sociales en el grado noveno en las Instituciones Educativas: Benjamín Correa Álvarez y San Juan Bosco, con la idea de identificar las posturas epistemológicas en la enseñanza de la geografía, descubrir qué se privilegia en el marco del saber escolar en relación con el espacio geográfico y develar el papel que juega en la cotidianidad de los y las jóvenes. También se analizó cómo se desarrolla la dinámica de la enseñanza de la geografía y cómo los desastres de forma implícita o explícita se manifiestan en el aula de clase.

Luego, se realizaron las entrevistas a los docentes de ciencias sociales de la Institución Educativa Benjamín Correa Álvarez y a los docentes de la Institución Educativa San Juan Bosco, con el objetivo de indagar acerca de las concepciones y experiencias que tienen con la enseñanza y el aprendizaje del espacio geográfico.

Finalmente, solicitamos a cada uno de los jóvenes del grado noveno de ambas instituciones, la elaboración de un dibujo, donde plasmaron lo más significativo del lugar donde viven. Esto con la idea de saber cómo perciben los y las estudiantes su espacio vivido y cuál es su relación con los diferentes elementos que conforman sus mapas mentales, los cuales dan cuenta la apropiación del espacio geográfico, en el grado noveno.

### **3.2.3 Análisis de la información**

Luego de recolectar la información a partir de entrevistas, observaciones y los dibujos, categorizamos la información para tener elementos de análisis a la luz de la teoría. Algunos investigadores se han interrogado por la didáctica de la geografía,

por tanto, centramos nuestras miradas en la perspectiva crítica de esta disciplina, pues la consideramos un eje central en la idea de apropiar y problematizar el espacio vivido.

La categorización de los tres instrumentos, nos permitió acercarnos a lo planteado en nuestro primer objetivo y develar así, cuáles son los lineamientos que se siguen en nuestra población objeto de estudio en relación con la enseñanza del espacio geográfico, analizar como perciben los y las jóvenes su contexto y como se integra éste o no a la escuela.

Este análisis y la articulación con lo teórico, nos permitió llegar a la realización de la propuesta didáctica, como herramienta de enseñanza del espacio geográfico. Es decir, la estrategia es fruto del dialogo entre el marco teórico, la población de nuestra investigación y nuestra apuesta como docentes de Ciencias Sociales, por repensar la enseñanza del espacio geográfico; es la puesta en escena de nuestros tres objetivos.

A continuación, se realiza la descripción y análisis de cada instrumento en relación con la indagación de las particularidades de la enseñanza en las instituciones Benjamín correa Álvarez de Titiribí y la Institución Educativa Sn Juan Bosco de Caicedo.

### **3.2.3.1 La observación de clase**

Se realizan dos observaciones, la primera en el grado noveno de la Institución Educativa San Juan Bosco del municipio de Caicedo, de una clase de Ciencias Sociales, en la cual se puede resaltar, en relación con nuestra investigación varios asuntos: la problemática manifiesta en el municipio por una temporada invernal, se habla de la visita del gobernador de Antioquia y de las implicaciones de la visita para los damnificados por el invierno. Otro asunto, que se resalta, es el escaso desarrollo geográfico al interior de la clase, la temática desarrollada la organización social de los mayas, se centra en lo histórico, dando un valor fuerte a la estructura del poder y evidenciándose poco las relaciones espaciales.

La segunda observación se realizó en el grado noveno de la Institución Educativa Benjamín Correa Álvarez del municipio de Titiribí, en ella resaltamos, la división

interna que se hace para la enseñanza de las ciencias sociales, donde las clases se abordan por disciplinas: geografía, historia y constitución política. La clase observada obedecía a historia y cátedra municipal, allí se desarrollaron dos temáticas: la cumbre de las Américas y en la cátedra municipal se habló del por qué sentirse orgullosos de ser antioqueño y titiribiseño. En el desarrollo de las clases se evidencia que los jóvenes se informan sobre asuntos de actualidad, como lo fue la cumbre de las Américas, desarrollada en Cartagena de Indias y cuando la docente les interrogaba, participaban y mostraban interés, aunque la mayoría no había realizado la actividad de consulta sugerida por la docente de forma escrita, su participación se realizó de forma oral. En el marco del desarrollo geográfico al interior de las clases, se hace referencia a lugares: Cartagena, Antioquia, Titiribí, sin establecer relaciones entre ellos o las implicaciones para el contexto local, de lo planteado en la cumbre.

### ***Convergencias***

En las dos observaciones, podemos evidenciar que en el desarrollo de las clases, se plantean temáticas específicas como la organización social de los mayas y la cumbre de las Américas, sin embargo, se describe y explica características físicas, sociales y culturales, aisladas del contexto, es decir, el espacio es nombrado, pero no es problematizado.

En el aula de clase, surgen diversas problemáticas y cotidianidades de la población, los estudiantes las enuncian constantemente, sin embargo, no se articulan a las estrategias metodológicas implementadas por los docentes.

### ***Divergencias***

La clase de ciencias sociales del docente del municipio de Caicedo, enfatiza en las relaciones sociales, las estructuras de poder de la cultura maya, sin embargo, las relaciones entre la sociedad y el espacio geográfico, no son abordadas y problematizadas en el aula. Además, el docente, no articula la temática desarrollada con las problemáticas del contexto, esto conlleva a que los conceptos abordados carezcan de un significado real y perceptible en la cotidianidad de los estudiantes.

La docente del municipio de Titiribí, realiza un acercamiento a la geografía desde un enfoque regional y descriptivo, donde prima el clima, el relieve y sus características, es decir, la clase tiene como énfasis los elementos físicos de los territorios, de este

modo, las relaciones, interacciones, modificaciones que hacen las poblaciones al espacio geográfico no son abordados. Es decir, no hay una relación entre “sistemas de objetos y sistemas de acciones” Santos (1995).

### 3.2.3.2 La entrevista

Las entrevistas se llevaron a cabo con una docente de la Institución Educativa Benjamín Correa Alvares de ciencias sociales y un docente de ciencias sociales de la Institución Educativa San Juan Bosco. Después de realizar la codificación y categorización a la entrevista realizada al docente del grado 9º de la Institución Educativa del municipio de Caicedo, surgen las siguientes categorías de análisis: desastres naturales y enseñanza de las Ciencias Sociales:

El docente hace alusión a los desastres cuando enuncia la necesidad de:

*[...] enseñar a pensar a los estudiantes cómo comportarse y actuar frente a una situación de emergencia y de desastre. Debe hacerse énfasis en la prevención. Sería necesario que el docente de ciencias sociales tenga un acompañamiento de los grupos que se encargan de estos asuntos como los bomberos y de los docentes de ciencias naturales para tener un dialogo interdisciplinario. Reitero, es necesario realizar rutas de evacuación y simulacros.*

El docente reconoce que tiene poco conocimiento con respecto a la problemática de desastres, pero contempla la idea que se puede convertir en una oportunidad para que los y las estudiantes problematicen su territorio.

Desde las experiencias enunciadas por el docente, es evidente que en la cotidianidad del municipio de Caicedo se ve inserta la problemática de desastres, la cual afecta e involucra la escuela a toda la comunidad educativa en tanto,

*En la institución se escuchan las experiencias de los estudiantes con respecto a fenómenos como derrumbes, deslizamientos, crecimiento de quebradas, cada uno de estos acontecimientos inciden en las actividades que desempeñamos a diario, algunos no pueden asistir a clase, otros han tenido que desalojar sus viviendas por riesgos de deslizamientos y crecimiento de las quebradas.*



También, podemos afirmar que tiene como idea general de desastre, el hecho de que se presentan cantidades grandes de víctimas humanas, ya que alude a situaciones que los medios de comunicación informan como el terremoto que hubo en México, el tsunami de años recientes y al parecer, los sucesos del país como muertes por crecientes de ríos, taponamientos de vías, las avalanchas, entre otros, esto lo afirma cuando dice *“pero en realidad los desastres para mí, han sido más teóricos que prácticos. A su vez, enfatiza en diferentes respuestas, que en la escuela los desastres se deben abordar desde la prevención, rutas de evacuación y los simulacros”*.

Nos llama la atención cuando el docente dice que estos asuntos se mencionan y se conocen, sin embargo, no son articulados a las temáticas de la clase. Además no están insertas en los proyectos pedagógicos ni en el currículo.

La categoría, de enseñanza de las ciencias sociales se puede observar explícitamente cuando el entrevistado se refiere a la enseñanza de las ciencias sociales desde el contexto:

*Yo diría también que una de las partes y ahí entra las ciencias sociales sería aprender acerca de la naturaleza, que es lo que los desastres ocasionan, por qué se dan, cuál es el riesgo que nosotros tendríamos. Por ejemplo, nosotros que somos más de zona rural es menos peligroso un terremoto que en una zona urbana, y en cambio, un incendio nos puede afectar mucho más porque no tenemos los recursos y las herramientas adecuadas para afrontarlo.*

El docente entrevistado, dice que las ciencias sociales, según como nosotros la entendemos tienen que ser tratadas en su contexto, sin embargo, durante toda la entrevista es enfático en reconocer que debido a su formación filosófica, su enseñanza se centra en el conocimiento histórico, y por tanto, sus estudiantes tienen falencias con respecto al conocimiento geográfico,

*[...] la geografía a mí me sirve más como marco de referencia. Creo que mis alumnos en ese sentido están más quedados en estos conceptos, estaciones, husos horarios, relieve, climas, en todas estas cosas que son tan importantes y que efectivamente tienen que tener las ciencias sociales.*

Con respecto a este señalamiento, afirmó que el reto de las Ciencias Sociales consiste en conocer las necesidades a partir del mundo real para plantear los temas que serán

abordados en la clase, desde allí, es posible abordar el análisis de las diferentes problemáticas que se viven, y su vez, se convierten en un desafío y en un compromiso tanto para los docentes como para los estudiantes.

De la entrevista con la docente de la Institución Educativa Benjamín Correa Álvarez, resaltamos tres categorías, Enseñanza de las ciencias sociales, espacio geográfico y desastres naturales.

Con relación a la enseñanza de las Ciencias Sociales, la docente expresa qué se debe privilegiar, cuando menciona:

*[...] estudio primordial en las ciencias sociales, es el hombre en sociedad, como se interactúa con el otro, como convive, en que basa su economía. Su estudio se diferencia mucho de las ciencias naturales, pues estas se encargan del nivel biológico y en las ciencias sociales es como interactúa el ser humano con el otro.*

La docente deja claro, que su formación obedece a la lectura de textos e información de internet, cuando habla de sus experiencias en la formación, relacionadas con el trabajo en el aula, y dice:

*[...] ha sido una experiencia muy formadora, pues en primer lugar no soy licenciada en ciencias sociales, soy administrador público y este tipo profesional me da para haber concursado y dictar esta área, por tanto cada día vivo metida de lleno en los libros, en internet.*

Es valioso como la docente, reconoce una falencia en su formación, pero muestra gran fortaleza en la dedicación para la planeación de sus clases.

En cuanto a la categoría de espacio geográfico, la docente afirma la forma como pueden las problemáticas como los desastres, ser abordadas en clase,

*[...] partiendo de la ubicación geográfica, que reconozcan su terreno a donde están ubicados, luego que miren cual es la estabilidad del terreno, si hay quebradas o ríos cerca y cuál es el trato a estos elementos que tiene el espacio geográfico y cómo interactúan ellos con ese espacio geográfico[...]*

Aquí se enumeran partes físicas del espacio y se plantea la ubicación, no dejando claro cómo se pueden comprender y explicar el funcionamiento de los territorios a la luz de sus problemáticas.

El espacio geográfico, como objeto de estudio de la geografía y conceptualizado por Santos (2005), como sistemas de objetos y de acciones, es decir, un espacio físico y un espacio social, moldeado por la cultura, en este sentido la idea de la docente deja por fuera de la esfera de espacio geográfico a las acciones humanas y a la cultura. Aunque cuando se habla de la problemática de los desastres si los relaciona con la forma como el ser humano apropia el espacio.

De igual forma, la respuesta a la pregunta ¿Crees que es posible articular esas problemáticas de los desastres a la escuela?, la docente entrevistada, afirma: “claro, se puede incluir en los mismos temas de geografía, el estudio del espacio geográfico, para que los estudiantes reconozcan la clase terrenos que existen aledaños a la institución o cerca”. Quedándose en reconocer el tipo de terreno, pero no expresa, la forma de hacer lectura de estas problemáticas espacio temporales. Es decir, se nombra el método de la observación, fruto de la geografía descriptiva.

Por último, el tema desastres. La docente manifiesta cómo ha sido su experiencia al enfrentar a un desastre, dice:

*En lo personal, muy mal porque trabajo en una zona geográfica muy inestable, lo cual ocasiona que en época de invierno, se presente mucho derrumbe en la vía. Por lo cual me ha tocado meterme al lodo, pasar derrumbes, esperar en la carretera. Para mí ha sido muy traumático porque me aterra el lodo, he llorado pasando los derrumbes, ya que cuando meto los pies al lodo y se hunden me asusto mucho y me pongo a llorar.*

Esto muestra como la cotidianidad de una persona se ve afectada, ante un suceso imprevisto y que para el caso de la docente se repite continuamente. Además muestra que esta problemática puede ser explicada por la inestabilidad del terreno y la época invernal, como lo manifiesta la docente, cuando enuncia su experiencia con los desastres desde lo personal, donde afirma que le ha ido “muy mal porque trabajo en una zona geográfica muy inestable, lo cual ocasiona que en época de invierno, se presente mucho derrumbe en la vía.

Al pronunciarse sobre cómo llevar esos asuntos al aula, la docente afirma que se pueden incluir en los contenidos de la geografía. Lo que se acerca a lo planteado desde el enfoque crítico de la geografía, donde se privilegia el estudio de las problemáticas que enfrentan las comunidades.

En relación con la vivencia traumática de la docente, nos lleva a pensar en cómo el ser humano enfrenta de diversas formas sucesos de este tipo. La posibilidad de incorporar la problemática al aula. Y al relacionarlos con las dos primeras categorías, se evidencia que posiblemente la idea de lo que debe primar en la enseñanza de las ciencias sociales, como lo son las problemáticas del contexto, aparece en el discurso de la docente. Pero, se torna un tanto confuso metodológicamente, teniendo presente que la docente no tiene formación en ciencias sociales y que su posición con respecto al espacio geográfico, demuestra una perspectiva descriptiva, la cual se basa en el método de la observación, seguido en ocasiones por los textos guías de ciencias sociales

### ***Convergencias***

En relación con ambas entrevistas, es necesario resaltar varios asuntos: el primero tiene que ver con cómo se manifiesta la problemática de los desastres naturales en ambos contextos, ya que ambos docentes manifiestan vivencias que han tenido con dichas situaciones, sin embargo, no son articulados a la escuela, es decir, no son problematizadas en el aula; el segundo asunto es que su formación no es coherente con su práctica laboral, los dos son profesionales, pero no en ciencias sociales, ambos reconocen sus falencias e idean estrategias para la enseñanza vinculadas con su formación o con su planeación previa de clases, se apoyan en textos e internet; el tercer asunto, es que se aproximan a la idea de formación de las ciencias sociales, cuando plantean *el estudio del hombre en sociedad* y trabajar *el contexto*.

### ***Divergencias***

El docente de la Institución San Juan Bosco, piensa en la enseñanza de los desastres a partir la prevención, rutas de evacuación y los simulacros, sin embargo, no hacen una relación de la temática con la enseñanza del espacio geográfico. En este sentido, se enfoca en su abordaje desde el aula, pero no establece relaciones con el contexto y las implicaciones en las poblaciones. La docente de la Institución Benjamín Correa

Álvarez, propone que los desastres pueden ser abordados desde la geografía en temáticas como: ubicación geográfica, el contexto, y elementos físicos como quebradas y ríos que pueden afectar a la población, es decir, vincula asuntos del entorno que pueden afectar la cotidianidad de las poblaciones.

Los desastres naturales son nombrados desde la experiencia de los pobladores asociada a sus contextos. El docente del municipio de Caicedo, observa que su entorno es seguro y vincula el concepto de desastres a cierta cantidad de víctimas humanas, y fenómenos naturales como terremotos y maremotos, considera que han sido más teóricos que vivenciales. La docente de Titiribí, expresa lo vulnerable que se siente al caminar diversos trayectos cuando encuentra derrumbes, caminos y vías con lodo, ya que siente su integridad física amenazada.

### 3.2.3.3 *Los dibujos.*

El propósito de los dibujos es indagar por la noción de espacio geográfico presente en los jóvenes del grado noveno, de las Instituciones Educativas San Juan Bosco y Benjamín Correa Álvarez, por tanto se les solicitó dibujar en una hoja de papel, lo más significativo que observan en el recorrido de la casa a la escuela, con el fin de indagar sobre las percepciones que cada uno de ellos tiene, sobre su *entorno*.

Para realizar la clasificación de los elementos de los dibujos se tuvo presente la investigación realizada por dos docentes de la universidad Pedagógica Nacional, Elsa Amada R. de Moreno y Rosa Torres de Cárdenas, titulada: Dibujos infantiles y Didáctica de la Geografía. Los dibujos de los y las jóvenes se dividieron según su contenido, en elementos naturales del espacio (animales, ríos, nubes montañas, etc.) y elementos culturales del espacio (casas, escuelas, calles) y en elementos imaginarios del espacio (elementos no presentes)

En la siguiente tabla, se muestra la relación entre las anteriores variables y los estudiantes del grado noveno de ambas instituciones que participaron en la actividad.

	Dibujos	Elementos naturales Solamente	Elementos culturales Solamente	Elementos culturales y naturales	Elementos imaginarios
Número	67	36	14	12	5
porcentaje	100	53,7	20,8	17,9	7,4

### 3.2.3.3.1 Elementos naturales.

Gráfico 1.6: Dibujo estudiante grado 9



En el caso de la institución Benjamín Correa Álvarez del municipio de Titiribí, encontramos a grandes rasgos que predominan los referentes espaciales naturales, ya que de un total de 28 dibujos 14 expresan elementos como animales, montañas, nubes, el sol, flores y fuentes de agua y en los dibujos donde se presentan elementos culturales y naturales a la vez-12 en total-, se pueden ver los elementos naturales sobresaliendo en el dibujo.

En el caso de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa San Juan Bosco, se manifiesta, de igual forma una inclinación fuerte a lo natural. Teniendo en la cuenta que de 39 dibujos analizados, 22 se vinculan a lo natural.

Los elementos naturales, están acompañados de elementos culturales, solamente tres dibujos representan las montañas y el relieve existente alrededor del área urbana, además quienes lo hicieron, según el recorrido y las rutas demarcadas, viven en el área rural. Igualmente en diferentes representaciones no se observa los estudiantes en el dibujo, plasman el recorrido y hay ausencia de las personas.

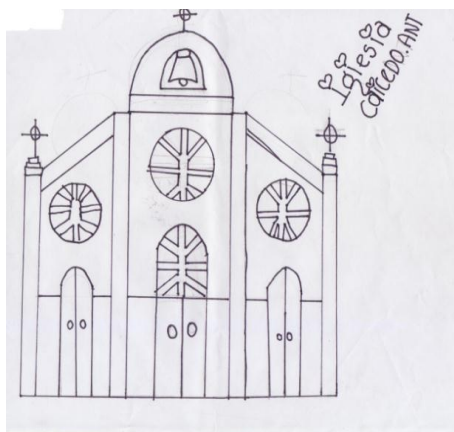
Lo anterior, refleja que los jóvenes manifiestan una identificación clara con el ambiente rural que habitan, en el municipio de Titiribí o con su cercanía, el caso de la Institución Educativa San Juan Boso del municipio de Caicedo.

La realización de dibujos de corte natural, donde se expresan en los trazos, ríos, montañas y algunos animales. Refleja una inclinación de los jóvenes a la geografía

física, la cual en sus fundamentos de orienta a lugares naturales del espacio geográfico.

### 3.2.3.3.2 Elementos Culturales.

**Gráfico 1.7:** Elementos Culturales



En el caso de los estudiantes de la Institución Educativa San Juan Bosco, en las imágenes culturales predomina la iglesia, en la mayoría de los dibujos la encontramos y en cinco dibujos fue la única imagen plasmada, aislada del contexto urbano, edificaciones, relieve y seres humanos.

Esta categoría, es la segunda en relación a la elección de los chicos, la cual devela un acercamiento a una postura un tanto más social del espacio geográfico, donde se tejen vínculos con las construcciones humanas y los elementos naturales, es importante, aclarar que en ocasiones los dibujos con una fuerte inclinación a los elementos culturales, mantienen una relación con las representaciones de imágenes de elementos naturales.

**Gráfico 1.8:** Dibujos Grado 9



Con respecto, a los chicos de la Institución Educativa Benjamín Correa Álvarez, la categoría de elementos culturales, no aparece. Ya que los elementos culturales que dibujan algunos chicos, se encuentran acompañados igualmente de elementos naturales

Esta situación, nos puede llevar a pensar, que la idea del espacio geográfico, se encuentra vinculada a la relación que se teje entre el ser humano y el espacio habitado. En el caso de los estudiantes de ambas instituciones, el entorno es rural y semiurbano, y esa idea prevalece en las expresiones del espacio geográfico, las cuales, mantienen un fuerte vínculo con plantas, montañas, nubes, entre otros.

### 3.2.3.3.3 Elementos imaginarios

Con elementos imaginarios encontramos 5 dibujos con características como el sol con pestañas, ojos y boca y un dibujo con personas volando sobre las nubes. Es el caso del dibujo en el que aparece el sol de frente al estudiante, y al parecer al colegio le dibuja el techo con una forma distinta, y lo nombra: “Estupilandia. Bienvenido a tu nuevo hogar”.

**Gráfico 1.9:** Elementos imaginarios grado 9



**Gráfico 1.10:** Elementos Imaginarios





De acuerdo con lo anterior, podemos evidenciar que en los dibujos representados en ambos municipios, los estudiantes del grado noveno tienen mayor representación de su espacio geográfico es de corte físico, se manifiesta en muy pocos dibujos las imágenes los y las estudiantes interactuando en el entorno.

Los estudiantes plasman, aspectos culturales y naturales el entorno, sin embargo, quienes pertenecen al contexto rural hacen mayor énfasis en aspectos naturales y quienes viven el contexto urbano representan en mayor medida construcciones y edificaciones. También, existen similitudes en las líneas y trazos, demostrando el proceso de formación recibido en la escuela.

Algunos de los dibujos manifiestan representaciones imaginarias, es decir, plasman objetos naturales con características humanas, o imágenes que no pertenecen a la realidad, es el caso de algunos estudiantes de ambas instituciones, allí se puede deducir que están en el estadio de operaciones formales, donde las operaciones espaciales pueden ser separadas de la acción real.

Los dibujos de los jóvenes expresan elementos del espacio geográfico, además la relación con su entorno cercano, en el caso de los estudiantes del municipio de Titiribí, se evidencia una relación muy estrecha con el ámbito rural, pues es ahí precisamente donde viven. En contraste, aparecen los dibujos del municipio de Caicedo en el que predominan espacios culturales, y lo natural queda relegado a un segundo plano, ya que sus vivencias se desarrollan en un entorno urbano, podemos pensar que la noción del espacio geográfico se inicia a partir de la relación con el entorno, con lo vivido, con lo próximo.

#### **3.2.3.4 Implicaciones metodológicas.**

Las técnicas utilizadas permiten la recolección de la información sobre cómo los docentes de Ciencias Sociales en las instituciones estudiadas enseñan los conceptos geográficos. La percepción de los estudiantes sobre su entorno y la lectura acerca de las problemáticas y experiencias en su vida cotidiana en relación con los desastres naturales.

Permite la construcción de significados desde la visión de los participantes del contexto para proponer una estrategia didáctica a partir de estos hallazgos, de igual manera posibilita ampliar y a su vez ofrecer nuevas perspectivas para la enseñanza de la geografía que respondan a las exigencias actuales de los contextos donde reclaman enseñanza del espacio geográfico a partir de las cotidianidades.

En este sentido, las problemáticas se convierten en alternativas para la enseñanza, la cual puede guiar la reflexión de los docentes para innovar en el campo de la didáctica de la geografía. Teniendo presente que con frecuencia encontramos en artículos de didáctica de la geografía recomendaciones acerca de la enseñanza a partir de las problemáticas que viven los estudiantes en sus contextos. Los mismos textos invitan a la construcción de estrategias, ya que enuncian la necesidad de replantear estrategias y dejan abierta la ruta a seguir para lograr estos propósitos.

En el caso de los municipios de Titiribí y Caicedo, los desastres naturales son fenómenos que suceden en generalmente asociados a temporadas de lluvia, lo cual demanda la reconfiguración del espacio geográfico en su uso, actividades económicas, sociales, culturales, las cuales la escuela debe retomar e incluirlas en sus currículos ya que son parte de las cotidianidades de las poblaciones las cuales demandan interacción entre lo escolar y lo social. Es necesario que los estudiantes desarrollen actitudes críticas, propositivas y transformativas en los contextos que habitan. Se necesita un currículo coherente y contextualizado. Los desastres naturales, puede ser uno de los múltiples enfoques o propuesta que se pueden abordar para la enseñanza del espacio geográfico.

Con respecto a los docentes de ciencias sociales, es evidente la necesidad de capacitación continua para que se logre una real innovación en la enseñanza. El espacio geográfico a partir de problemáticas es una apuesta para la en didáctica de la geografía como enfoque para la enseñanza de la realidad.

#### **3.2.4 Escritura**

En el marco de esta perspectiva metodológica que es coherente con la perspectiva teórica, hubo un momento para la escritura que es el punto nodal que sirve como condición de posibilidad de la producción de conocimiento. Desde allí, se visibilizó el proceso de articulación entre lo real, lo pensado y lo proyectado en el marco de un proceso de contextualización, conceptualización y significación que se materializa en diversas acciones teóricas y prácticas como: Elaboración marco teórico; observación a docentes en la clase de Ciencias Sociales y dibujos; análisis de información, elaboración estrategia didáctica; elaboración final del informe.

## 4 ENCUENTRO ENTRE ESCUELA, GEOGRAFÍA Y DESASTRES NATURALES

“Diversas y crecientes son las nuevas vulnerabilidades,  
los puntos más débiles y conflictivos del lugar,  
los que más ponen a prueba su capacidad  
para transformarse sin traicionar su esencia”.

Josep María Montaner

### 4.1 A modo de introducción

La investigación se orientó en tres etapas las cuales relacionan directamente con los objetivos, la orientación metodológica y el posicionamiento teórico. Por tanto, es necesario en este apartado abordar lo concerniente a cómo son resueltos cada uno de los objetivos propuestos.

Nuestros objetivos buscaban comprender cuál es la relación entre la enseñanza de la geografía en las instituciones y las problemáticas del entorno, para luego establecer la relación teórica que existe entre el estudio de los desastres y el espacio geográfico y por último, significar esta relación mediante la formulación de una propuesta didáctica para las Instituciones Educativas de los municipios de Titiribí y Caicedo.

Nuestro objetivo central se concentró en:

Proponer una estrategia de enseñanza del espacio geográfico a partir de la problemática de los desastres naturales en los municipios de Titiribí y Caicedo, para el favorecimiento de una perspectiva crítica en los estudiantes del grado noveno, en las Instituciones Educativas Benjamín Correa Álvarez y San Juan Bosco.

Este objetivo, trazó la ruta metodológica y teórica de la investigación, buscando comprender la relación que existe entre espacio geográfico, didáctica de la geografía y los desastres. Al fusionar las tres, entendimos que las problemáticas de cada contexto tienen muchas potencialidades para la enseñanza de la geografía y que desde el ámbito de la ciencia era posible articular conceptualmente, espacio

geográfico, la didáctica de la geografía y la problemática de desastres naturales, y a la vez incursionar de forma innovadora con la resignificación en el ámbito escolar.

Además, en el desarrollo de la investigación, comprendimos que nuestro concepto central: el espacio geográfico, tal como es enunciado por Santos, conjunto indisoluble de objetos y acciones, permite trascender metodológicamente la enseñanza del espacio geográfico, dejando de lado posturas basadas en localizar y describir. La posición de Santos, permite que se hagan lecturas tanto de lo humano como de lo físico, es decir, tener una visión abarcadora e integradora, donde los individuos se sientan partícipes, cuestionen, transformen y construyan sentido en el lugar habitado.

La transformación del concepto de espacio geográfico, la vivimos en primera instancia nosotras como investigadoras y en nuestra práctica docente, ya que al reflexionar sobre como enseñábamos la geografía, descubrimos que obedecía a procesos totalmente descriptivos y de localización.

Posterior a la revisión teórica y su respectivo análisis a la luz del contexto, comprendimos que era posible orientar la enseñanza desde una perspectiva crítica, donde las problemáticas del contexto, pudieran aparecer en los contenidos de las ciencias sociales y además, que en el espacio geográfico, no solamente entraban en juego los lugares, para ser nombrados o para ser descritos, sino que era posible hacer lecturas de problemáticas atravesadas por lo relación solidaria entre acciones y objetos.

#### **4.2 Dotar de sentido**

La investigación, nos llevó a una transformación en nuestra postura como docentes, a la vez, que nos permitió descubrir un poco la forma en como es enseñado el espacio geográfico en las dos instituciones educativas de la población objeto.

Al encontrar, que la enseñanza del espacio geográfico es de forma descriptiva y localizada, donde se enfatiza principalmente en los objetos, es decir, en las formas físicas del lugar habitado, sin relacionar las acciones que establecen los grupos humanos en un contexto particular, vimos la necesidad e importancia de plantear estrategias que incluyan las problemáticas del lugar.

En el caso de los desastres naturales, problemáticas a los que se enfrentan las poblaciones de los municipios de Titiribí y Caicedo, vimos que posibilita la interacción de elementos del lugar como el relieve, los recursos hídricos, las viviendas, vías de acceso, entre otros, con la apropiación del espacio que establecen las comunidades, es decir, la apropiación y explotación de recursos naturales, el impacto que generan en los ecosistemas, el deterioro ambiental, los medios de transporte, el desarrollo económico, entre otros.

Todo lo anterior, muestra a las comunidades con una relación directa entre los sistemas de objetos y los sistemas de acciones, evidenciando en ambas comunidades que un desastre natural surge de la relación entre los elementos físicos del espacio geográfico y la apropiación que los seres humanos hacen del mismo.

Siguiendo la ruta trazada por el objetivo general, los objetivos específicos referenciados a continuación, nos apoyan de forma más específica, para seguir el rumbo del objetivo general.

Estos son los objetivos específicos:

-Indagar las particularidades de la enseñanza de la geografía en las Instituciones Educativas: Benjamín Correa Álvarez del municipio de Titiribí y San Juan Bosco del municipio de Caicedo.

-Definir la relación teórica entre el estudio de los desastres naturales y el espacio geográfico en el marco de la enseñanza de la geografía.

-Significar la relación teórica entre el estudio de los desastres naturales y el espacio geográfico mediante la formulación de una propuesta didáctica para las Instituciones Educativas de los municipios de Titiribí y Caicedo.

En relación con los objetivos específicos, al indagar sobre las particularidades en la enseñanza de la geografía, encontramos que en ambas instituciones, los docentes que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales tienen una formación no a fin con el área. Ellos manifiestan que la orientación del espacio geográfico que ofrecen a sus estudiantes está vinculada con textos guías, allí encuentran los contenidos para abordar algunas sugerencias metodológicas como talleres, cuestionarios, salidas de campo, entre otros. De esta manera, dan a conocer

que si bien no son formados en el área, estudian para lograr la dinamización de las clases escolares.

Esto puede llevar un poco, a trabajar contenidos planeados y organizados, para otros contextos, desconociendo un las problemáticas que pueden emergen de los espacios habitados por los chicos. Esto se hace manifiesto en la poca articulación de las temáticas abordadas en las observaciones de clase, con el contexto de los chicos.

La separación del espacio geográfico y el ser humano, se percibe igualmente cuando la mayoría de los estudiantes de los grados novenos de ambas instituciones, dibujan lo más representativo de su entorno, realizan dibujos, donde no aparecen grupos humanos o individuos, plasman en mayor medida objetos del espacio geográfico y dejan por fuera las acciones. Por tanto, se evidencia una marcada inclinación a un espacio físico, donde los objetos no entran en relación con las acciones humanas.

En esa misma línea, al interrogar a los docentes sobre las problemáticas de cada municipio, y su vinculo con los contenidos de enseñanza, ellos afirman que las problemáticas son abordas de forma esporádica, pero que no se incorporan al plan de área y no a parecen como contenido a ser enseñado. Es decir, permanece al margen de la enseñanza de las ciencias sociales.

Hasta aquí, podemos advertir que, tanto en la posición del docente, como en la del estudiante, se vislumbra la idea de un enseñanza del espacio geográfico orientada a identificar puntos fijos y localizarlos en un espacio físico, un tanto al margen de la cotidianidad de las comunidades que habitan los municipios. Eso relacionado con los procesos de formación de ambos y al posicionamiento epistemológico de cada docente. Por tanto, en las clases de Ciencias Sociales se privilegia la descripción y localización de lugares, sin embargo, es poca la articulación con las dinámicas y relaciones que establecen las poblaciones en esos lugares.

Pasemos ahora al segundo objetivo específico, el rastreo teórico de los conceptos, espacio geográfico, didáctica de la geografía y la problemática de los desastres naturales, para definir la relación teórica.

Para vislumbrar las relaciones entre los conceptos y la problemática, fue necesario en primer momento, revisar antecedentes teóricos de la problemática, al hacerlo notamos que no hay textos de carácter científico o educativos que los integren. Por lo

cual fue necesario, conceptualizar espacio geográfico, desastres naturales y didáctica de la geografía por separado y posteriormente hallar las conexiones desde el orden teórico.

A continuación nombramos algunos de los hallazgos de la articulación, entre espacio geográfico, didáctica la geografía y la problemática de los desastres:

Se conceptualiza entonces, la problemática de los desastres naturales como situaciones reales que afectan a nuestros estudiantes y comunidad en general donde constantemente, las poblaciones se encuentran afectadas por deslizamiento, avalanchas, inundaciones, terremotos, entre otros. Estos afectan la cotidianidad de la comunidad.

La escuela, tiene la responsabilidad de generar conocimientos, habilidades y competencias sociales que lleven a los estudiantes a conocer cuándo están expuestos a eventos de corte natural, que pueden ocasionar desastres, y así establecer conciencia acerca de los peligros que existen en el lugar habitado y la disminución en el riesgo de exposición a un desastre.

Los estudiantes, al conocer y problematizar su espacio geográfico, logran reconocer que es apropiado, vivenciado y modificado según las necesidades de los seres humanos, por tanto, no es un lugar fijo y externo a ellos, sino, que diariamente es significado por las acciones de quienes lo habitan.

El espacio geográfico lleva dentro de sí, las relaciones entre lo social y lo físico, en esas relaciones pueden existir fricciones, choques y rupturas, que pueden terminar por alterar la cotidianidad de las personas. En el caso de los municipios de Titiribí y Caicedo, son justamente los desastres naturales, los que en ocasiones alteran la vida cotidiana de las poblaciones. Los desastres naturales, son por tanto la expresión misma de la dinámica solidaria y contradictoria entre el sistema de objetos y sistema de acciones.

El estudio del espacio geográfico, es una oportunidad de reconocer y comprender el dialogo constante entre el sistema de objetos y el sistema de acciones, por tanto, su estudio es la fusión entre lo natural y lo social, que por mucho tiempo ha deshecho la ciencia, al tratar de estudiar de forma aislada el ser humano y el espacio.



Lo espacial debe implicar lo humano y viceversa, lo cual significa que no es ajeno el uno del otro. Asumimos que cada grupo social mantiene o vivencia una relación particular con el espacio, y en esa medida el tiempo ingresa a la relación, para conformar la triada: espacio-ser humano-tiempo. La interacción entre ellos es perceptible, si analizamos por ejemplo, la apropiación del espacio por parte de diversas poblaciones en diferentes momentos históricos. La significación del espacio, es proporcional a la intencionalidad dada por parte de los grupos sociales.

Es así, como el espacio geográfico es cambiante y dinámico, sus cambios pueden ser de orden tangible o intangible, si tenemos presente que los lazos con los seres humanos en ocasiones son físicamente imperceptibles. Por eso, si hacemos un estudio de la problemática de los desastres naturales, bajo el concepto de espacio geográfico, podemos notar que la problemática no solo se evidencia físicamente en el evento-deslizamiento, inundación- si no que es percibido, sentido y manifestado en la población de forma particular.

Un ejemplo claro de la diversidad de la apropiación del espacio geográfico, son justamente sus acepciones de territorio, región, paisaje, geosfera, medio, lugar, las cuales hacen parte de una forma particular de apropiación y circulación del conocimiento por parte de un grupo social.

En relación con la didáctica de la geografía, es necesario mencionar el compromiso de formación de los estudiantes con el pensamiento espacial y a su vez la comprensión y problematización del espacio vivido, en ese caso es de vital importancia, que la enseñanza surja del estudio de problemáticas que se manifiestan en la cotidianidad del espacio geográfico.

Para el abordaje de problemáticas espaciales es de vital importancia tener claridad sobre cuáles son los objetivos enmarcados en el proceso de la enseñanza y tener claro el por qué se enseña, para qué se enseña, qué enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar. La reflexión sobre estos interrogantes debe permear todo el proceso y debe orientar el estudio del espacio geográfico como una herramienta de comprensión de la dinámica social, en ese sentido la enseñanza del espacio geográfico, debe acercarse más a la vida real, en la cual hay problemas y situaciones, que la ciencia puede contribuir a dar claridades.

La interacción con los docentes de ambas instituciones, dejan entrever, que no tienen claro el concepto de espacio geográfico, por tanto, la enseñanza del mismo, se establece a partir de algunos criterios establecidos en textos guías, es decir, nuestros jóvenes están siendo formados de acuerdo con los objetivos e ideales de enseñanza que tienen las editoriales del país. Es necesaria la formación constante de los docentes de Ciencias Sociales porque la escuela y los docentes son quienes tienen la responsabilidad de relacionar problemáticas sociales con el espacio geográfico para lograr en los estudiantes un pensamiento social que los lleve a integrarse responsablemente en un contexto determinado.

Al pensar en didáctica de la geografía, recordando a nuestro autor de cabecera Souto (1998), quien nos dice que para enseñar bien es necesario tener dominio sobre los conceptos que han de ser enseñados, tener buena elaboración en el discurso, y un plan de tareas que acentúen los conceptos abordados en el aula. Lo que conlleva a la necesidad de que los docentes se capaciten constantemente y de esta manera se pueda ofrecer a los estudiantes diferentes tipos de información y conocimientos que permitan el análisis de la realidad y de las problemáticas presentes en cada contexto. También, es un llamado de atención a los docentes para que planteen alternativas y metodologías diversas para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por último, con la idea de vincular, tanto la enseñanza de la geografía, el espacio geográfico y desastres, propusimos una estrategia didáctica, y proponemos unas orientaciones para la enseñanza del espacio. Para abordar la enseñanza del espacio geográfico a partir de los desastres, es decir, trazamos una estrategia metodológica innovadora, que partió de una problemática contextual y que a la vez refrenda la idea de la didáctica de la geografía.

La reflexión continúa sobre las problemáticas del contexto, pueden ofrecer rutas metodológicas que vayan en coherencia con las necesidades de los estudiantes y la vez sean pertinentes para las comunidades.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante recordar que la cotidianidad de los municipios de Titiribí y Caicedo, en sus relaciones espaciales, manifiestan problemáticas como deslizamientos, inundaciones, pérdida de la banca en la carretera. Sucesos que son nombrados como desastres naturales. Esta problemática se convirtió para nuestra investigación, en una oportunidad para explorar nuevas formas

de la enseñanza del espacio geográfico. Es decir, si bien la problemática de los municipios son los desastres, la invitación con este trabajo es vincularlas al ambiente escolar.

Los desastres naturales, como tal no van a desaparecer de los contextos, pero la apropiación por parte de las comunidades puede generar claridad para saber cómo enfrentar las problemáticas, teniendo cuidado en cómo se apropia el espacio, desde el conocimiento del riesgo que manifiestan algunos de los terrenos que son habitados o explotados para el beneficio humano.

Además, la enseñanza del espacio geográfico, permite abrir un poco el horizonte, con relación a la comprensión y apropiación espacial, teniendo presente que en otros contextos también se viven problemáticas, y desde esta perspectiva es posible encontrar semejanzas, diferencias, hallar relaciones y proyectar posibles soluciones, es decir es posible hacer lecturas de lo local, que permiten abordar lo global.

El espacio geográfico, cada vez es más complejo y su comprensión implica, no solamente el estudio de lo local se requiere abordar las relaciones implícitas que tiene lo global en cada contexto, para obtener una mirada más integral.

Las problemáticas que manifiesta cada contexto pueden vincularse a la enseñanza espacial, vinculada a procesos de localización y descripción del espacio físico, siendo para nosotras un llamado a dirigir nuestras miradas como docentes de ciencias sociales a todas las potencialidades que guarda cada contexto de ser problematizado.

Una problematización que implica tejer lazos entre los estudiantes, la escuela y cada contexto. Teniendo presente que tras la apropiación y la comprensión, se logra la orientación para la enseñanza de la geografía. Asumiendo que se deben formar ciudadanos que sepan enfrentar las problemáticas de un mundo cada vez más complejo.

Tanto la ciencia, como la enseñanza de la geografía, deben responder a criterios de apropiación y compromiso social, con cada contexto. Para que los ciudadanos puedan vincularse de forma efectiva y pertinente con las problemáticas de la cotidianidad.

El espacio geográfico, pensado como dinámico, en construcción, con vínculos tangibles e intangibles con cada grupo humano, al llevarlo al aula desde una postura crítica, se convierte en una invitación a reconocernos como portadores de sentido espacial. El espacio, no está afuera, hace parte de cada grupo social, y este último lo contiene y representa.

#### **4.3 Tejiendo las redes de las intersecciones escolares entre la geografía y los desastres**

La enseñanza de la geografía, desde su enfoque del conocimiento espacial, se constituye como un fundamento al interior de la escuela para aportar a los estudiantes claridad en la comprensión de su entorno. “Queremos demostrar que la enseñanza de la geografía proporciona un saber útil y relevante para la vida de los ciudadanos del siglo XXI. Y la enseñanza y el aprendizaje de la geografía se ocupan de esas cuestiones” (Souto, 1999:21).

En marco de la enseñanza de la geografía escolar, es preciso hacer referencia al vínculo con el tejido social de los estudiantes. La vida misma debe aparecer en los contenidos de la geografía, articulando la vida a la enseñanza. Es allí donde se puede construir un saber útil, para el estudiantado.

La enseñanza de la geografía, demanda el replanteamiento de sus conceptos para la formación de nuevos ciudadanos que comprendan reflexiva y críticamente el lugar en el que vive. Exige también que se analice su espacio geográfico desde interacciones cada vez más complejas donde la escuela debe cumplir una función transformadora. Es fundamental, indagar acerca del proceso histórico que ha sufrido cada uno de los contextos en los que se desenvuelven socialmente los estudiantes. “Un mismo contenido geográfico puede enseñarse desde diversas perspectivas y lograr diferentes tipos de aprendizaje” (Rodríguez, 2010: 69). Esto significa que las mismas problemáticas, puedan generar diferentes ejercicios y la búsqueda de las soluciones se debe desarrollar de acuerdo con los actores que viven en el entorno.

Cada contexto tiene sus problemas tan particulares como cada estudiante y el complejo de la sociedad, allí es donde la geografía debe potenciarse y posibilitar la

proyección de soluciones. En este sentido, los problemas ambientales, la comprensión de la dinámica de la tierra y sus incidencias en la vida del ser humano, hacen parte de la geografía, si tenemos presente lo que sostiene Santos (1996), cuando define el espacio geográfico como conjunto indisoluble de objetos y acciones. Desde esa perspectiva la geografía no solo se ocupa de la tierra como planeta, sino de la tierra en relación con la sociedad, donde se manifiestan problemáticas, donde hay dinámica y donde sobretodo hay vida.

Lo estático y esos objetos inmóviles localizables y medibles, entran en juego, con cotidianidades, impregnadas de colores, sabores y de millones de posturas y de percepciones, que deben ser leídas.

*A geografia escolar pode ter uma contribuição mais efetiva e eficaz para o entendimento e atuação individual, coletiva e, sobretudo, política dos cidadãos diante questões ambientais, como os deslizamentos de encostas, ocupação de áreas de risco, alteração dos ciclos de precipitação fluvial, desmatamentos, existência e agravamento das ilhas de calor e, até mesmo, sobre o entendimento e prevenção das possíveis consequências dos deslocamentos das placas tectônicas (Batista, 2011:131).*

La postura de Batista, apunta directamente a la posición de nuestra investigación, la cual parte de una problemática manifiesta en los contextos de los municipios de Titiribí y Caicedo, su conexión real con la vida de los estudiantes y la necesidad de ligarla a la escuela, particularmente con el conocimiento del espacio.

Refleja sin dudas, una tendencia actual en la enseñanza de la geografía, donde la escuela vuelca sus ojos a la vida misma y desde ahí busca ofrecer posibilidades para comprender el complejo mundo que habitamos: “Analisar problemáticas associadas a conceitos é imprescindível para a compreensão da realidade. Os conceitos geográficos permitem aos estudantes localizar e dar significação aos diferentes lugares e estabelecer relações destes com seu cotidiano” (Furlan, 2011:141).

La escuela no puede permanecer alejada de las relaciones al interior de ella y mucho menos de las que se tejen por fuera en el cruce de ambas se encuentra la vida misma y por tanto se hace necesario hallar un equilibrio entre la escuela y la cotidianidad para que los contenidos propios de la enseñanza del espacio, lleven a la comprensión

del conjunto de acciones y objetos, y no estudiarlos por separado. Ya que en su relación, se pueden vislumbrar oportunidades para enriquecer el saber de la didáctica de la geografía.

Teniendo en cuenta lo anterior, aparece la cotidianidad referida a lo tangible del espacio geográfico, implica enseñar desde lo conocido por los estudiantes y vincularlos con el saber de la ciencia. Logrando así apropiarse de conceptos pertinentes y acertados para cada grupo social. En la medida que trascienden la memoria e incorporan nuevos criterios

Por ello, al proponer la enseñanza del espacio geográfico a partir de los desastres naturales, se presenta la idea de formación de sujetos críticos, participes y activos en la sociedad: “se considera que la geografía es importante en la medida en que es un instrumento para desarrollar capacidades y valores en torno del espacio y enseñar a pensar el espacio para favorecer el desarrollo de una consciencia social crítica” (Rodríguez, 2010: 82). Desde esta mirada consideramos que necesitamos personas que transformen activamente el lugar que habitan intentando, como consecuencia de ello, insertar las problemáticas que se presentan en un territorio específico en relación con un evento como lo es un desastre natural puede llevar a que las comunidades creen conciencia sobre ciertas prácticas.

Para la enseñanza de los problemas espaciales y geográficos, la enseñanza de la geografía, necesita docentes cada vez más preparados y que visionen la vida cotidiana como el escenario que permite desarrollar estrategias metodológicas, que conviertan el saber enseñado y aprendido en la escuela en herramientas fundamentales para la comprensión del entorno. Por tanto, en la enseñanza de la geografía se debe redescubrir y replantear las propuestas metodológicas que vinculen procesos sociales, culturales, políticos, económicos desde la esfera local hasta la global, es necesario hacer énfasis sobre:

*Las relaciones existentes entre la realidad cotidiana y la acción humana a través del tiempo, sobre el impacto que se causa en el espacio geográfico con el desarrollo tecnológico, urbanístico, demográfico, económico, que causan contaminación en el medio ambiente que legamos a nuestros descendientes* (Rodríguez, 2010: 99).

Puede notarse entonces que en la revisión de los diferentes autores acerca de la didáctica y enseñanza de la geografía, se recalca la importancia de involucrar en los currículos escolares las problemáticas del lugar vivido, es decir, pensar en la significatividad de los contenidos escolares, en los que se involucre la cotidianidad. De esta manera los desastres naturales llevados a la escuela pueden generar la transformación de diferentes prácticas.

En esta perspectiva, la enseñanza de la geografía en la escuela permite brindar a la población estudiantil las herramientas para comprender y explicar la realidad social, esto requiere plantear estrategias que posibiliten la comprensión de su contexto.

*La didáctica de la geografía se preocupa, principalmente de las interrelaciones entre la sociedad y la naturaleza es un espacio geográfico determinado. Entre sus temas de estudio más importantes, se encuentra el desarrollo del pensamiento espacial y la concepción de espacio geográfico que tienen los niños y niñas en diversos lugares del planeta (Araya, 2009: 4).*

En este sentido, pretende desarrollar en nuestros estudiantes las habilidades que les permitan desenvolverse y actuar responsablemente dentro en del lugar que habitan: “Dentro del saber geográfico, el estudio y la comprensión del espacio, su concepción y su representación, son de vital importancia porque permiten promover la enseñanza de una geografía práctica y funcional para el hombre” (Cely; Zambrano, 2010: 160). Cada estudiante tiene una relación diferente con su espacio geográfico, construida a partir de las experiencias vividas, por tanto, el docente debe plantear para la enseñanza conceptos que abarque estas experiencias.

El profesorado debe actualizarse constantemente y tener contacto con la realidad del estudiante, de esta manera se puede articular la teoría con la práctica, y lograr reconocer las situaciones cotidianas de los contextos, es decir, sus problemáticas y necesidades. Tenemos latente la necesidad de insertar las problemáticas ambientales del entorno a los contenidos de enseñanza en la escuela, esta es la demanda global que la sociedad hace a la escuela. Los niños y jóvenes necesitan conocimientos que ayuden a resolver las problemáticas de sus contextos, sin embargo, la enseñanza de la geografía todavía “[...] se circunscribe al aula, mediante actividades tales como: explicar, dictar, copiar, dibujar y calcar, abordando en menor medida la problemática

ambiental de su entorno” (Santiago, 2009: 3). Los desastres naturales desde esta perspectiva, juegan un papel fundamental para la enseñanza de la geografía, ya que abarca las experiencias de los estudiantes en su lugar habitado, relaciona sus condiciones económicas, modos de producción, y las relaciones afectivas que se establecen el entorno.

La enseñanza de los desastres naturales, problemáticas presentes en la cotidianidad de los estudiantes, se puede articular a la escuela integrando conceptos geográficos como el espacio geográfico, el territorio, y el lugar. “El análisis de las interacciones que ocurren en un lugar, contribuye a percibir este espacio de una manera determinada y a modificarlo de acuerdo a la cultura que el grupo posee” (Araya, 2009: 8). Estas problemáticas del entorno articuladas a los contenidos de la escuela, ayudan a que el estudiante vea que su realidad social es abordada, pensada y problematizada, hallando conocimientos útiles y aplicables a la vida.

Nuestros estudiantes, a través de los medios de comunicación y de su experiencia en la vida cotidiana, diariamente conocen y se enfrentan a diversas problemáticas, las cuales demandan una serie de procedimientos, análisis y soluciones pertinentes:

*Por cierto los medios informan en forma cotidiana sobre el calentamiento global, la desaparición de especies animales, la contaminación de los océanos, mares, lagos y ríos; la magnitud y efectos de los incendios forestales, el incremento de los espacios desérticos, el descenso del nivel de productividad de los suelos, el desequilibrio de inundaciones y sequías (Santiago, 2009: 4).*

Cada una de estas experiencias llamadas cotidianidades se pueden convertir en contenido de enseñanza en la escuela ya que al integrarlas por medio de la enseñanza de la geografía, puede brindar herramientas para que la población estudiantil pueda encontrar respuesta a los problemas sociales y ambientales que conocen.

*Las nuevas tendencias en la enseñanza de las Ciencias Sociales se orientan hacia el análisis de las situaciones que tienen relevancia en los medios*



*masivos de comunicación. Lentamente se inicia un proceso de apertura de los contenidos hacia otras partes del mundo (Cely; Zambrano, 2010: 163).*

Los fenómenos naturales se conocen por medio del internet, las ciudades con sus características, los megaproyectos urbanos, el deterioro del ambiente y los desastres naturales. Se establecen entonces unas relaciones donde interactúa el entorno local con contextos lejanos. Incluso se puede llegar a un conocimiento completo de otros lugares y el desconocimiento del lugar vivido. Los medios de comunicación ayudan a que los estudiantes tengan más claros aspectos de localización, a que se acerquen más fácil a otras culturas y problemáticas de otros contextos.

Al observar los planes de estudio de las Instituciones, nos damos cuenta que en “[...] el diseño de los contenidos sigue teniendo un gran peso el conocimiento de regiones diferentes a la colombiana y a la Latinoamericana” (Ibídem), aun en la enseñanza de la geografía se priorizan territorios lejanos, es decir, geografía de Europa o Asia, las civilizaciones antiguas, que aunque pueden brindar al estudiante conocimiento sobre cultura general o contextos con otras características, se continua dejando de lado las problemáticas del entorno.

*Los contenidos de la geografía escolar, tal como lo estamos exponiendo, se entenderán como aquellos conceptos y procedimientos que posibilitan la resolución de un problema social relevante. Sin duda, en las investigaciones geográficas encontraremos análisis de problemas tales como el hambre en el mundo, la desertización, el agotamiento de los recursos marinos, el hacinamiento de las periferias urbanas, los cambios en las estructuras agrarias (Souto, 1998: 105).*

Una de las grandes problemáticas a las que no enfrentamos el profesorado, es la elección de los contenidos escolares pertinentes para las poblaciones con características específicas. Se convierte en una exigencia agrupar y caracterizar los problemas, además deben ser articulados a los conceptos específicos de la geografía, ya que abordar solo problemáticas no garantiza la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo.

La escuela, por medio de la enseñanza de la geografía, intenta insertar en el aula las problemáticas que se van tejiendo en las cotidianidades de los estudiantes y sus comunidades. Estas concepciones obedecen al entramado social, donde las comunidades educativas pertenecen y cada una de esas experiencias posibilita que la enseñanza sea cada vez más significativa. “Los alumnos han construido muchos conceptos sobre su medio social de manera que sus constructos mentales sobre el espacio humanizado, las relaciones sociales o los hechos históricos son múltiples, diversos, generalmente desorganizados y con frecuencia implícitos” (Benejeman, 2002: 67). Los esquemas mentales de los estudiantes, aunque se presentan en un proceso de construcción, los ayudan para la comprensión de los contenidos escolares y el desarrollo de las actividades que los docentes sugieren en la clase, porque estos orientan sus pensamientos y acciones.

La cotidianidad, actualmente, se presenta como una alternativa para la enseñanza del espacio geográfico. Es un llamado para que en los diferentes contextos se problematicen acerca de las diferentes experiencias y dinámicas que se desarrollan. La cotidianidad es asumida como la experiencia del sujeto en el espacio geográfico que habita y

*[...] permite el análisis complejo de la dinámica espacial a través de la mixtura vivencia – espacio, adquiriendo mayor relevancia dado que admite ser entendida como objeto de investigación, reflexión y escenario en la geografía escolar, más aún si es vista fundamentalmente desde la perspectiva de interpretación espacial (Moreno; 2010: 1).*

Enseñar desde la cotidianidad, permite la interacción entre las dinámicas naturales y sencillas que los ciudadanos que habitan un espacio determinado viven como la de ubicarse en un lugar, buscar una dirección, utilizar un medio de transporte, vivir situaciones de emergencias como un deslizamiento, un derrumbe en la vía o una avalancha. Aquí los contenidos escolares juegan un papel importante porque adquieren significatividad en el momento que se puede evidenciar su aplicación en aspectos elementales de la vida real.

Con respecto a lo anterior, no se trata solo de conocer los conceptos de espacio geográfico, fenómenos naturales, sino que cada uno de los chicos y chicas puedan reconocer en su entorno cuales son los fenómenos más recurrentes en sus municipios y qué desastres pueden ocasionar, cuáles son las acciones que se deben tomar para afrontarlos, y también conocer cómo deben ser las estructuras de sus viviendas para enfrentarse a eventos naturales como un terremoto. Estos conocimientos serán significativos y aportaran a resolver las problemáticas cotidianas cuando se relacionen las particularidades del lugar habitado y los desastres que son susceptibles de sufrir.

Igualmente, encontrar que no todos los territorios presentan los mismos fenómenos naturales y que Caicedo y Titiribí tienen características geomorfológicas específicas, lleva a comprender que en estos lugares, encerrados entre montañas, no presenciaremos un tornado, o un tsunami, por tanto, desastres de este tipo, nunca va a afectar directamente a nuestras poblaciones.

Estas experiencias relacionadas con desastres naturales, que afectan el desarrollo de sus vidas, en aspectos como el taponamiento y caídas de la banca en las vías de acceso, la pérdida de los cultivos, de bienes materiales y vidas humanas, se convierten en elementos sencillos y comunes del entorno permitiendo su estudio y análisis desde la escuela.

La cotidianidad es la oportunidad para enseñar la geografía ya que se parte desde asuntos esenciales e importantes para los estudiantes y por tal motivo son significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de esta manera, “[...] el estudio del espacio cotidiano significa trabajar con los alumnos la observación y representación de hechos espaciales sin estar determinado por escalas político-administrativa. Significa preguntar a los niños que ven y oyen en un espacio determinado” (Souto, 1998: 228).

De acuerdo con lo anterior, en el aula se pueden introducir las diferentes problemáticas que se presentan en el lugar que habitan, se puede acudir a las realidades percibidas y conocidas por los medios de comunicación que nutren de información a nuestra población estudiantil. La tarea de los docentes desde la enseñanza de la geografía consiste en la reflexión, por lo cual, “[...] es necesario reivindicar la experiencia cotidiana como ámbito de interés para las ciencias sociales,

al consentir abordar, describir y analizar las formas cómo la sociedad organiza, usa, disfruta y entiende su espacio geográfico, desde la perspectiva de los ciudadanos” (Santiago, 2010: 5).

La poblaciones enuncian desde sus experiencias y sus aprendizajes, su percepción sobre la realidad, expresando significados acerca de sus construcciones individuales y colectivas del mundo. “Ahora el lugar se convirtió, para la geografía escolar, en el laboratorio vivencial que reivindica la experiencia diaria como base esencial del conocimiento científico y pedagógico” (Ibídem).

Partir del conocimiento cotidiano, para la geografía escolar, se presenta como la posibilidad de resignificar las experiencias de los estudiantes, es decir, dar relevancia al bagaje empírico que han ido construyendo por medio de las experiencias en un contexto social específico.

*En lo social, es volver la mirada hacia los actores de los acontecimientos; en lo geográfico, analizar las situaciones vividas y en lo pedagógico, prestar atención a la formación de un ciudadano con criterios propios, que opine, critique, pero que además aporte iniciativas de cambio, en el marco de la convivencia democrática (Ibídem).*

El mundo real se convierte en herramientas didácticas de gran importancia para el análisis de problemáticas que en primera instancia parecen ser locales y después de realizar análisis y recurrir a diversos medios de comunicación se observa que se insertan en unas dinámicas globales.

De acuerdo con lo anterior, es necesario, elegir conceptos o contenidos que respondan a las necesidades de las diversas poblaciones, y diseñar estrategias metodológicas que demarquen su tratamiento en el aula y generen el aprendizaje significativo para la vida ciudadana. El espacio geográfico, se convierte en una alternativa de enseñanza, en un conjunto de interrelaciones, que conllevan a generar espacios de construcción y creación de cultura, lo cual es posible desde la enseñanza de la geografía.

Pensar en la educación geográfica implica una “[...] reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía. Además de los contenidos sociales, enfatiza

en la relación de éstos con el espacio geográfico, destacando tanto las relaciones naturales como las culturales” (Araya, 2011: 220).

La propuesta de enseñar el espacio geográfico a partir de los desastres naturales, posibilita a los jóvenes de los municipios de Caicedo y Titiribí comprender su espacio habitado. Los diversos acontecimientos como deslizamientos, avalanchas, que conlleva al cerramiento de las vías, causados por temporadas invernales, exposición a fallas geológicas y la apropiación las comunidades hacen en su entorno, se convierte en una alternativa para la enseñanza del espacio geográfico desde lo las cotidianidades.

#### **4.3.1 Nuestra estrategia**

La propuesta didáctica hace parte de la reflexión cómo docentes de una problemática, presente en los municipios en los cuales en la actualidad trabajamos, la proponemos para el grado noveno, grado que participó en nuestra investigación y que nos brindó la posibilidad de acercarnos a las particularidades de la enseñanza de la geografía en ambas instituciones.

La propuesta consta de tres ejes temático y de algún modo recogen la metodología propuesta en nuestra tesis. Nos parece pertinente, proponer una propuesta didáctica, partiendo de nuestra ruta metodológica, lo cual le da un valor agregado a la investigación. Los ejes temáticos sugeridos son los siguientes:

1. Percepción del espacio geográfico
2. Desastres
3. Articulación

Además, los ejes temáticos, se desglosan en tres momentos, los cuales ofrecen la oportunidad de conocer los presaberes de los chicos; luego, construir, interactuar y problematizar el contexto, y por último, apropiar el concepto de espacio geográfico. Los tres momentos son:

- a. Taller diagnóstico
- b. Taller de conceptualización
- c. Taller de articulación

De igual forma, cada uno de los momentos, tienen unas actividades que se estructuran de forma secuencial y con una intencionalidad didáctica, con tendencia a lograr un objetivo.

A continuación se muestra de forma gráfica, la estructura de la estrategia didáctica:

Eje temático	Momentos	Actividades
<b>1. Percepción del entorno</b>	<p><i>Diagnóstico</i></p> <p><i>Objetivo:</i> Conocer la noción que tienen los estudiantes del entorno.</p>	<p><b>Lluvia de ideas:</b> ¿Qué encontramos cuando salimos de casa?; ¿Qué lugares sobresalen en tu recorrido a la institución; Qué lugares visito continuamente?; ¿Qué colores predominan en tu recorrido a la institución y qué representan?; ¿Qué es para ti el entorno; Mi casa, barrio, mi ciudad, que representan en mi vida?</p>
		<p><b>Dibujo:</b> basado en la lluvia de ideas.</p>
		<p><b>Puesta en común:</b></p> <p>En primer lugar las preguntas se responden individualmente, en un segundo momento los estudiantes se reunirán en grupos de cinco integrantes donde contarán sus respuestas, analizarán las similitudes y diferencias que encuentran en sus respuestas, y finalmente, eligen lo que consideran más destacado, para así socializarlo ante el grupo.</p>

	<p><b>Conceptualización</b></p> <p><i>Objetivo:</i></p> <p>Conocer algunos elementos básicos del poblamiento de los municipios de Titiribí y Caicedo.</p>	<p><b>Clase magistral:</b> por parte de las docentes, donde explicará a los estudiantes por medio de exposición y mapas conceptuales el proceso de poblamiento de los municipios de Titiribí y Caicedo.</p>
	<p><b>Articulación</b></p> <p><i>Objetivo:</i> Analizar los cambios de la concepción de Entorno (Espacio geográfico) de los estudiantes.</p>	<p><b>Escrito y línea de tiempo:</b></p> <p>Elaboración de un escrito por parte de los estudiantes acerca del Poblamiento de los municipios de Titiribí y Caicedo.</p> <p>Elaboración de una línea de tiempo por parte de los estudiantes con los aspectos más relevantes del Poblamiento de los municipios de Titiribí y Caicedo.</p>
<p><b>2. Desastres</b></p>	<p><b>Diagnóstico</b></p> <p><i>Objetivo:</i> indagar en los estudiantes las ideas previas acerca de desastres.</p>	<p><b>Lluvia de ideas:</b></p> <p>¿Me siento seguro en el lugar donde vivo?; ¿De qué materiales está construida mi casa?, ¿Me siento satisfecho de vivir donde vivo? ¿Por qué? ¿En qué otro lugar me gustaría vivir?, ¿por qué?; ¿Hay fuentes de agua cerca de tu casa, qué pasa cuando llueve mucho?, Se ha presentado algún incendio en tu barrio, descríbelo. Describe un terremoto, maremoto. ¿Qué es para mí un desastre; que tipo de desastres conozco?</p>
	<p><b>Conceptualización</b></p> <p><i>Objetivo:</i> identificar las características de los desastres</p>	<p><b>Charla: experto en desastres:</b> donde explica de manera general fenómenos naturales, desastres y prevención.</p> <p><b>Clase magistral:</b> por parte de las</p>

	naturales.	docentes, acerca de la teoría y prevención de desastres, y ejemplificación de la temática por medio de casos e imágenes.
	<p><b>Articulación</b></p> <p>Objetivo: analizar cómo ha cambiado la idea de desastres de los estudiantes.</p>	<p><b>Preguntas sobre mi barrio o vereda:</b> Los estudiantes hacen una lista de los lugares que para ellos presentan algún tipo de riesgo, amenaza o son vulnerables en la zona, donde viven.</p>
<b>3. Articulación: percepción del entorno y teoría y prevención de desastres</b>	<p><b>Diagnóstico</b></p> <p>Objetivo: Conocer el nivel de apropiación de los estudiantes del espacio geográfico a través de la problemática de los desastres.</p>	<p><b>Lluvia de propuestas:</b> los estudiantes elegirán una forma creativa para intercambiar ideas con sus compañeros acerca de la problemática de los desastres (cartillas, plegables...), articulada al poblamiento de los municipios de Titiribí y Caicedo.</p>
	<p><b>Conceptualización</b></p> <p>Objetivo: Elaborar instrumentos que evidencien la interiorización de la teoría de desastres, articulado al entorno.</p>	<p><b>Desarrollo de propuesta:</b> los estudiantes elaboraran instrumentos que evidencien su apropiación del concepto espacio geográfico a partir de la problemática de los desastres</p>
	<p><b>Articulación</b></p> <p>Objetivo: socializar el instrumento creativo que eligieron los estudiantes para el desarrollo de la propuesta.</p>	<p><b>Plenaria del trabajo:</b> los estudiantes socializan con sus compañeros las similitudes y diferencias consignadas en el instrumento elegido creativamente.</p>

La estrategia, se convierte en un norte metodológico para la enseñanza del espacio geográfico, partiendo de una problemática del contexto de los municipios de Titiribí y Caicedo. Sin embargo no reduce el asunto de la enseñanza de problemáticas a la enseñanza de los desastres, es sin duda una ruta que puede brindar herramientas para abordar otras problemáticas, ya que el asunto de la didáctica debe pasar por la reflexión del docente sobre su práctica. Las fórmulas mágicas en la enseñanza pensamos que no existen, deben existir posturas críticas que repiensen la enseñanza y



que revalúen constantemente las apuestas metodológicas por las cuales en ocasiones nos inclinamos.

Es así, como nuestra propuesta gira en torno a nuestra reflexión como docentes, alimentada por nuestro recorrido teórico y una problemática particular de nuestros municipios.

#### **4.3.2 Orientaciones en la enseñanza de la geografía**

Si bien la enseñanza de la geografía, depende del posicionamiento epistemológico de cada docente, en este apartado proponemos algunas sugerencias para la enseñanza del espacio geográfico, inspiradas en nuestra labor como docentes y en el bagaje teórico de nuestra investigación.

Partimos de la idea, que la enseñanza de la geografía, debe ser pertinente a cada contexto, haciéndose importante identificar y reconocer en los estudiantes sus problemáticas, vivencias, percepciones y la forma de ver el mundo que habitan. Es decir, mantener un dialogo constante con ellos para conocer como apropian el espacio.

Conocer los estudiante, demanda docentes con claridad conceptual y sobretodo que sepan leer el contexto. Para que desde ahí, se puede hacer propuestas didácticas que vinculan el saber geográfico y las problemáticas de los estudiantes. La reflexión docente, debe permear todo el proceso de enseñanza, y posterior a esto, orientar procesos de investigación que lleven a innovación, tanto en el campo de didáctica, como en el escenario mismo de la cotidianidad de las comunidades.

*Se a tarefa do ensino é a de tornar os conteúdos veiculados objetos de conhecimento para o aluno, e só se pode fazer isso se eles tornarem objetos de seu interesse, é preciso dialogar constantemente com eles, perceber suas diferenças, suas representações, seus saberes (Souza, 2011:37).*

Los estudiantes llegan a la escuela, con un bagaje cultura, con unas costumbres, con un montón de ideas fruto de las vivencias familiares y sociales, las cuales deben conectarse, con el saber escolar. Una opción, es convertir la enseñanza de la

geografía en un puente, con cimientos claros de la ciencia, y una interrelación real con la vida de los estudiantes.

Es necesario, considerar la heterogeneidad de los estudiantes, reconociendo percepciones y posturas diversas, vinculadas con procesos de formación, gustos, relaciones sociales de diversos tipos. Los estudiantes, pueden ser vistos como acertijos, que requieren ser leídos e interpretados por el docente, reconociendo múltiples formas de acercarse a la realidad, y por supuesto diversas formas de afrontar las problemáticas y de interactuar con el espacio.

A veces creemos que los contenidos solucionan el problema de la diversidad en el aula, pero es justamente la diversidad la que se debe leer, para la formulación de los contenidos, en el caso de la enseñanza del espacio geográfico.

El dialogo constante entre, docente, estudiante y contexto, puede irradiar luces al proceso de enseñanza de la geografía, en un dialogo donde se pueden interpretar posturas, percepciones y sobre todo reconocer que las forma de acceder al conocimiento son complejas, y por tanto, percibir y representar el espacio no se escapa de esa esfera.

*No campo da didática e metodologia de ensino existem várias maneiras de se trabalhar a organização e a distribuição do espaço. Entre as possibilidades, podemos destacar o trabalho com a resolução de problemas, aqui entendida como metodologia que orienta o aluno a pensar em atividades e organizar seu conhecimento (Vanzela & otros: 2011:258).*

Pensar en la realidad como punto de partida, para conectar la escuela y hacer lectura de las problemáticas, es una opción, para que los estudiantes puedan vivenciar cómo se organiza en la actualidad su espacio, descubrir los cambios y proyectar posibles soluciones, creando un vínculo entre la escuela- espacio geográfico y tiempo. Pues las lecturas del espacio, llevan implícitas las huellas del tiempo y las rutinas sociales.

Los espacios cambian, de acuerdo a las dinámicas de las poblaciones, por eso, para realizar análisis espaciales no se puede perder de vista la variable del tiempo. Ya que espacio, sociedad y tiempo, se funden y para comprenderlos se deben leer en conjunto.

Para llegar a la comprensión y lectura del espacio, debe existir una apropiación conceptual, que permita tener unos lentes desde la ciencia, para interpretar y comprender la realidad social, es decir, se requiere adquirir conocimientos que puedan orientar el análisis, contar con la ciencia para no perderse en la complejidad manifiesta de la sociedad.

Vanzela & Otros, sugieren que la geografía debe instruir a los estudiantes por medio del lenguaje cartográfico, dicho en sus palabras:

*A geografia deve ter como principal objetivo instruir espacialmente a aluno, capacitando-o para adquirir os conceitos de território, região, paisagem, espaço, natureza e sociedade. Esse letramento deve ocorrer principalmente por meio da linguagem cartográfica, do uso de documentos imagéticos e de recursos de aprendizagem que levem o aluno a compreender as espacializações dos objetos (Ibídem: 257).*

Además recomiendan los autores, que para iniciar a *instruir* a los estudiantes espacialmente, es conveniente el uso de las imágenes como punto de partida, que estimulen la observación, para posteriormente, proponer hipótesis. Sostienen, que las imágenes deben tener coherencia con los objetivos que lleva a cabo el profesor. Es decir, que se debe tener claro, las imágenes que se usan, su utilidad y su coherencia en la temática abordada; las imágenes deben tener una finalidad didáctica, donde se perciba, que le aportan a la formación del estudiantado.

De la misma forma los autores, invitan a la utilización de imágenes de un sitio en diferentes momentos, para realizar comparaciones y adquirir conceptos geográficos desde la utilización de situaciones concretas, y así conectar la teoría a la práctica. Lo cual nos aproxima a la idea de no perder de vista la variable del tiempo, antes mencionada. Vistas de esta forma las imágenes, se estructuran como el primer paso para el aprendizaje de la cartografía.

La cartografía, ofrece la posibilidad de visualizar fenómenos y comprender conceptos de la geografía, el lenguaje de mapas e imágenes, puede servir de referente en el aprendizaje del espacio geográfico, permitiendo realizar conexiones reales entre lo local y lo global y analizar conexiones entre lo natural y lo social.

En resumen, la propuesta de orientar la enseñanza del espacio geográfico desde problemáticas cotidianas, puede acercar a los estudiantes a la comprensión de conceptos de la geografía desde su contexto. Además, la utilización del lenguaje cartográfico con objetivos claros, puede ser una herramienta muy útil, para hacer lecturas del espacio sin desconocer el tiempo.

*Acreditamos que o conceito de espaço geográfico desenvolvido pelo próprio Santos (1997), como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações ou fixos e fluxos é uma das possibilidades para o rompimento do antagonismo (Straforini, 2011: 232).*

El antagonismo mencionado por Straforini, hace referencia a la relación dinámica entre tiempo y espacio, la cual se puede percibir en la correlación de los sistemas de objetos y sistemas de acciones, en la que se comprende el espacio como dinámico, en movimiento, con un dialogo entre espacio y tiempo.

Igualmente, es muy importante reconocer que las percepciones y nociones del mundo por parte de los estudiantes, son diversas:

*Cada indivíduo tem sua própria relação com o mundo em que vive e, conseqüentemente, tem uma visão muito particular dos lugares e espaços. As representações, sejam elas aqui chamadas de desenhos ou mapas, advém do simbólico, de uma construção mental decorrente da apreensão de significados, que dificilmente podem ser compreendidos pela razão (Aparecida, 2011:304).*

Por tanto, la enseñanza del espacio, debe tener claridad, en la forma de orientar los estudiantes, para que adquieran los conocimientos necesarios para llegar a comprender la realidad. Pues no se trata solamente, en decir que la finalidad de la geografía es la comprensión del mundo. La enseñanza debe dar las herramientas para llegar a comprender.

#### **4.3.3 Los desastres y la enseñanza del espacio geográfico: contexto Colombiano**

Los desastres naturales que afectan a las poblaciones, se convierte cada día en una problemática que abarca la escuela y toma mayor relevancia cuando se le asocia con la crisis ecológica del planeta. En este sentido, es necesario diferenciar los

fenómenos naturales de los desastres, ya que los primeros obedecen a movimientos y dinámicas de la tierra y los segundos están relacionados con los problemas sociales que aparecen de la relación entre la naturaleza y el hombre.

En Colombia, tenemos La Ley General de Educación, que organiza el servicio público de la educación. Indica que debe enseñarse y entre sus fines encontramos el Artículo 5, numeral 10, en el cual se plantea la necesidad de concienciar la población sobre “la conservación, protección y mejoramiento del ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación” (Ley 115 de 1994 Ed. Unión 2006: 18).

Se observa claramente como desde el orden nacional, es fundamental, la enseñanza, el cuidado y la pregunta por lo ambiental. Además, estas problemáticas se abordan como ejes centrales de la enseñanza en el contexto colombiano y deben ser abordadas desde las diferentes asignaturas.

Igualmente los lineamientos curriculares en el área de Ciencias Sociales afirman que la enseñanza:

*[...] no sólo debe considerar los procesos epistemológicos y los cambios conceptuales propios de las disciplinas, sino que debe analizar la problemática sociocultural en situaciones históricas particulares; por ello la enseñanza del área en la actualidad debe incluir en sus temáticas los cambios locales, nacionales y globales, para que tengan funcionalidad, pertinencia y vigencia social (MEN. 2002:37).*

La enseñanza demanda nuevas estrategias que integren lo ambiental, las diferentes problemáticas y el mundo de la escuela. Colombia es un país diverso, en el que se resalta su relieve, fuentes hídricas, terrenos pendientes donde pueden sufrir cualquier evento como consecuencia de un fenómeno natural, es decir un desastre natural. Las poblaciones ubicadas en las laderas de los ríos son susceptibles a inundaciones, en las zonas montañosas es frecuente un derrumbe o taponamientos de la vía, y por tanto, estos contextos necesitan una educación que los sensibilice frente a los posibles riesgos en los que se encuentra sus vidas.

La enseñanza de los conceptos geográficos debe integrar el entorno de la escuela, para que favorezca la articulación del espacio geográfico y la cultura de los estudiantes. De esta manera, es posible integrar el contexto de los sujetos que habitan un lugar determinado con los contenidos de la geografía.

La escuela requiere un acercamiento al espacio geográfico contextual, que se pase de la enseñanza repetitiva y memorística, donde se le dé mayor importancia a aprender nombres de departamentos y capitales, los ríos más importantes de Colombia, las regiones geográficas y los pisos térmicos. Se necesita sujetos capaces de aportar, reconocer y transformar el lugar que habitan, y para ello es necesario reconocer, analizarlo y vivenciarlo.

Generalmente las poblaciones recorren, reconocen y viven sus espacios, pero esto se hace de manera aislada de la escuela, cada uno tiene idea de cómo es el parque principal, cuáles son sus centros económicos, los símbolos que los identifican, pero ello no lo hacen conscientes de su papel activo y transformador de su contexto. En este sentido, la escuela tiene la obligación de insertar contenidos necesarios para que los sujetos de un lugar determinado reconozcan las características de la población, sus lugares en los que están vulnerables a sufrir un desastre natural y los planes que deben seguir para superar una emergencia.

En esa medida las problemáticas que enfrentamos en la actualidad en nuestro país y entre ellas, los desastres naturales no pueden desaparecer de la esfera de la enseñanza de las ciencias sociales, teniendo presente que deben ofrecer miradas al contexto, permitiendo comprender y ofrecer alternativas de solución. Si bien ya hemos dicho que algunos desastres naturales no se pueden prever, saber de su existencia y cómo actuar frente a ellos, puede ser una posibilidad de proteger la vida de las personas.

La enseñanza del espacio geográfico a través de la problemática de los desastres naturales, permite estudiantes adquirir el conocimiento del lugar que habitan, sus lógicas de poblamiento, uso del suelo, problemáticas del medio ambiente, entre otras. Desde allí, también, se pueden analizar cómo sus problemáticas se encuentran insertas en unas dinámicas globales, es decir, se presentan en diferentes lugares del

país, del continente y del planeta, y también, las diferentes estrategias que cada contexto ha elaborado para enfrentarse a ellas.

La problemática de los desastres naturales, se inscribe en problemas ambientales que afectan a las diferentes poblaciones del mundo. Su enseñanza, permite el análisis, reflexión, crítica y proposición de soluciones que generen cambios en los diferentes contextos sociales “[...] desde una acción comprometida y responsable para merminar los efectos nocivos y perjudiciales en los escenarios culturales, pues diariamente se denuncian profundos desequilibrios ecológicos que exigen una labor constructiva y reconstructiva, desde la práctica escolar cotidiana” (Santiago, 2009: 6).

Lo anterior conlleva a pensar que la tarea no consiste solamente en que nuestras comunidades educativas de los municipios de Caicedo y Titiribí conozcan los fenómenos naturales de sus territorios y los tipos de desastres que se pueden ocasionar, sino que puedan actuar con responsabilidad, tener presente que los malos usos del suelo, la deforestación, la construcción en zonas de riesgo pueden causar diferentes eventualidades que ponen sus vidas en peligro, sino también, que como ciudadanos sean conscientes que están en un contexto que se ve afectado por la acción de la población, que afecta un lugar determinado en el aspecto físico, social y cultural, y a su vez, influye en las dinámicas del mundo globalizado.

*El nuevo escenario histórico exige una educación más coherente con la atención a los problemas originados por el uso irracional e indiscriminado del espacio geográfico, pues sus efectos son catastróficos en lo económico y social. Eso se demuestra con la presencia cotidiana de desastres naturales, eventos socio-naturales, catástrofes naturales y/o desastres socio-ambientales, los cuales generan una inquietud que ya alcanza la escala mundial (Santiago, 2006: 470).*

La escuela debe intervenir con estrategias de enseñanza que vislumbren las interrelaciones entre diversos contextos que a pesar de ser únicos localmente hacen parte de unas lógicas globales. Cada territorio o lugar tiene características que lo hacen único, sin embargo, hacen parte de un complejo mundo globalizado. “La complejidad de la realidad geográfica reclama con urgencia una acción educativa que debele críticamente las ideas y acciones que ordenan el espacio geográfico y deterioran el ambiente” (Ibídem, 2009: 6).

Es necesario interactuar con las experiencias de la vida diaria, el significado de los acontecimientos que se desarrollan en las comunidades y desde allí, desarrollar procesos pedagógicos que contribuyan a la formación actitudes y pensamiento crítico. Esto se puede lograr si la escuela se acerca a las problemáticas del entorno, con el objetivo de fomentar en los estudiantes responsabilidad social y compromiso, buscando la transformación del espacio geográfico.

*[...] las actividades de organización espacial se deben poner en relación con la vivencia de los alumnos, con objeto de que éstos puedan relacionar la geometría espacial con las personas que ocupan un determinado espacio. En ese sentido creemos que debemos superar las teorías del espacio absoluto (Souto, 1998: 223).*

En la actualidad la enseñanza de la geográfica, debe ir en la línea de proporcionar a los estudiantes herramientas de comprensión de las problemáticas que enfrentan o pueden llegar a enfrentar desde su cotidianidad. No es posible pensar la enseñanza de la geografía, sin tener presente las relaciones entre los seres humanos y la espacialidad, es justo de ellas, de donde pueden aparecer los desastres naturales y es justo desde esa comprensión, donde debe situarse la enseñanza de la geografía.

El conocimiento geográfico, ha realizado la transición del espacio físico al espacio social, por tanto, es el momento para que la escuela haga esa lectura y la incorpore a la enseñanza de la geografía.

Los desastres naturales en relación con la enseñanza de la geografía, pueden convertirse en posibilidad de acceso a una enseñanza espacial más humana que tenga presente los contrastes de las relaciones de las personas con su entorno. Además deja abierta la posibilidad de incorporar las problemáticas contextuales al aula, permitiendo resignificar la labor social de la enseñanza, en este caso de la geografía.

#### **4.4 Conclusiones y Recomendaciones**

Teniendo presente los resultados encontrados a partir del ejercicio de investigación “El estudio de los desastres naturales: una posibilidad para la enseñanza del



concepto de espacio geográfico” proponemos primero unas conclusiones, que surgen del todo el recorrido investigativo y unas recomendaciones en el marco de la enseñanza del espacio.

En relación con la geografía como ciencia, es importante rescatar que las acepciones de espacio geográfico, no deben tomarlas como palabras intercambiables o sinónimos, sino como herramientas de análisis que tienen capacidad explicativa de acuerdo con su contexto. Por tanto, es necesario realizar lecturas que logren articular las necesidades del contexto con el discurso de la ciencia.

En la actualidad, las propuestas de la geografía crítica, deben ser leídas por la enseñanza de la geografía, el momento histórico que vivimos ahora, nos convoca a hacer frente a problemáticas sociales. Por tanto, los avances de la ciencia, no deben quedarse ajenos a las realidades del mundo y mucho menos a los contenidos curriculares. En ese sentido, el docente debe mostrar un espíritu de reflexión que ligue la ciencia con la realidad de las comunidades y el saber a enseñar.

En el caso de la enseñanza, es conveniente partir de las problemáticas que los estudiantes vivencian, para que posteriormente, logren realizar comparaciones con diferentes contextos y sociedades. Es decir, se debe partir del funcionamiento local para finalmente obtener herramientas de análisis desde una perspectiva global. Las problemáticas del contexto particular, deben ser el punto de partida de enseñanza de la geografía, para que los estudiantes logren articular a sus vivencias conceptos, y así hacerlos significativos; si la escuela olvida las problemáticas locales no podrá hacer frente a la resolución de las problemáticas globales, ya que los estudiante guardan referentes básicos de su entorno cercano.

La cotidianidad de los humanos se desarrolla en el espacio geográfico, formándose así una primera noción del entorno a partir de las espacialidades vividas. Desde el punto de vista pedagógico, el cambio de las ideas previas o preconceptos a una concepción teórica o académica del espacio geográfico solo se logra mediante un proceso de construcción por medio de las adaptaciones curriculares.

Las problemáticas del contexto particular deben ser el punto de partida de enseñanza de la geografía, para que los estudiantes logren articular a sus vivencias los

conceptos, y así hacerlos significativos. Si la escuela olvida las problemáticas locales no podrá hacer frente a la resolución de las problemáticas globales, ya que los estudiante guardan referentes básicos de su entorno cercano, y en esa medida pueden apropiarse su espacio y proponer alternativas a situaciones de conflicto.

El concepto de espacio geográfico, abordado desde una postura crítica, es un referente al momento de reflexionar en cómo enseñar en la actualidad, en la medida que es abordado de forma integradora, vinculado a lo próximo y a lo lejano, sin olvidar las relaciones que se establecen con lo social, lo político, lo económico, entre otros. Por esto, se requiere resaltar la enseñanza de la geografía, donde se toma el espacio como totalidad, es decir, como productor y producido por las relaciones sociales.

Los sistemas de objetos y sistemas de acciones que enuncia, Santos (1995), reflejan la clara interacción entre lo natural y lo social, además como éste último puede generar cambios y transformaciones en los primeros. Leer esta relación dinámica en la escuela, es un valor agregado que se le puede dar a la enseñanza, ya que la misma dinámica del espacio geográfico, permite repensar las problemáticas sociales y así, formular intenciones que sean pertinentes a cada contexto.

Es importante tener presente, que la geografía enseñada desde una postura de aprender inventarios de objetos de la naturaleza y procesos de aprendizajes memorísticos y repetitivos no favorecen la construcción social del conocimiento. En contraste, las nuevas geografías tienen los desafíos de comprender y explicar cómo funcionan los territorios en constante cambio. Por tanto, es necesario avanzar en la idea de espacio geográfico, desde la ubicación de formas geográficas, para llegar a comprender la relación espacio-sociedad, reconociendo las huellas tangibles del legado cultural de cada grupo humano en su espacio vivido.

El espacio geográfico abordado desde la geografía radical, plantea el espacio como una instancia de totalidad social e histórica detallada en relación con los objetos y las acciones, desde una lógica particular de apropiación y creación por parte de los grupos sociales. Requiriendo una perspectiva de formación espacial donde se asuma la complejidad de la realidad actual y la necesidad de dar posibles soluciones a las

problemáticas sociales. Para lograr comprensión de la realidad y alcanzar marcos de referencia de carácter explicativos para la comprensión de los territorios.

Es notorio en la actualidad como desde la geografía, se responde al concepto de espacio absoluto, pero condicionado por un paradigma regional, que hace de la geografía un conjunto de conocimientos enciclopédicos y una variedad de técnicas, en ocasiones rutinarias de pintar mapas que son poco apreciadas por el alumnado y no brindan la posibilidad de comprender, explicar, criticar y transformar su mundo vivido.

Por tanto es necesario volcar a la escuela los avances de ciencia, ya que si bien la geografía ha dado el paso a una postura crítica, es hora que la escuela lleve esa iniciativa al aula y posibilite una enseñanza del espacio, más humano y cercano a la realidad de las comunidades.

La escuela debe brindar a los futuros ciudadanos herramientas, que les sirvan para la convivencia social y posibilite afrontar las problemáticas y proponer posibles soluciones, para la comprensión de la relación hombre – entorno. La escuela por su parte, no puede alejarse de las problemáticas a las cuales se enfrentan sus estudiantes, debido precisamente a que el sustento de la escuela es la comunidad, en tanto el contexto de los estudiantes la dinamiza.

Enseñar Ciencias sociales es enseñar a pensar, es guiar a la toma de conciencia, reconociendo que son las comunidades en un contexto específico, quienes construyen la realidad social. Es la apertura para analizar las diversas alternativas de solución a los problemas sociales y reconocer las diferentes formas de organización social y política que existieron en otros pueblos y realidades, para hacer comparaciones, tomar posturas críticas y finalmente elaborar propuestas que giren en torno a comprender y transformar la sociedad.

Por último, realizamos algunas recomendaciones para los docentes de geografía y ciencias sociales, para tener presente en la enseñanza del espacio geográfico. Con la idea de articular el concepto de espacio geográfico, la didáctica de la geográfica y las problemáticas de los contextos vividos.

Se requiere conocer cómo piensan, razonan y sienten los adolescentes el espacio vivido, así los docentes podemos interactuar, comunicarnos con ellos, y lograr una mejor educación. Además que, la enseñanza en la actualidad demanda abordar la formación desde un enfoque que priorice lo subjetivo.

Se debe partir de la cotidianidad como escenario de la actividad social, donde se observen las dificultades de los seres humanos en el contexto, reflexionar sobre las problemáticas e innovar en el campo de la didáctica, convirtiendo la enseñanza de la geografía en una acción de investigación permanente.

Es valioso asumir, la investigación como orientación fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la geografía. El mundo actual, demanda hacer lecturas del mundo de forma integral, para esto se requiere la formación de ciudadanos que piensen el mundo con fundamentos críticos, ecológicos, sistémicos y así lograr abordar la realidad.

La reflexión constante de los procesos que se llevan a cabo en clase, pueden volcarse en beneficio de una enseñanza más articulada a la realidad y a los avances que muestra la ciencia. Además, somos justamente los docentes los convocados a enriquecer el discurso de la didáctica de la geografía. Las respuestas a las problemáticas que emergen de la cotidianidad de las aulas no están afuera. Deben rondar todo el proceso de planeación, ejecución y evaluación de las clases.

Es importante, en la enseñanza de la geografía, hacer un buen uso del lenguaje cartográfico, entendiendo el mapa no como algo acabado y finito, sino como una herramienta que permite apropiarse de una realidad de forma gráfica. Reconociendo también, que es un elemento de apoyo para contrastar las realidades próximas con el cual se puede hacer un seguimiento al territorio y realizar diferentes indagaciones. Los mapas no deben ser estáticos, pues la realidad no lo es. Además, la tecnología en la actualidad ofrece software gratuito que permiten a los jóvenes acercamientos a espacios más globales.

En la era de la tecnología, es necesario apropiarse de estos recursos a las prácticas de aula, no ingresar a ella es hacer a un lado, valiosas oportunidades de aprehensión de la realidad para los chicos. Las herramientas, son para ponerlas al servicio de la enseñanza, teniendo presente la fuerte inclinación que muestran los jóvenes en ella.

## **4.5 Sugerencias para la enseñanza de la geografía**

Como resultado del proceso de investigación que se generó se presenta a continuación serie de sugerencias cuyo fin es incorporar los hallazgos de la investigación y desde allí construir herramientas para una enseñanza de la geografía de cara a los contextos.

Es evidente por ende que los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales y en especial de la Geografía están cruzados por las formas territoriales en las que tienen posibilidad, existencia y funcionamiento las instituciones, los sujetos y los discursos. Sin embargo, lo evidente no siempre es lo más claro o lo que más se conozca, de hecho investigadores como Raquel Pulgarín, Raquel Gurevich, Xoxé Souto, Antonio Castrogiovanni, entre otros tantos señalan constantemente desde sus investigaciones que la escuela aún permanece ajena a lo que hay a su alrededor.

Como consecuencia de lo anterior, enseñar y aprender geografía se ha constituido en un ejercicio de erudición y no de incidencia sobre el entorno que en última instancia es el punto donde se da la invención de lo cotidiano y donde devenimos como sujetos o comunidad.

Por ello, las orientaciones que a continuación se presentan se han inspirado no solo en los trabajos de estos didactas de la geografía y las Ciencias Sociales sino en los resultados propios de esta investigación y de la experiencia que como maestras tenemos a diario en los municipios que trabajamos.

### **4.5.1 Partir del Contexto**

Es ineludible para una propuesta didáctica como esta pensar en las condiciones contextuales en las que se llevará a cabo un proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de los conocimientos sociales, especialmente los que están cercanos a lo geográfico. Por tanto, como docentes debemos reconocer que nuestro ejercicio está mediado por las condiciones institucionales, discursivas y cotidianas.

En lo institucional se deben reconocer los marcos normativos que regulan el quehacer docente, es decir, que se deben tener en cuenta toda la legislación que cruza el acto mismo de la enseñanza y desde allí pensar en las condiciones ontológicas que

habitarán nuestra propuesta, es decir, que debemos contemplar en nuestro ejercicio didáctico: la filosofía institucional, el contexto sociocultural y el contexto disciplinar.

**Gráfico 1.11:** Condiciones de una Propuesta Didáctica



Todo ello con el fin de que implícitamente nos cuestionemos sobre ¿Cómo hacemos los que hacemos cuando enseñamos ciencias social y en especial geografía? Y los consecuentes cuestionamientos que de allí se derivan.

#### **4.5.2 Responsabilizarse epistemológicamente**

Vale la pena señalar que como sujetos de saber, una propuesta didáctica debe asumir una postura epistemológica tanto desde el saber pedagógico- didáctico como desde los saberes disciplinares como la geografía. En este sentido, esta propuesta didáctica se asume en lo pedagógico- didáctico cercana a los postulados de Paulo Freire y Phillippe Meirieu pero con especial énfasis en una postura didáctica de corte alternativo:

*La perspectiva alternativa considera que se enseña para lograr el enriquecimiento progresivo del conocimiento de los estudiantes para entender y actuar sobre el mundo en el marco de modelos complejos que incorporan al conocimiento escolar los saberes disciplinares, cotidianos, y las problemáticas socio ambientales en la perspectiva de un conocimiento*

*basado en las ideas e intereses de los estudiantes. Por ello, el enseñar parte de la investigación que los alumnos realizan para solucionar problemas desde un rol de investigador que permite al docente ver la evolución del conocimiento en una acción de retroalimentación que constituye a los estudiantes en sujetos de interlocución válida (Quintero: 2012: 2).*

En lo disciplinar esta propuesta didáctica es de corte crítico en tanto asume que el conocimiento geográfico es el resultado de una carga histórica y como tal está al servicio de los sujetos que históricamente pueden producir transformaciones en sus contextos a partir de lo la historia misma de este saber y sus conceptos posee. Por ello los postulados de Sonia Vanzella, Horacio Bozzano, Milton Santos y María Laura Silveira son fundamentales para pensar las redes de relaciones de los conceptos y los procedimientos y actitudes que los acompañan.

### 4.5.3 La ruta didáctica

**Gráfico 1.12:** Componentes Ciclo Didáctico



#### 4.5.4 Considerar los principios orientadores

Al momento de pensar lo didáctico el docente debe tener en cuenta los siguientes principios que cruzan el proceso mismo de la enseñanza y el aprendizaje:

**Gráfico 1.13:** Principios Didácticos



#### 4.5.5 Definir los objetivos

Siguiendo a (Quintero, 2012) los métodos y estrategias didácticas, independiente de su perspectiva teórica, entrañan una intencionalidad que es manifiesta en metas teleológicas a alcanzar durante el desarrollo del proceso didáctico mismo. En dichas metas se materializan las particularidades ontológicas y epistemológicas implicadas en el ejercicio mismo de la enseñanza. Los objetivos o propósitos son la explicitación del deber ser que una sociedad o comunidad en particular ha definido como adecuados a su proyecto formativo y educativo.

En el proceso didáctico los objetivos, fines o propósitos suelen manifestarse en dos vertientes: bien como fines intencionados, bien como fines de hecho. Los primeros se refieren al conjunto de decisiones que desde la racionalidad curricular del docente se prescriben como metas a alcanzar; los segundos aluden a los constructos acumulativos que se logran durante el proceso y que no habían sido previstos, es



decir, son fines que emergen del proceso mismo y dan viabilidad a conocimientos que no estaban contemplados en la planeación inicial.

#### **4.5.6 Construir los contenidos**

Es vital para un proceso didáctico definir los contenidos que se van a trabajar pero sin olvidar que los mismos son formas de traducción que convierten los objetos de conocimiento en objetos de enseñanza y se materializan a través de conceptos, procedimientos y actitudes.

Como ejemplo de ello, se pueden pensar como contenidos conceptuales: el tiempo histórico, el espacio geográfico, los recursos, la cultura, entre otros. Como contenidos procedimentales están: la salida de campo, las líneas de tiempo, el trabajo con fuentes, la etnografía, entre otros. Como contenidos actitudinales tenemos: la rigurosidad, la curiosidad, la sistematicidad, la capacidad de duda, entre otros.

#### **4.5.7 Pensar lo metodológico**

La metodología, según (Quintero, 2012) en el proceso didáctico hace referencia al conjunto de presupuestos teóricos que orientan la acción misma de lo didáctico en el aula, que se apoya en la construcción y ejecución de actividades donde se recogen los presupuestos teóricos que las orientan y que permiten la concreción de otros aspectos puntuales involucrados en el proceso didáctico. Cabe anotar que la metodología no se reduce al hacer es también una posición teórica que orienta el quehacer docente.

#### **4.5.8 No olvidar los recursos**

Los recursos son según (Quintero, 2012) todos aquellos elementos materiales e inmateriales que sirven de apoyo al proceso de producción, circulación y apropiación de los saberes objeto de la didáctica, siempre que estén intencionados y cumplan un rol específico que supere su funcionalidad instrumental, es decir, que éstos sean extensiones del proceso y no simples accesorios.

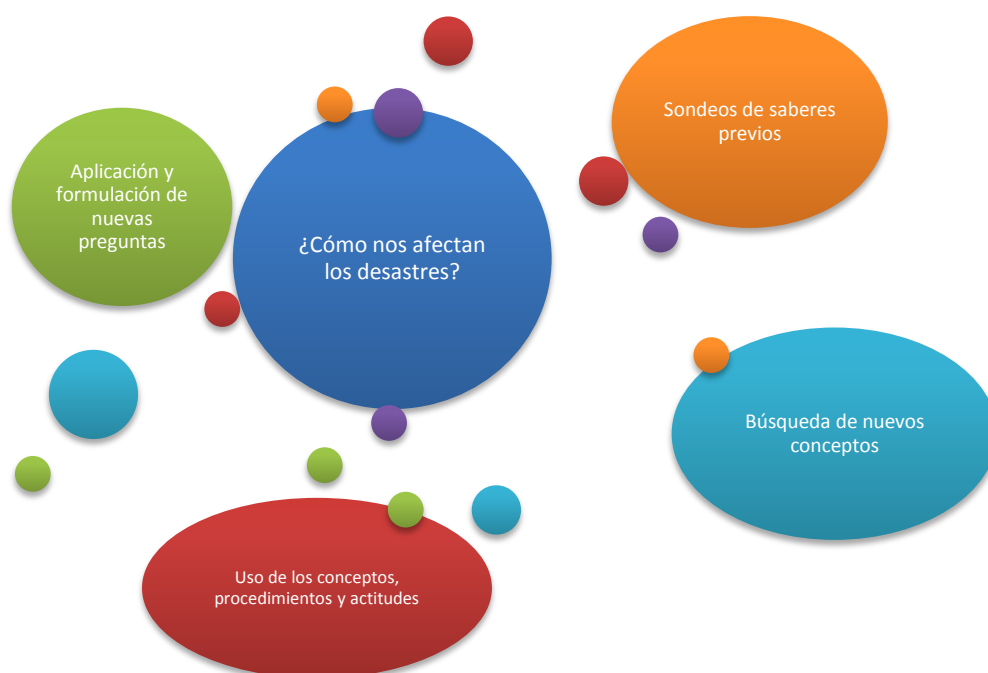
#### 4.5.9 Estar atento a la Evaluación

La evaluación se concibe siguiendo a (Salinas, 1998) como un espacio discursivo en el que el compromiso ético es ineludible, como la acción de comunicación entre el profesor y sus estudiantes. En este sentido, la evaluación adquiere un carácter tanto social como pedagógico, donde existe un momento para recolección de información y otro momento para analizar dicha información y tomar decisiones al respecto siempre desde un marco investigativo que orienta los actos de enseñanza y aprendizaje, puesto que allí se hace posible comprender el intrincado proceso que se da en los juegos de lenguaje entre objetos de conocimiento y objetos de enseñanza. Asimismo, la evaluación contempla momentos para la regulación, la autoregulación y la heteroregulación de los aprendizajes tendientes a la consolidación del proceso formativo.

#### 4.5.10 Ejercicio en Perspectiva

Teniendo en cuenta que la preocupación central de la investigación estuvo relacionada con la enseñanza del concepto de espacio geográfico a partir de los desastres naturales y en el marco de todos los elementos que hay que considerar en una propuesta didáctica se presenta a manera de ejemplo el siguiente ejercicio que sintetiza la acción didáctica que se desea emprender:

**Gráfico 1.14:** Esquema Didáctico



Como primer elemento se ha formulado una pregunta central a partir de la cual se estructura el proceso didáctico mismo. Para ello, se sondean inicialmente los conocimientos que los estudiantes tienen sobre la pregunta a investigar, allí múltiples estrategias pueden ser incorporadas como los cuestionarios, los mapas mentales, la entrevista entre otros. Posteriormente, con el acompañamiento riguroso del docente se presentan los entramados conceptuales, los procedimientos y las actitudes que podrían ser abordados al interior de la pregunta. Seguidamente, estos conceptos, procedimientos y actitudes son utilizados por medio de diversos ejercicios para que el estudiante comprenda la relación entre teoría y práctica. Finalmente, como un escenario evaluativo y como resultado del proceso de investigación el estudiante debe estar en capacidad de aplicar y formular nuevas preguntas similares o distintas a la cuestión de partida que evidencie los niveles de comprensión.

## 5 BIBLIOGRAFÍA

Aparecida, M. (2011:304). A Geografia escolar e a ideia de lugar no currículo a partir da elaboração de mapas mentais. En: Copetti, H (2011) Educação Geográfica: Reflexão y pratica. Brasil: Unijuí.

Araya, F; Oberle, A. (2011). Educación geográfica y colaboración académica internacional. El caso de las universidades de la Serena (Chile) y University of Northern Iowa (EEUU). Revista geográfica de América Central. N° 47. II semestre 2011. P.P 217-243.

Araya, F. (2010). Educación geográfica para la sustentabilidad. Editorial Universidad de la Serena.Chile. ISBN 978-956-7393-56-5.

Araya, F. (2005) La didáctica de la geografía en el contexto de la década para la educación sustentable 2005-2014. Revista de Geografía, Norte Grande, diciembre N° 034. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago- Chile pp 83-98.

Araya, F. (2009) Enseñanza de la geografía para el desarrollo sustentable en Chile. Uni-Pluri/versidad. Vol. 9 N° 2003. Versión digital.

Batista, R. (2011: 131). A resignificação do conceito de natureza e ambiente no ensino básico: uma reflexão sobre as heranças iluministas e o trabalho de campo como mediação pedagógica. En: Souza, L; Aparecida, M; de Souza, V (2011). Produção do conhecimento e pesquisa no ensino da geografia. Goiás: PUC.

Benedetti, A. (2009). Territorio, concepto clave de la tecnología. Revista Geografía en la escuela hoy N° 4.12ntes. Argentina PP. 5- 8.

Benejam, P. (2002). Las finalidades de la educación social. Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria (pp. 33–52). Barcelona: Horsori

Bozzano, H. (2009). Territorios Posibles: procesos, lugares y actores. Buenos Aires: Lumiere.

Calaf, R. (1997). Aprendiendo a enseñar geografía. Barcelona: Oikus-tau. S.A.

Campo, A. (1998). Educación y prevención de desastres. Red de Estudios Sociales en Prevención de Desastres en América Latina. Buenos Aires: Alianza.

Capel, H. (1981). Filosofía y ciencia en la geografía contemporánea. Una introducción a la geografía. Barcelona: Barcanova.

Castrogiovanni, A. (2006) Ensino de geografia. Porto Alegre: Mediacao.

Cely, A; Zambrano, C. (2010). El espacio y la cultura como escenarios de aprendizaje de la geografía. (155-174) En: Itinerarios geográficos en la escuela: lecturas desde la virtualidad. Geopaideia. ISBN: 978-958-99476-0-9.

Colombia aprende. (2010). Prevención y acción en desastres. Bogota: Ministerio de Educación, Republica de Colombia.

Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Bogotá: Ed Unión.

Díaz, J.R. (1998), Evolución conceptual y utilidad social de la geografía. Revista de la Facultad de Geografía e Historia, 3,357-382. Extraído el 23 de mayo de 2012 desde: <http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:ETFSerie6-06D9E182-3083-AC60-9B40-81077C88C5A3&dsID=PDF>

Dollfus, O. (1976). El Espacio Geográfico. Barcelona: Oikus-tau.

Dollfus, O. (1978). El análisis del Espacio geográfico. Barcelona: Oikus-tau.

Dominguez, M. C. (2004). Didáctica de las ciencias sociales. Madrid: Pearson.

Estébanez, J. (1986). Tendencias y problemática actual de la geografía. Madrid: Cincel. 6° Reimpresión.

Furlan, S. (2011:141). Natureza e ambiente no ensino de geografia. En: Souza, L; Aparecida, M; de Souza, V (2011). Produção do conhecimento e pesquisa no ensino da geografia. Goiás: PUC.

Freire, P. (2001) La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI.

García, O.J. (ND). El lenguaje cartográfico como instrumento para la enseñanza de una geografía crítica y para la educación ambiental. Universidad de Complutense de Madrid

Extraído el 28 de mayo de 2012 desde [http://www.bibliotecaspublicas.es/villarrubiadelosojos/imagenes/contenido\\_7636.pdf](http://www.bibliotecaspublicas.es/villarrubiadelosojos/imagenes/contenido_7636.pdf)

Gurevich, R. (2008) Territorios y lugares del mundo hoy: notas para su enseñanza. Revista El educador. Argentina. 18-22

Gurevich, R. (2009) Territorios y lugares del mundo hoy: notas para su enseñanza. Geografía en la escuela hoy N° 4.12ntes. Argentina. 9-10.

Gurevich, R. (2007). Una agenda de criterios de significación para el trabajo de investigación geográfica hoy. Universidad de Cuyo, 1-6.

Extraído el 12 de abril de 2012 desde [http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/Gurevich\\_ponencia\\_panel.pdf](http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/Gurevich_ponencia_panel.pdf)

Gutiérrez, M. (2011) El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. Revista Uni-pluri/versidad. 11 (32). 83-92. Facultad de educación. Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia

Maskrey, A. (1993). Los desastres no son naturales. Bogotá: Tercer Mundo editores. Ministerio de Educación Nacional. (1992).Directiva Ministerial No 13. Bogota: Ministerio de Educacion Nacional.

Meirieu, Philippe. (2002) Aprender si.... Pero como? España: Octaedro.

Ministerio de Educación Nacional. (2002).linamientos curriculares de ciencias sociales. Bogota: Ministerio de Educacion Nacional.

Montes, C. (2008). Los sistemas de información geográfica como medio didáctico en la enseñanza de la geografía. Medellin. Tesis de maestría. Universidad de Antioquia.

Moreno, N & Cely, A. (2010): Cotidianidad y enseñanza. Vol 10 N° 3 Revista Uni-Pluri/Versidad. Facultad de educación. Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia.

Moreno Jiménez, A. (1998). El papel educativo de la geografía: reflexiones sobre los fines y desafíos actuales. Revista de Facultad de letras-Geografía. I serie. Volumen XIV, Porto, pp. 11-37.

Mortóla, G. (1996). Una mirada a partir de los problemas de la gente. Banco de experiencias pedagógicas, gobierno de la ciudad de Buenos Aires, 1-6. Extraído el 26 de abril de 2012 desde <http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/niveles/primaria/programas/bep/sociales/sgeogra.pdf>

Notario, A. (2003). Temas sobre investigación científica en las instituciones de educación superior. Habana: Habana.

Ortega Valcárcel, J (2000). Los horizontes de la geografía. Teoría de la geografía. Barcelona: Ariel

OMEPE. (2009). ¿Geografía en el nivel inicial? Revista Geografía en la escuela hoy N° 4.12ntes. Argentina. 18-20.

Parra, J. (2008). La enseñanza de la geografía y la formación ambiental, desde el enfoque del ecoturismo, en instituciones educativas ubicadas en áreas de vocación

turística del oriente antioqueño. Medellín. Tesis de maestría. Universidad de Antioquia.

Pesce, F. (ND). Contenidos conceptuales y estrategias didácticas en la enseñanza de la geografía. Licenciado en Geografía, Facultad de Ciencias UdelaR. Posgraduado en Educación Ambiental Universidad del Comahue, Argentina. Maestrante en Ciencias. Facultad de Ciencias, UdelaR.

Pulgarin, R. (ND). El espacio geográfico como objeto de enseñanza en el área de ciencias sociales. Medellín. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. [http://www.sogeocol.edu.co/documentos/El\\_Espacio.pdf](http://www.sogeocol.edu.co/documentos/El_Espacio.pdf)

Pulgarin, R. (2002). El estudio del espacio geográfico ¿posibilita la integración de las ciencias sociales que se enseñan? Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. 14 (34), 179-194

Pulgarin, R. (2009). Sistema de conocimientos. Revista: lineamientos para la cátedra Antioquia. Gobernación de Antioquia.

Quintero, D (2012) Seminario de Didáctica de las Ciencias Sociales II. Medellín: Universidad de Antioquia.

Rodríguez, E. A. (2010). Geografía conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la educación básica secundaria.

Rodríguez, E., Moreno, N., & Cely, A (2010). Geografía crítica y conocimiento social: demandas de una geografía social renovada. Itinerarios geográficos en la escuela: lecturas desde la virtualidad. Geopaideia. ISBN: 978-958-99476-0-9

Salinas, M. (1998). La evaluación de los aprendizajes en la universidad. Medellín: Universidad de Antioquia.



Santiago, J. (2009). La educación ambiental desde la enseñanza de la geografía. Revista Electrónica Ambiente Total. Ecología, Geografía, Urbanismo y Paisaje. Volumen.

Santiago, José Armando. (ND) Didáctica, investigación y enseñanza de la geografía. Universidad de los Andes. Táchira. Departamento de pedagogía.

Santos, M. (1996). La metamorfosis del espacio habitado. Barcelona: Oikus-tau.

Santos, M. (1995). De la totalidad al lugar.. Barcelona: Oikus-tau.

Santos, M. (2000). La naturaleza del espacio: Técnica y tiempo. Razón y emoción. España: Ariel.

Silveira, M (2006) Questoes territoriais na America latina. Sao Paulo: Clacso.

Sobejano, M. (2002). Los valores en la enseñanza de las ciencias sociales: una aproximación desde la didáctica de las ciencias sociales. Revista de Educación y Pedagogía, 14 (34), 121-134.

Souza, L. (2011:37). Jovens escolares e suas práticas espaciais cotidianas: o que tem isso a ver com as tarefas de ensinar geografia? En: Copetti, H (2011) Educação Geográfica: Reflexão y pratica. Brasil: Unijuí.

Souto González, X. (ND). Geografía y Ciudadanía. Espacio público Educativo y geografía escolar: Los retos para una formación ciudadana. Grupo Gea-Clío, Profesor del IES Ballester Gozalvo (Valencia).

Souto González, X. (1998). Didáctica de la geografía, problemas sociales y conocimiento del medio. Barcelona. Ediciones del Serbal.

Souto González, X. (2005). Retos sociales, propuestas educativas e innovación didáctica. El caso de la geografía escolar. Geoenseñanza. Vol.10-2005 (1). Enero - junio. pp. 21-40. ISSN 1316-60-7.

Straforini, R. (2011: 232). Mapas históricos: usos e posibilidades no ensino de geografia. En: Copetti, H (2011) Educação Geográfica: Reflexão y pratica. Brasil: Unijuí.

Vanzela & Otros. (2011) Didática da geografia: aportes teóricos e metodológicos. São Paulo: Xamá.

Vargas, 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. Educación, Vol 33, Nº 1, 2009. Pp 75-112. Universidad de Costa Rica. ISSN (Versión impresa): 0379-7082