

**LA PRÁCTICA TEXTUAL COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA LECTO-
ESCRITURA DEL ESPACIO GEOGRÁFICO EN EL GRADO CUARTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

MÓNICA PAOLA VENTE

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
SANTIAGO DE CALI**

2014

**LA PRÁCTICA TEXTUAL COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA LECTO-
ESCRITURA DEL ESPACIO GEOGRÁFICO EN EL GRADO CUARTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

MÓNICA PAOLA VENTE

**Trabajo de Grado para optar al título de Licenciada en Educación Básica con
Énfasis en Ciencias Sociales**

Director:

RODOLFO ESPINOSA LÓPEZ

Magister en Geografía

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
SANTIAGO DE CALI**

2014

Nota de Aceptación:

Jurado

Jurado

Director

Santiago de Cali, Julio de 2014

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por el logro de este objetivo en mi vida profesional y a mi familia por su apoyo incondicional.

De manera muy especial, agradezco al profesor Rodolfo Espinosa López por la adecuada orientación proporcionada en este trabajo.

De igual forma, agradezco los diversos aportes e ideas suministradas por diferentes personas que contribuyeron en el proceso de construcción del presente estudio.

CONTENIDO	Pág.
RESUMEN	XI
INTRODUCCIÓN	12
1. APROXIMACIONES A LA PRÁCTICA TEXTUAL Y AL ESPACIO GEOGRÁFICO	25
1.1 PRACTICA TEXTUAL	26
1.1.1 Antecedentes en el Contexto Nacional	26
1.1.2 Conceptualización	30
1.1.3 Objetivos Educativos	33
1.2 ESPACIO GEOGRÁFICO	38
1.2.1 Tres Referentes Principales Vinculados con el Estudio del Espacio Geográfico en el Contexto Educativo Nacional	38
1.2.2 Conceptualización	42
1.2.3 El Estudio del Espacio Geográfico y sus Contribuciones en lo Sociocultural, Ambiental, Económico y Político	48
2. LA PRÁCTICA TEXTUAL Y EL CONOCIMIENTO GEOGRÁFICO	54
2.1 LA PRÁCTICA TEXTUAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS GEOGRÁFICOS	55
2.2 LA PRÁCTICA TEXTUAL Y SU IMPLEMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA	

GEOGRAFÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA. ALGUNAS CONSIDERACIONES	59
2.3 RELACIONES ENTRE LA PRÁCTICA TEXTUAL Y EL ESPACIO GEOGRÁFICO	68
3. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PRÁCTICA TEXTUAL EN LA LECTO-ESCRITURA DEL ESPACIO GEOGRÁFICO EN EL GRADO CUARTO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA	73
3.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS IDEAS PREVIAS DE LOS ESTUDIANTES	74
3.1.1 Taller Valorativo Inicial	74
3.2 LECTO-ESCRITURA DEL ESPACIO GEOGRÁFICO	86
3.2.1 <i>Representando el Espacio Geográfico</i>	86
3.2.1.1 Objetivo	86
3.2.1.2 Duración	86
3.2.1.3 Recursos	86
3.2.1.4 Instrucciones para el desarrollo de la actividad	86
3.2.1.5 Valoración	88
3.2.2 <i>Analizando la Ciudad</i>	89
3.2.2.1 Objetivo	89
3.2.2.2 Duración	89

3.2.2.3 Recursos	89
3.2.2.4 Instrucciones para el desarrollo de la actividad	90
3.2.2.5 Valoración	91
<i>3.2.3 Una Historia en el Barrio</i>	92
3.2.3.1 Objetivo	92
3.2.3.2 Duración	92
3.2.3.3 Recursos	92
3.2.3.4 Instrucciones para el desarrollo de la actividad	93
3.2.3.5 Valoración	94
<i>3.2.4 Los Objetos en el Salón de Clase</i>	95
3.2.4.1 Objetivo	95
3.2.4.2 Duración	95
3.2.4.3 Recursos	95
3.2.4.4 Instrucciones para el desarrollo de la actividad	96
3.2.4.5 Valoración	97
<i>3.2.5 El Colegio en un Plano</i>	98
3.2.5.1 Objetivo	98
3.2.5.2 Duración	98
3.2.5.3 Recursos	98

3.2.5.4 Instrucciones para el desarrollo de la actividad	98
3.2.5.5 Valoración	100
3.3 IDENTIFICACIÓN DE LOS CONCEPTOS CONSTRUIDOS POR LOS ESTUDIANTES	101
3.3.1 Taller Valorativo Final	101
3.4 EVALUACIÓN GENERAL DEL PROCESO	113
3.4.1 Valoración de Cada una de las Actividades Realizadas	113
3.4.2 Análisis Comparativo entre las Ideas Previas (Taller Valorativo Inicial) y los Conceptos Construidos por los Estudiantes (Taller Valorativo Final)	113
CONCLUSIONES	115
RECOMENDACIONES	119
BIBLIOGRAFÍA	121
ANEXOS	128

LISTA DE TALLERES

Pág.

Taller 1. Caracterización de los Conocimientos Previos de los Educandos	76
Taller 2. Caracterización de los Conocimientos Construidos por los Educandos	103

LISTA DE ANEXOS

Pág.

Anexo A. Formato Valorativo de las Actividades de Lecto-escritura del Espacio Geográfico en el Grado Cuarto de Educación Básica Primaria	128
Anexo B. Formato Valorativo para el Análisis Comparativo entre los Talleres Efectuados por los Estudiantes del Grado Cuarto de Educación Básica Primaria	129

RESUMEN

Este estudio de tipo explicativo-propositivo fue desarrollado a partir del análisis de la práctica textual como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de la geografía en Educación Básica Primaria. El enfoque metodológico implementado fue cualitativo y la técnica para la recolección de información fue la consulta y revisión bibliográfica de artículos, estudios e investigaciones relacionadas con el tema referenciado. El objetivo esencial consistió en identificar las contribuciones de la práctica textual en la lectura y escritura del espacio geográfico en el grado cuarto de Educación Básica Primaria. Para lo anterior, fue caracterizada la práctica textual en lo referente a sus antecedentes nacionales, su conceptualización y sus objetivos educativos; el espacio geográfico en lo relacionado con sus referentes principales en el contexto educativo nacional, su definición e importancia en el orden sociocultural, ambiental, económico y político. Posteriormente, fue analizada la situación de la práctica textual en cuanto al proceso de construcción de conocimientos geográficos, las principales consideraciones para su implementación didáctica en la enseñanza-aprendizaje de la geografía en Educación Básica Primaria y las relaciones que presenta con el espacio geográfico. Finalmente, fue elaborada una propuesta didáctica fundamentada en el enfoque educativo constructivista para la lectura y escritura del espacio geográfico mediante la práctica textual en el grado referenciado.

Dentro de los resultados y conclusiones más significativas del estudio, son de destacar las principales contribuciones de la práctica textual en la lecto-escritura del espacio geográfico en el grado respectivo, en lo relativo a aspectos como la construcción de conocimientos geográficos; la vinculación de la cotidianidad y experiencias del educando en la enseñanza y aprendizaje; los nuevos enfoques didácticos dados a la enseñanza de una temática como el espacio geográfico; las mayores posibilidades para la concreción y comprensión de conocimientos de carácter complejo y abstracto; el fortalecimiento del sentido y significado otorgado al conocimiento geográfico por parte del estudiante; la adaptabilidad y flexibilidad en relación a las características, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos.

Palabras claves: espacio geográfico, lecto-escritura, práctica textual y propuesta didáctica.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales entraña diversas exigencias y retos, entre los cuales sobresalen aquellos relacionados con el carácter de esta clase de conocimientos, las características de los educandos y la generación de interés y motivación hacia el conocimiento social. En cuanto a lo primero, se destaca el estudio de conceptos abstractos; la caracterización de eventos o sucesos presentados en contextos históricos y espaciales diferentes a los actuales; el establecimiento de relaciones complejas entre conceptos, procesos, situaciones; la identificación de problemáticas con sus respectivas causas y efectos, entre otros. Con respecto a lo segundo, son de resaltar los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes que ejercen influencia directa en el quehacer pedagógico del docente tanto en su planeación como en su desarrollo. En relación a lo tercero, se encuentra la posibilidad y necesidad de generar experiencias de aprendizaje significativas mediante el establecimiento de relaciones entre la realidad, cotidianidad del educando y los saberes sociales objeto de estudio en la escuela.

Uno de los aspectos de mayor relevancia y en torno al cual deben trabajar continuamente los educadores de Ciencias Sociales para dar respuesta a dichas exigencias es en la metodología, porque en las estrategias didácticas implementadas y los direccionamientos dados a la enseñanza de estas disciplinas, pueden originarse oportunidades no solamente para la comprensión y apropiación de los conocimientos, sino además para que los educandos encuentren sentido y significado en lo que aprenden.

En una de las disciplinas sociales en donde más se hace necesario trabajar desde el punto de vista metodológico debido a que ha sido objeto de prácticas de enseñanza tradicionales, centradas en la memorización, transcripción y descripción de situaciones desprovistas de análisis y reflexión, es en la geografía, la cual ha llegado a ser identificada por los estudiantes como aquella asignatura o materia del currículo dedicada solamente a la elaboración de mapas, localización de lugares específicos o caracterización de determinadas zonas y comunidades, lo que ha limitado la concepción, campo de acción y utilidad otorgada a esta disciplina por parte de los educandos.

Por esta razón, es menester la investigación e identificación de nuevas alternativas y estrategias en la enseñanza-aprendizaje de la geografía que permitan a educadores y educandos no sólo el cumplimiento de los objetivos educativos trazados, sino también incrementar el interés, motivación e inquietud hacia una de las disciplinas sociales de mayor significatividad por los aportes que hace en la comprensión del entorno, naturaleza y la relación hombre-medio. En este sentido, el estudio presentado analizó los aportes de la práctica textual en la lectura y escritura del espacio geográfico en el grado cuarto de Educación Básica Primaria. Esto tomando como referencia la formulación de una propuesta didáctica mediante la cual puede ser leído, escrito, interpretado y analizado el espacio geográfico desde diferentes perspectivas acordes con las concepciones, experiencias y creencias de cada educando, para que éste adquiera un papel activo, autónomo e interactivo en relación con su contexto por medio de la construcción de significados e interpretaciones en torno a la realidad, dinámicas y situaciones asociadas con el espacio geográfico.

En lo relativo a los antecedentes teóricos del presente estudio, se identificaron investigaciones en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales que analizaron las contribuciones de la práctica textual en el estudio de la historia, geografía y formación ciudadana. Sin embargo, debido al tema objeto de interés en este trabajo, en las líneas siguientes se describen los principales aspectos de aquellas publicaciones relacionadas directamente con la práctica textual en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de la geografía.

Morales¹ desarrolló una propuesta pedagógica para la enseñanza de la geografía en el grado séptimo de Educación Básica en el Estado de Mérida, Venezuela, que se fundamentó en una concepción constructivista del aprendizaje, al permitir al educador la generación de situaciones significativas de aprendizaje para los educandos, quienes tuvieron como tarea esencial la investigación, el descubrimiento, la lectura y la producción textual. De esta manera, la propuesta buscó establecer una descripción y análisis del progreso de los estudiantes en lo relacionado con las habilidades investigativas, lectoras y escritoras en torno a tópicos vinculados con la geografía y la actitud hacia el aprendizaje de esta disciplina social.

Para el desarrollo de lo anterior, fueron seleccionados un total de 154 estudiantes del grado antes mencionado, quienes conformaron grupos para escoger los temas de interés objeto de investigación y los textos de consulta. De igual forma, fueron presentados videos a los estudiantes, realizadas visitas a bibliotecas, centros de

¹ MORALES, Oscar. El estudio de la geografía en situaciones significativas de aprendizaje: una experiencia con proyectos pedagógicos de aula. *Educere* [en línea], julio-septiembre 2001, vol. 5, nº 14, [citado el 21 de noviembre de 2013], pág. 177. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601407.pdf>

documentación, museos y desarrolladas exposiciones de los resultados obtenidos producto de las actividades efectuadas.

Los hallazgos más significativos del estudio en mención, estuvieron relacionados con un mayor aprendizaje, desarrollo de competencias lectoras, escritoras, investigativas y disposición hacia el aprendizaje de la geografía cuando se vincularon los intereses y prioridades de los educandos en la enseñanza-aprendizaje de esta disciplina. Este aspecto es de suma importancia y fue considerado en la propuesta didáctica dirigida al grado cuarto de Educación Básica Primaria, en la que los estudiantes utilizaron la práctica textual para caracterizar, describir, analizar e interpretar aquellos espacios geográficos con los cuales más se relacionan e identifican como es el caso de su barrio y ciudad.

Por su parte, Valenzuela² elaboró una propuesta didáctica encaminada a la utilización de textos literarios en la enseñanza de la geografía, en Educación Básica Primaria mediante la implementación de estrategias como la representación gráfica, la localización de lugares y la identificación de términos geográficos según el contenido y características de los textos escritos. Este estudio buscó comprobar que la recurrencia a textos literarios para la enseñanza de la geografía, se constituye en un recurso valioso y de efectos significativos en la apropiación y comprensión de los conocimientos en esta disciplina, como lo permite entrever en su argumentación el autor de la propuesta: “el uso de los textos literarios puede servir como apoyo didáctico en las clases de Geografía, ya que en algunos cuentos o novelas es posible encontrar párrafos en donde el autor

² VALENZUELA, Ernesto. Los textos literarios: un apoyo didáctico para la enseñanza de la Geografía. Investigación Universitaria Multidisciplinaria [en línea], diciembre 2006, nº 5, [citado el 22 de noviembre de 2013], pág. 57. Disponible en Internet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2986650>

describe paisajes característicos de alguna región, la flora y la fauna, el tipo de clima o las características de la lluvia, los vientos o la humedad, las formas del relieve y la adaptación del hombre a estas condiciones”³.

Para llevar a cabo lo anterior, se siguieron cuatro etapas o momentos específicos. En el primero, se realizó la escogencia de los géneros literarios para el desarrollo del trabajo de campo: *la novela y el cuento*, debido a que ofrecen riqueza y diversidad en cuanto a temas y además los estudiantes tienen cierto acercamiento o familiaridad hacia ellos. En el segundo momento, fueron seleccionados cuatro textos literarios tomados como referencia por su riqueza en la descripción de elementos geográficos, poblaciones, paisajes rurales, comunidades, entre otros. Se trató de dos novelas: “*Pedro Páramo*” de Juan Rulfo y “*La Calandria*” de Rafael Delgado; un libro de cuentos: “*El llano en llamas*” de Juan Rulfo y uno de crónicas: “*Paisajes y leyendas, tradiciones y costumbres de México*” de Manuel Ignacio Altamirano. En el tercer momento, se elaboró una lectura analítica de los textos seleccionados con el propósito de identificar aspectos como la descripción de paisajes y su armonía con el tipo de flora, nombres de lugares, conocimientos empíricos de carácter geográfico como por ejemplo, el cálculo aproximado de la hora según la posición del sol, entre otros. En el cuarto momento, se implementaron las estrategias didácticas antes referenciadas (representación gráfica, localización de lugares e identificación de términos geográficos según el contenido y características de los textos escritos).

En relación a los resultados arrojados por el estudio, se puede manifestar que educadores y educandos mostraron disposición frente a las actividades

³ *Ibíd.*, pág. 59.

propuestas, en las que su desempeño en términos generales fue satisfactorio. En los diferentes grados, los estudiantes establecieron relaciones entre el clima, la vegetación y el relieve con el propósito de caracterizar un tipo de ecosistema específico. Otro de los aspectos a destacar fue la habilidad imaginativa y creativa de los educandos en el momento de representar gráficamente algún paisaje a partir del contenido textual de alguna de las obras o cuando debieron completar la narración de uno de los cuentos abordados.

La propuesta didáctica desarrollada por Valenzuela, se constituye en un referente significativo para efectos del estudio de la práctica textual en la enseñanza de la geografía y específicamente en el abordaje del espacio geográfico como se sugiere en el grado cuarto de Educación Básica Primaria, porque una de las actividades planteadas se fundamentó precisamente en lo literario y en las posibilidades que este campo de conocimiento ofrece en la enseñanza-aprendizaje del tópico mencionado.

Cerón, Ortega, Pérez y Pilonieta⁴ llevaron a cabo un proyecto investigativo mediante el cual identificaron la forma en que los niños del grado quinto de la Fundación Colegio UIS en la ciudad de Bucaramanga, percibieron el entorno espacial a partir de sus experiencias previas en los ámbitos familiar y escolar. Para ello, diseñaron y aplicaron encuestas a los educandos que permitieron la caracterización de las percepciones, abstracciones, ubicaciones e interpretaciones espaciales realizadas por los niños y conocer algunas distorsiones en las concepciones de los educandos con respecto a los espacios que más frecuentan

⁴ CERÓN, María Cristina; ORTEGA, Yaneth; PÉREZ, Mario Iván; PILONIETA, Olga Lucía. Percepción, interpretación y representación del espacio geográfico en la enseñanza de las Ciencias Sociales en los niños de quinto grado de la Fundación Colegio UIS 2007. [Bucaramanga, Colombia]. Universidad Industrial de Santander, agosto. 2007 [citado el 24 de noviembre de 2013], pág. 7. Disponible en internet: <http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9793/2/124184.pdf>

como la vivienda, el barrio, el colegio y la ciudad. De igual modo, los estudiantes llevaron a cabo un recorrido por el área urbana del municipio con el propósito de experimentar la realidad y movilidad del espacio de lo abstracto a lo concreto y viceversa. Lo anterior fue complementado con actividades como la elaboración de talleres por parte de los estudiantes para representar gráficamente, describir y caracterizar distintos tipos de espacios geográficos en textos escritos, así como para identificar sus componentes principales y establecer relaciones entre diversos objetos ubicados en dichos espacios.

En lo referente a los resultados arrojados por el respectivo proyecto investigativo, se destacaron el entendimiento y concepción de lo espacial como una entidad física y como producto del accionar humano; la identificación de las relaciones entre la organización espacial y el cuerpo en el proceso de construcción de las nociones y percepciones con respecto al entorno; la importancia de la observación y abstracción en la comprensión de los fenómenos espaciales; la relevancia de las ideas previas y los objetos de estudio cercanos y locales en la comprensión de la organización espacial en Educación Básica Primaria. Estos aspectos de gran significatividad para el estudio, comprensión y análisis del espacio geográfico en el nivel educativo mencionado, fueron tenidos en cuenta en la formulación de la propuesta didáctica incluida en el presente trabajo y dirigida al grado cuarto de Educación Básica Primaria.

López⁵ analizó los aportes de la literatura y la semiótica en el estudio de la geografía y específicamente en lo relacionado con las urbanizaciones cerradas,

⁵ LÓPEZ, Liliana. El paisaje narrado: urbanizaciones cerradas, geografía y literatura. *Atelie Geográfico* [en línea], diciembre 2011, vol. 5, nº 3, [citado el 23 de Noviembre de 2013], pág.1. Disponible en Internet: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/atelie/article/view/16625>

tomando como referencia la novela titulada: “*Las Viudas de los Jueves*” de la escritora Claudia Piñeiro. Las categorías utilizadas para efectuar el respectivo análisis fueron el espacio social, el estatus, el confort, la naturaleza y la seguridad. De igual forma, fue identificada la estructura semionarrativa del espacio social descrito a partir de la teoría semiológica de Greimás, con el propósito de reflexionar en relación a la manera en que se construye sentido al respecto. Lo anterior permitió la elaboración de una propuesta metodológica para el estudio de las urbanizaciones cerradas desde la geografía cultural.

En cuanto a los resultados alcanzados en el trabajo realizado por López, se destacaron en primer término, la identificación de representaciones narrativas del paisaje en el texto literario, la referencia y expresión de una cultura y de estructuras socio-espaciales existentes en la superficie terrestre. En segundo lugar, la utilidad de la teoría semiológica de Greimás para encontrar la estructura, la lógica y el sentido del discurso narrativo como aspectos claves para su respectivo análisis. En tercer lugar, la concepción del espacio social como un texto que puede ser leído, interpretado, analizado y reconstruido de acuerdo a las categorías y perspectivas de las personas como ocurrió en el contexto de la novela referida.

Cabe resaltar que el trabajo reseñado adquiere su importancia si se tiene presente que las urbanizaciones cerradas representan uno de los principales espacios geográficos con el que muchos de los niños en edad escolar se relacionan permanentemente. Por consiguiente, el docente de Ciencias Sociales no debe perder de vista el interés que presentan los estudiantes por espacios tan cercanos como éstos y los textos, obras o material literario más adecuado para la labor pedagógica en ese sentido.

Flórez⁶ formuló una propuesta didáctica en donde el paisaje aparece como estrategia principal para el desarrollo de habilidades cognitivas en la enseñanza de la geografía, en Educación Básica de la Institución Educativa San Pablo de la ciudad de Medellín, Colombia. Para este propósito, utilizó la salida de campo como actividad fundamental para la recolección de información mediante recorridos por el barrio y algunos sectores representativos de la ciudad, en donde los educandos efectuaron una lectura del paisaje gracias a sus habilidades cognitivas, la reflexión, los sentidos y las emociones. En este proceso también fueron considerados algunos aspectos relevantes como la observación de las realidades en los medios de transporte, miradores y panorámicas; la expresión de sentimientos mediante creaciones, pinturas, literatura y diarios de campo; la generación de nuevos pensamientos, sensaciones y sentimientos en torno al paisaje de fuerte impacto en la retina y mente de los estudiantes.

Los principales resultados de esta propuesta, se relacionaron con las posibilidades que otorgó la lectura del paisaje en el estudio del espacio físico y natural, los relieves, los suelos, los climas, la vegetación, las interrelaciones entre la naturaleza y el hombre, el patrimonio histórico y cultural plasmado en el espacio geográfico; el fomento de valores como la contemplación, el pensamiento crítico y el reconocimiento de la diversidad cultural expresada en las formas y características que asume el espacio geográfico.

Este estudio presenta una importancia considerable si se tiene en cuenta que la lectura del paisaje ocupa un lugar central en el análisis del espacio geográfico

⁶ FLÓREZ, María Isabel. La lectura del paisaje, como medio didáctico, en la enseñanza de la geografía. Reencuentro de Saberes Territoriales Latinoamericanos [en línea], abril 2013, [citado el 23 de Noviembre de 2013], págs. 1-2. Disponible en Internet: http://www.egal2013.pe/wp-content/uploads/2013/07/Tra_Maria-Isabel-Fl%C3%B3rez-Bustamante.pdf

mediante la práctica textual, debido a que en este contexto los estudiantes se encuentran constantemente en interacción con distintos tipos de paisajes (urbanos, rurales, naturales y artificiales) en torno a los cuales construyen su diario vivir, adquieren sus experiencias, emociones, intereses y expectativas que se constituyen en el fundamento para la caracterización, descripción y reflexión realizadas en relación al espacio geográfico.

El estudio dirigido al grado cuarto de Educación Básica Primaria, se justificó en primer lugar debido a que profundizó en el conocimiento de una estrategia didáctica como la práctica textual que puede ser implementada por los docentes en el área de Ciencias Sociales y específicamente en la enseñanza-aprendizaje de la geografía, en procura de una mayor comprensión y apropiación de los conocimientos por parte de los estudiantes, a partir de la observación y análisis de las situaciones cotidianas. Esto permite el establecimiento de relaciones entre los diferentes contextos en los que se desenvuelve el estudiante y los conocimientos escolares, en procura de la adquisición de aprendizajes significativos. En segundo lugar, este trabajo realizó aportes en torno a la búsqueda de nuevas posibilidades metodológicas frente a una de las principales problemáticas en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales y en particular de la geografía como es la transmisión unilateral de información carente de significado y el énfasis puesto en actividades como la descripción, reproducción, memorización, transcripción y calcado que poco contribuyen con la comprensión, análisis y construcción de conocimientos.

Por su parte, las preguntas objeto de estudio y a las cuales se les dio respuesta en el presente trabajo fueron: *¿de qué manera contribuye la práctica textual en la lectura y escritura del espacio geográfico en el grado cuarto de Educación Básica*

Primaria?; ¿cuáles son las principales características de la práctica textual y del espacio geográfico?; ¿cuál es la situación de la práctica textual en lo referente a construcción de conocimientos geográficos y las consideraciones fundamentales para su implementación como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de la geografía en Educación Básica Primaria?; ¿qué tipo de relaciones o vínculos existen entre la práctica textual y el espacio geográfico? y ¿cómo puede implementarse la práctica textual en los procesos de lectura y escritura del espacio geográfico en el grado cuarto de Educación Básica Primaria?

De las anteriores preguntas se derivaron los objetivos del estudio. El objetivo general consistió en identificar las contribuciones de la práctica textual en la lectura y escritura del espacio geográfico en el grado cuarto de Educación Básica Primaria. Los objetivos específicos estuvieron dirigidos a caracterizar la práctica textual en lo relativo a sus antecedentes nacionales, conceptualizaciones y objetivos educativos y el espacio geográfico en cuanto a sus referentes en la educación nacional, definición e importancia sociocultural, ambiental, económico y político; analizar la práctica textual en el proceso de construcción de conocimientos geográficos y las consideraciones fundamentales para su implementación como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de la geografía en Educación Básica Primaria; explicar las relaciones o vínculos existentes entre la práctica textual y el espacio geográfico, y formular una propuesta didáctica fundamentada en el enfoque educativo constructivista para la lectura y escritura del espacio geográfico mediante la práctica textual en el grado antes referido.

Es importante mencionar que fue seleccionado dicho grado de escolaridad, debido a que los niños en esa edad (ocho y nueve años) se encuentran en una etapa de transición de lo concreto a lo abstracto que otorga mayores posibilidades para la

identificación y superación de dificultades conceptuales vinculadas con lo espacial. De igual modo, la autora del presente trabajo ha venido implementando la práctica textual en su labor educativa con estudiantes de este grado escolar, lo cual le ha otorgado un conocimiento y experiencia al respecto que respalda la propuesta presentada.

Para el desarrollo de lo anterior, el estudio se encuentra dividido en tres capítulos. En el primero, se hizo alusión a la práctica textual y al espacio geográfico en lo concerniente a sus antecedentes nacionales, definiciones, objetivos educativos, referentes en el estudio del espacio geográfico en la educación nacional y su importancia sociocultural, ambiental, económica y política. En el segundo capítulo, se analizó la situación de la práctica textual a partir de la construcción de conocimientos geográficos, las consideraciones para su implementación en la enseñanza-aprendizaje de la geografía en Educación Básica Primaria y las relaciones que presenta con el espacio geográfico. En el tercer capítulo, fue formulada una propuesta didáctica que se encuentra fundamentada en el enfoque educativo constructivista y está encaminada a la lecto-escritura del espacio geográfico mediante la práctica textual en el grado mencionado.

En lo referente a la metodología empleada, ésta se basó en el análisis e interpretación cualitativa de información, recolectada gracias a la revisión bibliográfica efectuada. La información obtenida sirvió como fundamento para el desarrollo de los dos primeros capítulos y como guía para la formulación de la propuesta didáctica incluida en el tercer capítulo. A continuación son descritas las actividades principales desarrolladas en la metodología propuesta.

Consulta bibliográfica: búsqueda de información relacionada en medio físico y digital (bases de datos académicas y especializadas como *Dialnet*, *Redalyc* y *Scielo*) para dar sustento teórico y conceptual al estudio.

Revisión de la información: lectura analítica de la información consultada para determinar sus contribuciones respectivas.

Selección del material que respalda el estudio: se tomó como referencia la revisión realizada, para la escogencia del material de apoyo para el estudio propuesto.

Desarrollo temático: se abordaron los temas y subtemas correspondientes, tomando como fundamento la información de apoyo, el aporte y la reflexión personal.

Se espera que este estudio aporte a los docentes de Ciencias Sociales en su labor pedagógica y en lo referente a la generación de perspectivas críticas frente a los direccionamientos dados a la enseñanza-aprendizaje de la geografía en la actualidad, lo que se constituya en uno de los puntos de partida fundamentales para la búsqueda de transformaciones en procura del mejoramiento y fortalecimiento de las prácticas educativas en el marco de esta disciplina y de las Ciencias Sociales en general.

1. APROXIMACIONES A LA PRÁCTICA TEXTUAL Y AL ESPACIO GEOGRÁFICO

El propósito del capítulo consiste en caracterizar los aspectos más importantes de la práctica textual y del espacio geográfico. En primera instancia, se hace referencia a la práctica textual, considerando sus antecedentes u origen del concepto, su conceptualización y sus principales objetivos en el contexto educativo. Esto permite tener una visión más detallada de las posibilidades que ofrece esta estrategia didáctica, las implicaciones y exigencias de su implementación educativa.

En segundo lugar es abordado el espacio geográfico, a partir de referentes como la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994; los Lineamientos Curriculares para el área de Ciencias Sociales; los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales; la definición de este concepto y su importancia en el ámbito de la geografía. Con lo anterior no solo se identifica al espacio geográfico como un objeto de estudio permanente en las disposiciones y orientaciones formuladas por las distintas autoridades educativas en cabeza del Ministerio de Educación Nacional (MEN), sino también como un campo de estudio complejo y abordado desde diferentes perspectivas teórico-conceptuales.

1.1 PRACTICA TEXTUAL

Debido a que la práctica textual es objeto de estudio en el presente trabajo desde la perspectiva de su implementación educativa, es necesario tomar como punto de partida sus antecedentes nacionales, advirtiendo que dada la novedad del concepto en cuanto a su configuración, concepción y aplicabilidad en dicho contexto, existe poca información relacionada.

1.1.1 Antecedentes en el Contexto Nacional

Según lo manifestado por Velásquez y Llanos⁷ la práctica textual fundamentada en la semiótica, la psicolingüística y aplicada a la educación nacional surge en la década del noventa como búsqueda de nuevas alternativas frente a la hegemonía de la enseñanza tradicional, centrada en concepciones del educando como un ser pasivo, automático y meramente receptor de información. De esta manera, el interés por una mayor participación y protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje, se constituyó en uno de los principales factores que explicó la aparición y desarrollo de la práctica textual en el entorno escolar, que puso de manifiesto el fomento hacia la construcción de conocimientos y la generación de aprendizajes significativos.

⁷ VELÁSQUEZ, Andrey; LLANOS, Cristhian. La Práctica Textual: Importancia en el Aula Escolar. Revista de Psicología GEPU [en línea], junio 2011, vol. 2, nº 1, [citado el 09 de diciembre de 2013], pág. 39. Disponible en Internet: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/3999>

Por su parte, Clavijo y Sánchez⁸ utilizando la denominación *pedagogía del texto*, manifiestan que el surgimiento de las prácticas de lecto-escritura con propósitos educativos en Colombia, se presentó en los inicios de la década del noventa gracias a dos movimientos específicos: uno que establecía críticas a la enseñanza de las lenguas a partir del desarrollo de la lingüística, las teorías de la enunciación y del texto y otro que criticaba los fundamentos psicológicos, lingüísticos y pedagógicos de los programas de educación adulta, así como los resultados pocos significativos de éstos cuando fueron desarrollados en África, América Latina y Asia con la colaboración de organizaciones internacionales.

Otro de los antecedentes y referentes principales de la práctica textual en el contexto educativo nacional, fue la publicación en el año 2004 de los Estándares Básicos de Competencias en las distintas áreas del conocimiento, en el marco de la denominada *Educación por Competencias*, promovida por las autoridades educativas nacionales en cabeza del Ministerio de Educación Nacional (MEN) a partir del año 1999 con la reestructuración del Examen de Estado ICFES. En dichos estándares y especialmente en los concernientes al área de Ciencias Sociales para los diferentes grados escolares, puede identificarse un énfasis y referencia constante a los procesos de lectura y escritura como medio fundamental para la comprensión y apropiación de los conocimientos de estas disciplinas. Esto puede distinguirse en los siguientes estándares formulados para los grados cuarto y quinto de Educación Básica Primaria:

⁸ CLAVIJO, Gisela; SÁNCHEZ, Antonio. El aprendizaje y la práctica de la lectura y la escritura desde el enfoque de la Pedagogía del Texto: experiencias educativas. En: Jornada Internacional de Lectoescritura: Los Procesos de Lectura y Escritura y el Contexto Sociocultural. (2: 22, octubre: Copacabana, Antioquia). Memorias Medellín. 2010, págs. 1-2.

Utilizo diversas formas de expresión (exposición oral, dibujos, carteleras, textos cortos...) para comunicar los resultados de mi investigación⁹.

Identifico y describo características de las diferentes regiones naturales del mundo (desiertos, polos, selva húmeda tropical, océanos...) ¹⁰.

Identifico y describo algunas de las características humanas (sociales, culturales...) de las diferentes regiones naturales del mundo¹¹.

Los anteriores representan sólo algunos de los múltiples ejemplos que contiene la publicación mencionada y que evidencian la relevancia dada a la práctica textual en la formación en Ciencias Sociales. En el primer ejemplo, la práctica textual es utilizada como medio de expresión en uno de los ámbitos más importantes en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales como lo es la investigación. En el segundo y tercer ejemplo respectivamente, se utiliza la práctica textual para la descripción de espacios geográficos y de los grupos humanos que los habitan.

Con respecto a lo expuesto anteriormente, se puede manifestar en primer lugar que el hombre a lo largo del tiempo ha establecido relaciones directas e indirectas con actividades como la lectura y escritura, de acuerdo a sus conocimientos, experiencias, intereses, posibilidades y limitaciones. En segundo lugar, la práctica textual se ha presentado como una alternativa en la intención de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el entorno escolar, tomando como punto de partida una mayor vinculación del educando en la construcción de su propio saber. Esto es claramente identificado en la formación por competencias, en

⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales. Santa Fe de Bogotá. 2004. pág. 32.

¹⁰ *Ibíd.*, pág. 33.

¹¹ *Ibíd.*, pág. 33.

donde gran parte de los estándares formulados están encaminados a la comprensión y utilización del conocimiento, recurriendo a una estrategia central como la práctica textual que en el caso específico de los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales adquiere una importancia considerable.

Hasta el momento se ha hecho referencia a los antecedentes de la práctica textual, pero surgen interrogantes como: *¿qué es la práctica textual?*, *¿cuáles son sus características más destacadas?* y *¿en qué se fundamenta?* Por esta razón, en el siguiente punto se hará mención sobre estos aspectos a partir de la poca información directamente relacionada que fue encontrada, debido a que como se manifestó anteriormente existe una producción bibliográfica limitada en relación al tema, dada la relativa novedad del mismo sobre todo cuando es abordado desde el ámbito educativo. Como complemento a lo anterior, se propone una definición del término que se fundamenta en los planteamientos realizados por los autores mencionados y hace el aporte personal respectivo en conformidad con la concepción construida de la práctica textual y su aplicabilidad educativa.

1.1.2 Conceptualización

La definición y caracterización de la práctica textual desde una noción educativa remite como ya se ha dejado entrever a los procesos de lectura y escritura desarrollados en la escuela que tienen como propósito esencial la comprensión, apropiación y construcción de conocimiento. Desde este enfoque, la práctica textual puede entenderse como “la enseñanza de la lectura y la escritura con una concepción del lenguaje como significación, y de su aprendizaje como la construcción de sentidos por parte del sujeto que aprende”¹². Esto quiere decir que en contraste con la enseñanza tradicional, el estudiante se constituye en un sujeto activo, autónomo, que establece interacciones con su contexto en el proceso de construcción de significados y sentidos en torno a la realidad, lo que posibilita su desarrollo y aprendizaje. De igual manera, la enseñanza mediante la práctica textual se caracteriza por su bidireccionalidad, dinamismo y flexibilidad para adaptarse a las necesidades y requerimientos de los estudiantes.

En relación a lo anterior, Velásquez y Llanos¹³ destacan dos elementos fundamentales e íntimamente relacionados: *la interacción en el aula y el andamiaje en la interacción*. Con respecto al primero, manifiestan que en el contexto de la práctica textual se producen un conjunto de relaciones entre sujetos (educador y educando) y un objeto de conocimiento específico como lo es el texto. En estas relaciones e interacciones es donde se construyen significados y saberes que conforman la realidad del estudiante y del docente. En otras

¹² CORREA, Mario; OROZCO, Blanca; CONDE, Elena. La anticipación de la estructura narrativa: una estrategia para la enseñanza de la lectura y la escritura. En: Guía conceptual para el estudio del video. Julio, 2001, nº 3, pág. 12.

¹³ VELÁSQUEZ y LLANOS, *Op. Cit.*, págs. 39 - 40.

palabras, las actividades realizadas en torno al texto (lectura, análisis, inferencia, elaboración, entre otras) permiten un trabajo articulado, reflexivo y crítico sobre conceptos, situaciones y perspectivas gracias al trinomio estudiante-texto-educador.

Con respecto al segundo elemento, los autores afirman que como condición o requisito para que la interacción en el aula escolar permita el desarrollo en el proceso de escritura del estudiante, es necesario que exista una base o fundamento para que el educando pueda avanzar en la apropiación de saberes y esquemas mentales. A dicha base o fundamento se le conoce como *andamiaje* que puede entenderse como el grado de conocimiento que presenta el estudiante en relación al texto, a partir del cual el docente puede desarrollar una serie de estrategias para ayudarlo a incrementar dicho grado mediante la adquisición de nuevas competencias y habilidades. Este aspecto está enmarcado en una concepción constructivista de la educación y específicamente en los postulados del aprendizaje significativo, en donde el punto de partida es precisamente el conocimiento o ideas previas del educando con respecto a la temática, problemática o situación a estudiar.

Conforme a lo anterior y haciendo el aporte personal correspondiente, se entiende por práctica textual en el contexto del presente trabajo: *un conjunto de estrategias de enseñanza y aprendizaje, enmarcadas en los procesos de lectura y escritura que contribuyen con la comprensión y apropiación de los conocimientos, tomando como punto de partida las ideas y experiencias previas de los educandos, así como sus intereses y motivaciones principales.*

Con la definición propuesta anteriormente, se quiere dar a entender varios aspectos. En primera instancia que la práctica textual tiene aplicabilidad tanto en la enseñanza como en el aprendizaje y no solamente porque estos procesos estén estrechamente relacionados, sino porque el texto ofrece diversidad de posibilidades a educadores y educandos de acuerdo a sus prioridades, responsabilidades y roles en el ámbito educativo. En segundo lugar, con la alusión realizada a las ideas previas o preconceptos de los educandos como fundamento para la apropiación de los conocimientos, se resalta la relevancia que presentan los saberes adquiridos con los cuales acuden los estudiantes a la escuela, producto de su socialización primaria y de las diversas relaciones establecidas con las demás personas desde temprana edad, lo que incide de manera directa en la adquisición de nuevos conocimientos en la escuela. Finalmente, el tener en cuenta los intereses y motivaciones de los educandos ayuda a fortalecer la disposición y actitud hacia el aprendizaje, debido a que los estudiantes se enfocan o concentran con mayor facilidad en aquellos aspectos que a su criterio son importantes o les aportan en la resolución de problemas o en el entendimiento de situaciones vinculadas con su contexto más próximo.

Una vez definida y caracterizada la práctica textual en sus principales rasgos, es necesario centrar la reflexión en uno de los factores de mayor relevancia y que se constituye en la razón de ser de esta estrategia cuando se vincula como parte integrante de los procesos de enseñanza y aprendizaje: *sus objetivos o propositivos educativos*. Con ello no sólo se pueden establecer las implicaciones y connotaciones en la enseñanza y en el aprendizaje cuando se implementa en el contexto referido, sino también las posibilidades y alternativas reales que ofrece en la generación de aprendizajes significativos.

1.1.3 Objetivos Educativos

Existen diversos objetivos educativos de la práctica textual, sin embargo, en esta parte se resaltan aquellos directamente relacionados con factores claves en la enseñanza y en el aprendizaje como *los procesos cognitivos, la generación de motivación e interés hacia los conocimientos y aprendizaje y el acercamiento de la escuela a la realidad vivida por el estudiante*. En relación a lo primero, el adecuado desempeño del estudiante en la lectura y escritura, le brinda la oportunidad de agilizar sus procesos cognitivos debido a que inicia una etapa de significación en torno al conjunto de textos con los cuales interactúa como por ejemplo, historias, narraciones, cuentos, fábulas, entre otros que generan un diálogo del educando con su realidad, en donde se presenta la construcción de representaciones y sentidos que conducen a la intertextualidad o capacidad del educando para el establecimiento de relaciones entre sus vivencias, experiencias, conocimientos y la situación específica presentada en el texto objeto de estudio. “La escritura y la composición de textos se dirige primeramente a que el niño comprenda el texto y tenga un acercamiento profundo con la significación antes de aprender el código de escritura, es justamente en la interacción social entre el maestro y los niños, y entre ellos mismos, en donde la lectura toma su verdadero significado a través de la relación con los otros”¹⁴.

El planteamiento anterior además de hacer mención a lo manifestado, resalta la importancia del establecimiento de relaciones con los demás como elemento clave que propicia la lectura y que a su vez, le otorga significado y sentido. Desde la óptica personal, se considera esencial que un proceso enmarcado en la

¹⁴ VELÁSQUEZ y LLANOS, *Op. Cit.*, pág. 41.

práctica textual como la escritura, contribuya con la socialización y la construcción colectiva del conocimiento porque el aprendizaje a pesar de estar determinado de cierta manera por un componente personal e individual, vinculado con características psicológicas y actitudinales propias de cada sujeto, también está supeditado a la influencia de las demás personas debido a que éstas se encuentran presentes en las experiencias, vivencias y saberes que cada ser humano adquiere a lo largo de su vida.

Serrano¹⁵ subraya la relevancia de la escritura en el desarrollo de los procesos mentales del educando, al afirmar que la escritura es producto de una actividad mental que se basa en la ejecución de acciones de carácter reflexivo y creativo, tomando como referencia lo que se desea dar a conocer mediante un discurso con coherencia, cohesión, rico en ideas, pensamientos, sentimientos y vivencias en ámbitos comunicativos específicos. A partir de ello, se puede inferir otro de los objetivos educativos de la práctica textual como es la adquisición de habilidades por parte de los educandos que les permita expresarse de manera libre, espontánea y crítica frente a una situación o problemática en particular, lo cual ayuda a los educadores en la identificación de los conocimientos previos y oportunidades para establecer nexos con dichos conocimientos en procura de nuevos aprendizajes o el enriquecimiento de los saberes que ya tienen los estudiantes.

En lo concerniente a la generación de motivación e interés hacia los conocimientos y aprendizaje, la práctica textual tiene como propósito esencial

¹⁵ SERRANO, Stella. El paso del sentido al significado en la composición escrita desde una perspectiva vigotskiana. *Educere* [en línea], junio 2000, vol. 3, nº 9, [citado el 11 de Diciembre de 2013], pág. 49. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35630909.pdf>

fomentar en los educandos actitudes de disposición y diversión en el mismo acto de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, los textos literarios cumplen una labor esencial como lo destacan Tabernero y Domingo porque “ofrecen especiales posibilidades de goce y de disfrute, tanto en su lectura y comprensión, como en su creación. Los alumnos han de ser capaces de hacer un uso personal de la palabra escrita, como de los usos orales, explorando sus propias posibilidades y tratando de expresarse con precisión y riqueza de recursos lingüísticos”¹⁶.

Un ejemplo en referencia a lo anterior, lo constituye una de las producciones literarias más representativas como es el cuento, mediante el cual educadores y educandos tienen la posibilidad de abordar distintas temáticas referentes al área de Ciencias Sociales, en donde se pueden recrear y caracterizar acontecimientos históricos, describir comportamientos y tradiciones de grupos humanos, hacer alusión a lugares y espacios geográficos específicos, entre otros, utilizando un lenguaje particular, imágenes, ilustraciones, secuencias y personajes que atraen más la atención y ejercen mayor influencia en los educandos, en comparación con la tradicional clase magistral en donde las posibilidades de participación, interacción, descubrimiento, inferencia y reflexión por parte de los estudiantes son mínimas.

En torno a ello, Vara afirma que “el texto, al igual que otras técnicas, captan ese acto constitutivo de dar sentido al objeto y a la conciencia: al espacio geográfico y

¹⁶ TABERNERO, Rosa; DOMINGO, José. La adquisición de la competencia literaria: una propuesta para las aulas de infantil y primaria. *Intertextos: Aspectos sobre la recepción del discurso artístico* [en línea], agosto 2003, vol. 3, nº 6, [citado el 13 de Diciembre de 2013], pág. 302. Disponible en Internet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2197042>

al individuo o colectivo perceptor o usuario”¹⁷. La importancia de este planteamiento consiste en que la generación de sentido en el aprendizaje, se constituye precisamente en un factor preponderante para el fortalecimiento de la motivación e interés en los estudiantes debido a que una adecuada actitud y disposición hacia los conocimientos depende en gran medida de la identificación clara de su funcionalidad y aplicabilidad tanto en el ámbito escolar como en la vida general.

Finalmente, en cuanto al acercamiento de la escuela a la realidad vivida por el estudiante, la práctica textual tiene como propósito principal ofrecer la oportunidad al estudiante de encarar situaciones relacionadas con su diario vivir en los diferentes contextos en donde se desenvuelve. Es así como el educando mediante la construcción de un texto, la representación gráfica o esquemática de un evento o aspecto que capta su interés gracias a la cercanía establecida, puede construir caracterizaciones y puntos de vista que no solo denotan el entendimiento logrado, sino que también se constituyen en puntos de partida para la formulación de análisis y búsqueda de soluciones en caso de tratarse de algún tipo de problemática específica.

Según Svarzman¹⁸ cuando el estudiante tiene la oportunidad de analizar las situaciones del diario vivir de forma directa y concreta, superando la tradicional abstracción y descontextualización característica de la escuela, existen mayores

¹⁷ VARA, José. Análisis de textos en geografía de la percepción: estado de la cuestión y bases conceptuales. Estudios de Arte, Geografía e Historia [en línea], marzo 2010, nº 32, [citado el 10 de Noviembre de 2013], pág. 140. Disponible en Internet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3438974>

¹⁸ SVARZMAN, José. Beber en las Fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana. Buenos Aires: Novedades Educativas. 2000, pág. 27.

posibilidades de construir explicaciones diversas y ricas en argumentos. De este modo, el permitir al educando que construya su propio conocimiento, teniendo como referente el conjunto de dinámicas y circunstancias propias de su entorno próximo, le posibilita un mayor acercamiento a la realidad y complejidad de la vida, lo que representa uno de los aspectos que otorga verdadero sentido y significado a la formación y a la adquisición de conocimientos en la escuela.

De acuerdo a lo anterior, se puede señalar que dada la relevancia de los objetivos educativos que persigue la práctica textual tanto por su vinculación directa con elementos fundamentales en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como por las oportunidades que ofrece en procura de un manejo y direccionamiento diferente de dichos procesos, esta estrategia debe ser considerada e implementada con mayor frecuencia por educadores y educandos en las distintas áreas y disciplinas del conocimiento. En el caso particular de las Ciencias Sociales, la práctica textual requiere aún mayor atención debido al carácter mismo de los conocimientos en estas disciplinas, en donde actividades como la lectura, escritura, reflexión, inferencia, representación y análisis son esenciales. Sin embargo, para tal propósito se considera fundamental un trabajo articulado con el área especializada en el asunto como lo es Lengua Castellana para que los resultados alcanzados sean significativos.

1.2 ESPACIO GEOGRÁFICO

1.2.1 Tres Referentes Principales Vinculados con el Estudio del Espacio Geográfico en el Contexto Educativo Nacional

El espacio geográfico se constituye en uno de los objetos de estudio principales en la enseñanza de la geografía en la educación colombiana. Algunos de los referentes más significativos para identificar la relevancia dada al tema son la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, los Lineamientos Curriculares para el área de Ciencias Sociales, publicados por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2002 y los anteriormente referidos Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales. A continuación se explica la relación entre éstos y el estudio del espacio geográfico en la educación nacional.

Con la Ley 115 de 1994, se fundamentó un Plan de Estudios estructurado en torno a nueve áreas de conocimiento, entre ellas las Ciencias Sociales en donde se encuentran disciplinas como política, sociología, psicología, economía, antropología, historia y geografía, enmarcadas en una transformación curricular que buscó una modernización de la enseñanza mediante una mayor vinculación del educando con su contexto, el desarrollo de habilidades para habitar el mundo, conocerlo y reflexionar en torno a él. En este proceso ha sido clave el estudio del espacio geográfico porque se considera que mientras el estudiante adquiera un mayor conocimiento en torno a ello, tiene más oportunidades de identificar problemáticas, comprender procesos naturales, sociales, culturales y construir sus propios criterios que permitan formular alternativas de solución, reflexiones y análisis.

Por su parte, con los Lineamientos Curriculares para Ciencias Sociales en Educación Básica y Media, se enfatizó en enfoques educativos como la pedagogía conceptual, la enseñanza problémica y el estudio del contexto como elemento central en la formación ciudadana. En torno a estos dos últimos aspectos, los planteamientos realizados en los Lineamientos Curriculares fueron claros. Con respecto al primero, se manifestó que “una manera de superar el exceso de temas o información, y lograr aprendizajes significativos en el área de Ciencias Sociales, es el trabajo -en forma selectiva- de problemas y preguntas esenciales que se hacen en la actualidad las Ciencias Sociales”¹⁹. De acuerdo a lo anterior, se considera fundamental el abordaje de problemáticas y situaciones objeto de investigación como generadoras de motivación e interés hacia el conocimiento. De igual modo, se hace referencia implícita a la necesidad de identificar la utilidad o funcionalidad de los conocimientos con el propósito de posibilitar el aprendizaje significativo y dar sentido a los conocimientos sociales. En esta línea, el estudio del espacio geográfico es visto como una oportunidad para el cumplimiento de los objetivos anteriores debido a que en él se presentan diversidad de problemáticas y situaciones que pueden seleccionar los estudiantes para su abordaje, de acuerdo con sus intereses, prioridades y con la intención de aplicar los conocimientos adquiridos.

En relación al segundo aspecto, se afirma que “si el hombre desea seguir habitando su casa debe primero conocerla mejor: conocer el frágil equilibrio que existe entre los diversos sistemas que alberga y estudiar las posibilidades de recuperar suelos, aguas, bosques, especies, etc.”²⁰. En esta afirmación, se hace

¹⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares Ciencias Sociales. Editorial Magisterio. Santa Fe Bogotá. 2002, pág. 55.

²⁰ *Ibíd.*, pág. 97.

alusión directa al estudio y conocimiento del espacio geográfico como condición indispensable para la permanencia en el mismo por parte del ser humano, enfatizando en uno de sus componentes principales como son los recursos naturales. Esto pone de relieve que con el estudio del espacio geográfico, se busca generar mayor conciencia en los educandos frente a las relaciones que establecen con su entorno, naturaleza y los efectos que sus acciones generan sobre el espacio y las demás personas.

En lo relativo a los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, se puede identificar una clara referencia al estudio, análisis y caracterización del espacio geográfico a partir del primer ámbito de conocimiento específico como son las *relaciones espaciales y ambientales* que remiten a distintos espacios geográficos con los cuales interactúan constantemente los educandos (barrio, municipio, departamento, país, entre otros). Como ejemplos que denotan lo manifestado, se encuentran algunas de las denominadas *acciones concretas de pensamiento y producción*, establecidas para los niveles escolares primero a tercero y cuarto a quinto respectivamente:

Me ubico en el entorno físico y de representación (en mapas y planos) utilizando referentes espaciales como arriba, abajo, dentro, fuera, derecha, izquierda²¹.

Reconozco los diferentes usos que se le dan a la tierra y a los recursos naturales en mi entorno y en otros (parques naturales, ecoturismo, ganadería, agricultura...)²².

En la primera acción concreta de pensamiento y producción, se hace mención de la ubicación y representación gráfica como elementos esenciales en el estudio del

²¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Op. Cit.*, pág. 123.

²² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Op. Cit.*, pág. 125.

espacio geográfico, mientras que en la segunda se enfatiza en las relaciones establecidas por el hombre con los recursos naturales, lo que evidencia la intención de que el estudiante se reconozca como parte integrante del espacio geográfico que habita, identifique sus componentes o elementos principales, las interacciones entre ellos y desarrolle percepciones en ese sentido.

Conforme a lo manifestado, se puede afirmar que en los tres referentes, el espacio geográfico aparece como uno de los temas centrales y de mayor interés gracias a su relevancia en el ámbito de la geografía en cuanto al conocimiento del contexto, entorno, relaciones hombre-naturaleza y a las diversas alternativas que desde lo didáctico pueden implementarse en su estudio. Además de ello, desde la óptica personal se considera que el estudio del espacio geográfico brinda la posibilidad de interactuar con conocimientos enmarcados en otras disciplinas sociales. Un ejemplo de esto, es lo acontecido con determinada comunidad, ciudad, región o país que puede ser caracterizada y recreada de diversas formas a partir de sus tradiciones, costumbres, relaciones establecidas con su entorno, actividades económicas, transformaciones del espacio ocurridas a lo largo de tiempo, entre otras. Sin embargo, cabe resaltar que para el logro de este propósito específico se hace necesaria una labor pedagógica articulada e integrada en el ámbito de las Ciencias Sociales. Es decir, superar la tradicional fragmentación del conocimiento que conduce a una enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales particionada o por parcelas, como si lo geográfico estuviera desvinculado de lo histórico y viceversa. Aunque es cierto que la división del conocimiento social puede ser válida para efectos de la realización de análisis por ámbitos sociales (económico, político, cultural, entre otros), la realidad es compleja, integral, holística y por tanto, la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales debe considerar este aspecto.

1.2.2 Conceptualización

Existen diversas concepciones y caracterizaciones en relación al espacio geográfico que se encuentran determinadas por los énfasis y perspectivas desde donde se aborde dicho concepto. En esta dirección, Hiernaux y Lindón²³ identificaron tres apreciaciones fundamentales en torno al concepto que adquirieron fuerza en los últimos años: el espacio como marco y continente de las acciones sociales, el espacio como resultado de las relaciones sociales y el espacio como instancia de la totalidad social.

En el primer caso, el espacio geográfico es concebido como simple base o soporte en donde se localizan elementos y se gestan relaciones e interacciones. Es decir, el espacio como contenedor de objetos y personas. Las relaciones que se establecen adquieren un carácter unidireccional debido a que el espacio no afecta el conjunto de elementos y relaciones que en él se expresan. “El espacio aparece aquí como previamente delimitado, fijo y, en alguna medida “dado”. En algunas versiones, este espacio delimitado es susceptible de ser descrito en términos de inventario de hechos físicos, sociales y económicos. Su función es ser mero escenario para el despliegue de los procesos económicos y sociales sobre los que no tiene ninguna influencia”²⁴.

En el segundo caso, el espacio geográfico se constituye en un vínculo directo con la sociedad como resultado de las relaciones allí presentadas. Ello quiere decir

²³ HIERNAUX, Daniel; LINDÓN, Alicia. El concepto de espacio y el análisis regional. Instituto MORA/COLMEX [en línea], mayo 1993, vol. 4, n° 6, [citado el 18 de Diciembre de 2013], pág. 90. Disponible en Internet: <http://secuencia.mora.edu.mx/index.php/Secuencia/article/view/5098/4060>

²⁴ FERNÁNDEZ, María Victoria; GUREVICH, Raquel (Coord.). Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2007, pág. 40.

que los procesos sociales son los encargados de dar forma al espacio y determinan su adaptación a las transformaciones acontecidas en la sociedad. De esta forma, el espacio se concibe como expresión de las acciones e intenciones humanas y por ende, de la estructura social. En otras palabras, el espacio es una producción social porque está cargado de sentidos y significados otorgados por las personas. Esta apreciación pone en evidencia la gran relevancia dada al ser humano en la configuración espacial debido a que el accionar de los individuos no queda en un segundo plano como acontece en el espacio visto como escenario, sino que contrariamente destaca dichas acciones como elementos determinantes del espacio y que imprimen unas características específicas.

En el tercer caso, el espacio geográfico es productor de restricciones en los procesos sociales y por otro, es el resultado de los mismos. Dichas restricciones hacen alusión a la capacidad del espacio para generar influencia sobre las acciones y relaciones sociales ya que éstas se construyen y desarrollan en torno a un espacio determinado con unas características específicas. Sin embargo, el mismo desarrollo de tales acciones y relaciones sociales afectan el espacio al modificarlo, imprimirle nuevas características, dinámicas, representaciones, entre otras que ocasionan transformaciones parciales o sustanciales en el mismo, que pueden conducir en determinado momento a una reelaboración o reconstrucción de un espacio original.

Soja²⁵, basado en los planteamientos de Henri Lefévre, distinguió tres dimensiones para explicar la naturaleza del espacio geográfico: espacio percibido, espacio concebido y espacio vivido. El espacio percibido hace mención a aspectos medibles y cartográficos desde el punto de vista empírico. “Se ocupa

²⁵ SOJA, Edward. Thirdspace: expanding the scope of the geographical imagination. En: Human Geography Today. Cambridge: Polity press, 1999, pág. 265.

principalmente de cómo los objetos (recursos naturales, equipamientos, asentamientos humanos), se disponen en una superficie; pero también incluye los flujos que definen sus interacciones y que hace cambiar esa disposición permanentemente”²⁶. Desde esta concepción de espacio, las categorías de análisis fundamentales son la distancia, el área de influencia, la cercanía, la morfología, la manera en que se encuentran distribuidos los objetos, la configuración del espacio, la identificación de regularidades, entre otros. El espacio concebido como su nombre lo indica, remite a la imaginación de la persona, tiene un carácter subjetivo y se fundamenta en lo simbólico y conceptual. En él adquieren mayor relevancia procesos como la representación y la estética mediante los cuales el individuo expresa ideas, características y visiones en torno a los diversos espacios con los que establece interacción. En el espacio vivido es central la experiencia cotidiana del sujeto que tiene su origen en los sentidos y permite la configuración de significados, representaciones, habilidades y símbolos.

Una de las conceptualizaciones del espacio geográfico, enmarcada en la concepción del espacio como instancia de la totalidad social por su alusión directa a los elementos que lo componen y a los procesos sociales como animadores esenciales, es la propuesta por Santos para quien el espacio geográfico puede considerarse como:

Un conjunto indisociable en el que participan, por un lado, cierta combinación de objetos geográficos, objetos naturales y objetos sociales, y por el otro, la vida que le colma y anima, es decir, la sociedad en movimiento. El contenido (la sociedad) no es independiente de la forma (los objetos geográficos), y cada forma encierra

²⁶ WILLIAMS, Jhon. Geografía contemporánea y geografía escolar: algunas ideas para una agenda en Colombia. Cuadernos de geografía [en línea], julio 2003, vol. 12, nº 1-2, [citado el 23 de Noviembre de 2013]. pág. 10, Disponible en Internet: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/viewFile/10273/10792>

una fracción de contenido. El espacio por consiguiente, es un conjunto de formas, cada una de las cuales contiene fracciones de la sociedad en movimiento²⁷.

En el planteamiento de Santos, el espacio geográfico se presenta como un binomio indisoluble compuesto por diversidad de elementos que precisan del accionar humano para otorgarle vida y dinamismo. Desde esta postura, se puede manifestar que el espacio geográfico va mucho más allá de una simple concepción como escenario o contenedor de objetos para dar cabida a las interacciones entre sus componentes y la sociedad, acercando a una aproximación más integral u holística del concepto. Otra de las definiciones del término que guarda estrecha relación con la anterior, es la propuesta por Miralbes e Higuera quienes enfatizan en la naturaleza diversa de los elementos que conforman el espacio geográfico y sus relaciones. Aunque estos autores optan por referirse al factor humano como parte integrante del espacio geográfico, diferenciándose un poco de lo dicho por parte de Santos para quien la sociedad está de un lado y los objetos de otro.

El espacio geográfico es, esencialmente, un espacio organizado y ahí radica, precisamente, su originalidad. Ello presupone la existencia de un orden lógico formado por la concurrencia de infinidad de elementos de muy diversa naturaleza y magnitud, tanto físicos, como humanos. Los elementos que convergen en el espacio geográfico no se disponen de forma aleatoria o caótica sino que todos ellos, aunque su número sea muy elevado, ocupan un lugar concreto y guardan entre sí relaciones lógicas²⁸.

²⁷ SANTOS, Milton. De la totalidad al lugar. Barcelona: Editorial Oikos-Tau, 1996. pág. 167.

²⁸ MIRALBES, Rosario; HIGUERAS, Antonio. Reflexiones sobre el espacio geográfico. Geographicalia [en línea], enero-marzo 1993, nº 30, [citado el 30 de noviembre de 2013], pág. 285. Disponible en Internet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=59816>

Por su parte, Cely y Zamorano afirman que el concepto de espacio geográfico está sujeto a los diversos ámbitos sociales en los cuales se desenvuelve el individuo en donde la cultura cumple un papel significativo. Según estos autores, “el hombre constituye la concepción de espacio geográfico que, como gran unidad de conocimiento, se ve influenciada por factores sociales, políticos y económicos que permiten un amplia gama de concepciones, máximo cuando ellas reflejan la cultura como agente integrador en la relación individuo- espacio geográfico-comunidad”²⁹. Conforme a este planteamiento la noción de espacio geográfico está íntimamente vinculada con el contexto histórico y social, es decir, tiene un carácter situacional en contraposición con las posturas expuestas anteriormente que privilegian lo preestablecido o dado como aspecto central en la definición del concepto.

Como se puede identificar en la mayoría de las definiciones y caracterizaciones del espacio geográfico existe relación con el énfasis que ha caracterizado al pensamiento geográfico, en donde se privilegia la existencia del espacio, el territorio y los lugares como entes materiales por encima de las construcciones imaginarias o representaciones elaboradas por los sujetos. Lidon hace referencia a este aspecto al afirmar que si bien ha existido en la geografía cierto interés en relación a la imaginación del espacio, “no es difícil reconocer que esta dimensión no ha constituido uno de los núcleos relevantes del saber disciplinario. Tal vez esa marginalidad se puede comprender considerando que los imaginarios sociales –y espaciales, por lo que aquí nos interesa– en términos sartrianos vendrían a constituir más bien una expresión de la «existencia para sí», es decir casi lo

²⁹ CELY, Alexander; ZAMBRANO, Carlos Alberto. El espacio geográfico y la cultura como escenarios de aprendizaje de la geografía. En: Itinerarios geográficos en la escuela: lecturas desde la virtualidad. Santa Fe de Bogotá: Geopaideia, 2010, pág. 159.

opuesto a la existencia como cosas, que ha sido tan fuerte en el pensamiento geográfico”³⁰.

En conformidad con lo descrito, se considera relevante tener presente en la definición y caracterización del espacio geográfico, la diversidad de situaciones y elementos que convergen en su configuración o establecimiento. Ello debido a que el espacio geográfico desde el punto de vista personal, tiene un poco de cada cosa: *es soporte de elementos y relaciones sociales, producto de procesos sociales y a la vez condicionante de los mismos, además puede ser percibido, concebido y vivido continuamente mediante los vínculos e interacciones que los seres humanos establecen con él.* De igual manera, las construcciones y representaciones producto de dichas percepciones y concepciones realizadas por las personas en relación al espacio geográfico con el cual establecen algún tipo de vínculo también son válidas en su caracterización y definición porque al fin y al cabo es el ser humano con su cultura y acciones el encargado de otorgarle sentido y significado. Por esta razón, se comparte aquella afirmación de Montañez para quien el espacio geográfico: “se reconoce como una categoría social e histórica definida en tomo a la disposición de objetos, pero también de acciones, resultado de una lógica particular de producción y apropiación de la naturaleza por los grupos sociales”³¹. Esta formulación no solo sintetiza las perspectivas reseñadas con anterioridad, sino que a criterio propio es la que más se aproxima a la complejidad que entraña el espacio geográfico como objeto de estudio de la geografía.

³⁰ LINDÓN, Alicia. ¿Geografías de lo imaginario o la dimensión imaginaria de las geografías del *Lebenswelt*? En: Geografías de lo Imaginario. Barcelona: Editorial Anthropos, 2012, pág. 70.

³¹ CONFERENCIA DE ELEMENTOS FUNDAMENTALES PARA LA FORMACIÓN EN GEOGRAFÍA (27: 10, abril, 2001: Santa Fe de Bogotá). Memorias. Santa Fe de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2001, pág. 8.

1.2.3 El Estudio del Espacio Geográfico y sus Contribuciones en lo Sociocultural, Ambiental, Económico y Político

El espacio geográfico se constituye en uno de los campos de conocimiento más importantes en el ámbito de la geografía debido a que su estudio, comprensión y análisis ofrece diversas posibilidades vinculadas con múltiples aspectos, entre los que se destacan aquellos de orden *sociocultural, ambiental, económico y político*. En lo sociocultural, el conocimiento del espacio geográfico permite caracterizar el soporte o escenario en el que se establecen las actividades, relaciones y prácticas de grupos humanos, así como las posibilidades y limitaciones de las cuales éstas son objeto. Por ejemplo, existen diferencias considerables entre lo acontecido en una comunidad asentada en un contexto rural y otra establecida en un contexto urbano que van mucho más allá de la simple morfología, componentes y estructura general de cada espacio geográfico para situarse en los hábitos, costumbres, tradiciones, cosmovisiones, ideales y prioridades de cada uno de sus integrantes.

De esta forma, el conocimiento del espacio geográfico permite un mayor entendimiento de la manera en que los seres humanos con su quehacer afectan su espacio y a su vez, cómo el espacio determina, limita y configura una serie de dinámicas y características sobre el accionar humano. Lo anterior es claramente expuesto por Eugeni para quien “en la relación entre espacio geográfico y sociedad deberá tenerse presente la distinta forma -las distintas características geofísicas- que en cada espacio-tiempo presenta el espacio geográfico, ya que,

en primera instancia, actúa como el soporte de las relaciones sociales y puede modificar las posibilidades y formas de actuación social”³².

Desde el punto de vista ambiental, el conocimiento del espacio geográfico brinda información relevante para una adecuada utilización de los recursos naturales; la prevención y minimización de los riesgos geológicos; la protección del equilibrio ecosistémico y los procesos relacionados; la identificación de límites físicos y estructurales en un territorio; la predicción de climas; la caracterización de fauna y vegetación; el conocimiento en torno al origen de fenómenos físicos como sismos y huracanes, entre otros. Todos estos aspectos son determinantes en las relaciones hombre-medio porque permiten al ser humano sacar provecho del espacio que habita para su beneficio, pero sin perder de vista la gran necesidad de generar conciencia y adelantar acciones para la protección y uso racional de los recursos naturales de su entorno, si se quiere que las generaciones futuras tengan la oportunidad de subsistir.

Un ejemplo para ilustrar lo anterior, es lo acontecido en Japón, país que ha sido víctima de diversidad de desastres naturales a lo largo de su historia y que en los últimos años ha sufrido en carne propia grandes tragedias producto de terremotos, *tsunamis* y huracanes que han acabado con la vida de miles de personas y dejado en la ruina a millones de habitantes. En este país, se viene enfatizando en los últimos años sobre medidas, planes y estrategias que permitan minimizar los efectos de estos desastres sobre la población debido a que se continuarán produciendo gracias a la ubicación del país asiático en el llamado *Cinturón o Anillo*

³² EUGENI, Joan. Espacio, economía y sociedad. Barcelona: Siglo XXI Editores, 1991, pág. 54.

de Fuego del Pacífico, en donde se genera una fuerte actividad sísmica y volcánica, la cual es imposible de controlar.

Sin embargo, también es importante considerar el accionar humano como desencadenante de problemáticas y desastres naturales que causan incidencia directa sobre el espacio geográfico, como lo resalta el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREPAL) al afirmar que “los desastres ocasionados por los fenómenos naturales se han incrementado debido al carácter acumulativo y persistente de los problemas ambientales. Pese a que algunos de estos problemas se han regulado a través de leyes y normas desde hace muchos años, todavía hoy se manifiestan sus efectos nocivos, y existen razones para pensar que lo seguirán haciendo en las próximas décadas”³³.

Desde una perspectiva económica, el estudio del espacio geográfico es clave para entender la configuración de prácticas realizadas por los grupos humanos para su sustento y desarrollo, así como el tipo de relaciones que establece el ser humano con su espacio en la búsqueda de progreso y bienestar. El análisis económico de una nación o territorio está íntimamente vinculado con las características de su espacio geográfico. En esta línea, denominaciones como *países desarrollados, subdesarrollados, del primer y tercer mundo* hacen referencia precisamente a la capacidad de las naciones para aprovechar estratégicamente sus espacios geográficos y recursos disponibles con el propósito de fortalecer y hacer crecer sus economías, estilos de vida, poder

³³ CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Conocimiento del ambiente y prevención de riesgos en la familia y en la comunidad. México D.F: Serna Impresos, S.A. 2006, pág. 50.

adquisitivo y bienestar en general de sus habitantes. La relación entre espacio geográfico y economía es claramente expuesta por Polése, Barragán y Pérez quienes manifiestan que “cualquier economía, cualquier sistema de mercado o de planificación, depende de la interacción social, y por tanto de la interacción espacial. Como el tiempo, el espacio geográfico es una variable ineludible con la cual el hombre debe convivir y, cualquiera que sea el sistema de producción, no puede existir economía sin que haya relaciones entre los seres humanos”³⁴.

No obstante, el aprovechamiento de los espacios geográficos y recursos no debe sobrepasar lo racional y la relación amigable que debe existir entre el hombre y la naturaleza como históricamente ha ocurrido por ejemplo, con las grandes potencias europeas explotadoras de recursos naturales (Francia, Alemania, Reino Unido, Italia, Portugal, Bélgica y España) en el continente africano durante el siglo XIX que veían esta área del planeta como una “despensa”. O como viene sucediendo en las últimas décadas con algunas transnacionales y multinacionales que han excedido los límites en cuanto a uso de recursos naturales, impacto ambiental, modificación de leyes y normatividad especialmente en aquellos países suramericanos catalogados como tercermundistas.

El conocimiento del espacio geográfico también cumple un papel central en la esfera política porque las divisiones político-administrativas dadas al territorio como país, departamento o ciudad tienen unas características específicas relacionadas con población, prácticas, cultura, equipamientos, infraestructura, extensión, entre otras que deben ser conocidas y consideradas por parte de

³⁴ POLÉSE, Mario; BARRAGÁN, Carmen; PÉREZ, Salvador. Espacio geográfico y costos económicos. En: Economía urbana y regional: introducción a la relación entre territorio y desarrollo. Cartago, Costa Rica: Editorial Tecnológica de Costa Rica. 1998, pág. 59.

quienes tienen la responsabilidad de gobernarlas y habitarlas en pos del bienestar y la satisfacción de las necesidades individuales y colectivas. En otras palabras, el hacer parte de determinado espacio geográfico como habitante o gobernante exige un conocimiento al respecto que permita un desempeño adecuado de las funciones, responsabilidades o roles respectivos. Un ejemplo en torno a lo expresado, es lo sucedido en las últimas dos administraciones municipales desarrolladas en Santa Fe de Bogotá, en donde además de los actos de corrupción, la inadecuada gestión y la falta de planeación de los dirigentes, se le suma un insuficiente conocimiento de la ciudad en cuanto a su complejidad, problemáticas más apremiantes y proyección, lo cual sin duda ha desencadenado gran parte de la situación vivida en la actualidad. Por esta razón, son de resaltar los planteamientos de Alguacil quien hace referencia a un espacio geográfico específico como la ciudad para denotar las dificultades, problemáticas y complejidades que deben encararse desde lo político, lo que no es factible sin una referencia, conocimiento o comprensión en esta dirección.

La ciudad es el espacio del conflicto, la ciudad deja riendas sueltas a las paradojas, donde se produce el encuentro de las diferencias y de las divergencias, de los intereses contrapuestos, que se tocan, que se mezclan, que confrontan, que se complementan, y así se modifican mutuamente. El perímetro de la ciudad es el espacio de la cohabitación de diferentes grupos, clases, culturas, redes, y sus espacios internos, el ágora, el mercado, la calle, son los espacios públicos, los espacios que se comparten, donde se encuentran, que se viven colectivamente, es decir, los espacios donde se produce el intercambio, y en consecuencia se estimula la convivencia y también donde se produce de manera inevitable el conflicto³⁵.

³⁵ ALGUACIL, Julio. Espacio público y espacio político. La ciudad como el lugar para las estrategias de participación. Revista Polis [en línea], mayo 2008, vol. 7, nº 20, [citado el 22 de diciembre de 2013], pág. 206. Disponible en Internet: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v7n20/art11.pdf>

En suma, la importancia del estudio del espacio geográfico como uno de los temas centrales de la geografía radica en su íntima relación con todas las esferas o ámbitos de la sociedad (cultural, económico, político, ambiental, entre otros). Las actividades y relaciones presentadas en cada uno de estos ámbitos están mediadas y determinadas por el espacio geográfico en donde se manifiestan y de manera recíproca, estas actividades y relaciones generan influencias sobre el espacio geográfico que las acoge. Por consiguiente, el espacio geográfico se constituye en una categoría compleja que precisa de visiones y análisis integrales que no sólo se detengan en sus características, componentes y estructura, sino también en las formas de apropiación y relaciones establecidas con él por parte de los individuos, así como las causas y efectos de dichas relaciones. Es de esta manera que se tendrán mayores posibilidades de comprender las lógicas, manifestaciones, dinámicas y configuraciones de aquellos espacios geográficos con los cuales el hombre establece algún tipo de vínculo o cercanía.

En este sentido, juega un papel fundamental la educación geográfica impartida en los distintos niveles escolares debido a que para el logro de concepciones holísticas o integrales en torno al espacio geográfico, se requiere un cambio de mentalidad o por lo menos una mayor apertura al conocimiento y a las nuevas formas de entender, analizar e interpretar lo geográfico, enfatizando en las relaciones, interacciones, afectaciones y no tanto en los fenómenos o hechos como tradicionalmente se ha realizado. Es cierto que los acontecimientos presentados en determinado espacio geográfico tienen su importancia y consideración, pero esto no debe obstaculizar la posibilidad de mirar más allá de ellos, de cuestionar, indagar y en últimas forjar un pensamiento geográfico crítico como uno de los principales aspectos en procura de la generación de nuevo conocimiento.

2. LA PRÁCTICA TEXTUAL Y EL CONOCIMIENTO GEOGRÁFICO

El capítulo está encaminado a explicar el papel o función que cumple la práctica textual en la enseñanza y aprendizaje del conocimiento geográfico. Este aspecto es clave si se tiene en cuenta no solo el tema central abordado en el trabajo, sino también la necesidad de identificar, analizar e implementar otras formas de establecer relaciones más significativas con esta clase de conocimientos por parte de educadores y educandos en el entorno escolar.

Para lo anterior en primer lugar, se hace mención sobre los principales aportes de la práctica textual en la construcción de conocimientos geográficos y en la significatividad en el aprendizaje en esta clase de saberes. Esto permite entender cómo mediante la implementación de esta estrategia didáctica, se puede contribuir no solamente con una mayor apropiación y comprensión de este tipo de conocimientos, sino también con el fortalecimiento de la disposición, interés y motivación hacia el aprendizaje.

En segundo lugar, son precisadas las principales exigencias que reviste el proceso de implementación didáctica de la práctica textual en la enseñanza y aprendizaje de la geografía en Educación Básica Primaria, lo cual permite entrever la existencia de algunos factores que deben ser considerados por los educadores para el logro de los resultados esperados. Finalmente, se hace alusión al conjunto de relaciones que presentan la práctica textual y el espacio geográfico con lo cual se quiere dar a entender no solamente la afinidad existente entre uno y otro, sino como ésta puede ser aprovechada en el marco de la enseñanza-aprendizaje del conocimiento geográfico.

2.1 LA PRÁCTICA TEXTUAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS GEOGRÁFICOS

La práctica textual como estrategia metodológica favorece el proceso de construcción de conocimientos sociales, que es clave en la apropiación, comprensión de saberes y en la generación de experiencias de aprendizajes significativas. Esto adquiere mayor relevancia en el ámbito específico de la enseñanza de una disciplina social como la geografía que precisa de replanteamientos y nuevos direccionamientos en la actualidad, vinculados con los tipos de relaciones que promueve entre educadores, conocimientos y educandos. Esta situación es subrayada por Santiago quien considera que las transformaciones necesarias en la enseñanza de la geografía tienen que ver con sus objetivos educativos, metodología empleada por los educadores, la generación de reflexión y el acercamiento que debe existir con la realidad más próxima del educando.

La clase de Geografía debe revisar su finalidad, sus acciones pedagógicas y didácticas y reducir la transmisividad, artificialidad y neutralidad tradicionales. De allí que la formación del ciudadano democrático, a partir del desenvolvimiento de clases activas y críticas, contribuirá a formar al niño y al joven, con la apertura hacia la comunidad desde una práctica pedagógica más vinculada con el sentido común y con cómo ocurren los acontecimientos en la vida cotidiana³⁶.

³⁶ SANTIAGO, José. La observación de la clase de Geografía en el trabajo escolar cotidiano. Educere [en línea], abril-julio 2004, vol. 8, nº 25, [citado el 16 de Noviembre de 2013], pág. 169. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602505>

En este contexto, la práctica textual adquiere un papel considerable por tres razones esenciales. En primera instancia, porque le permite al educando involucrarse más en las explicaciones de la realidad y fenómenos geográficos presentados mediante la búsqueda, procesamiento y transformación de información desde una perspectiva reflexiva, crítica, expresiva y creativa. Es decir, mediante un texto el estudiante puede profundizar en el conocimiento de alguna situación o acontecimiento para ampliar o enriquecer su visión y adoptar posturas o realizar planteamientos.

Un ejemplo de esto, es lo sucedido con la distribución de tierras en Colombia y sus implicaciones respectivas sobre diversos espacios geográficos. Frente a este tema existen numerosas explicaciones y análisis de sus causas y consecuencias más relevantes que pueden ser tomadas como referencia por parte de los estudiantes para reflexionar, realizar sus inferencias, establecer similitudes, diferencias, manifestar sus argumentos para justificar sus posiciones y adquirir un panorama más amplio y real de la problemática en comparación con el construido por parte de los medios masivos de comunicación. En segundo lugar, la práctica textual posibilita la articulación de los saberes previos e intereses de los educados con los contenidos abordados en la escuela, gracias al sentido comunicativo otorgado por la cultura a la lectura y escritura.

En otras palabras, el estudiante ingresa a la escuela con unos saberes producto de su proceso de socialización primaria, de sus experiencias e interacciones con sus pares, adultos y cuando lee y escribe está continuamente asociando esos conocimientos que ya posee con nuevas informaciones que generan nuevos saberes, nuevas experiencias, emociones, sentimientos y evocaciones que otorgan sentido y significado al aprendizaje escolar. Una situación que puede

ejemplificar lo anterior, es aquella en donde el educador solicita al educando como actividad inicial en el estudio de un espacio geográfico como el bosque tropical, que elabore una descripción de lo que conoce o entiende sobre éste, sus características, clima, el tipo de flora y fauna que allí se puede encontrar, entre otros. Frente a ello, el estudiante puede optar por recordar aquello que leyó, vio o escuchó alguna vez sobre un bosque tropical en la radio, televisión, internet, en un grado escolar anterior, aquello que le han contado sus padres o que tuvo la oportunidad de presenciar en vacaciones.

En relación a lo expuesto, Velásquez y Llanos afirman que “los niños llegan con unos conocimientos previos acerca de la escritura, conocimientos que han adquirido en su interacción con su contexto, con su capital académico y con su mundo inmediato. Este conocimiento representa un pilar básico para el desempeño del niño en su nuevo contexto escolar”³⁷. Desde esta apreciación, la lectura y escritura como actividades centrales en la práctica textual, se constituyen en acciones con las cuales los niños desde temprana edad están en contacto debido a que permanentemente y de acuerdo a sus capacidades y desarrollo, se encuentran realizando interpretaciones, lecturas y representaciones de sí mismo, de los demás y de la realidad. Dicho de otra manera, al llegar a la escuela el educando ya ha escrito y leído parte de su entorno, lo que le permite establecer en su mente una serie de concepciones que van a determinar la adquisición de otras tantas en la escuela y a la vez servir de complemento a las existentes.

En tercer término, frente al carácter complejo y abstracto del conocimiento social y especialmente el de tipo geográfico, la práctica textual le permite al educando el

³⁷ VELÁSQUEZ y LLANOS, *Op. Cit.*, pág. 40.

abordaje de fenómenos, eventos o problemáticas de una manera más concreta, lo que es esencial sobre todo en Educación Básica Primaria en donde el estudiante está empezando a desarrollar su pensamiento formal y la capacidad de abstracción. No es lo mismo por ejemplo, decirle al estudiante que defina con sus palabras el concepto de espacio geográfico sin ninguna referencia específica, a que lo haga a partir de una lectura, descripción o historia presentada, en la cual se explique el término o mencionen sus características mediante el estudio de un espacio geográfico conocido por el estudiante como puede ser su pueblo, ciudad de origen o el lugar en donde habita.

En síntesis, se puede decir que la práctica textual cumple una tarea relevante en el proceso de construcción de conocimientos geográficos por dos razones esenciales. En primera instancia porque existe la necesidad de buscar nuevas alternativas y orientaciones en la enseñanza y aprendizaje del conocimiento geográfico que permitan a los estudiantes encontrarle mayor sentido, significado y reconocer su importancia en el análisis y comprensión de los procesos sociales. Este aspecto sería el punto de partida para la ruptura de los paradigmas que históricamente se han configurado en lo concerniente a la enseñanza-aprendizaje de la geografía y a la utilidad del conocimiento en esta disciplina. En segundo lugar, por las características propias de los conocimientos en el marco de la geografía que precisan de estrategias didácticas flexibles, adaptables a los estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos mediante las cuales no solo se busque la apropiación y comprensión del conocimiento como objetivo fundamental, sino también despertar interés e inquietud hacia el aprendizaje.

2.2 LA PRÁCTICA TEXTUAL Y SU IMPLEMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA. ALGUNAS CONSIDERACIONES

Si bien la práctica textual otorga diversas posibilidades cuando es implementada como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de la geografía en Educación Básica Primaria como ya se ha dejado entrever, también plantea algunas exigencias que deben ser consideradas por parte de educadores y educandos en el propósito de sacar el máximo provecho de esta estrategia didáctica. Dichas exigencias se encuentran relacionadas con el manejo dado a la información; la promoción de pensamientos críticos y reflexivos frente a la realidad y al mismo conocimiento; la minimización de las diferencias entre el conocimiento que poseen los estudiantes sobre la temática a abordar y lo que logran expresar mediante las actividades enmarcadas en la práctica textual; el manejo que debe dar el educador a la tensión característica entre lo que los educandos piensan, sienten y escriben y los contenidos objeto de estudio; los procedimientos y estrategias más pertinentes para su implementación didáctica, entre otros.

En relación al manejo dado a la información, la práctica textual exige entablar contacto con gran cantidad de información disponible en distintos medios, géneros y formatos, la cual se constituye en materia prima para la construcción de conocimiento. Esto lleva a que docentes y estudiantes tengan que desarrollar habilidades para la consecución de información en fuentes especializadas, para su selección de acuerdo a criterios específicos, contraste, establecimiento de relaciones, reelaboración, entre otras. Este aspecto es resaltado por Madalena quien hace referencia de manera específica a una de las actividades centrales de

la práctica textual como es la lectura, vista desde el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales.

El área de Ciencias Sociales, geografía e historia no es una excepción. La lectura en esta materia está ligada al aprendizaje de la geografía y la historia cuya finalidad es comprender y explicar los hechos y procesos sociales tanto en su dimensión espacial como temporal. Este aprendizaje se basa en buena medida en el manejo de una gran cantidad de información, con frecuencia bastante abstracta, que crece constantemente a medida que lo hace el conocimiento disciplinar de referencia, algo que es común a todos los campos del conocimiento³⁸.

De este modo, se puede manifestar que la información necesaria tanto para el abordaje de los conocimientos en el campo de las Ciencias Sociales y de la geografía en particular, como para el desarrollo de la práctica textual en el aula, se encuentra de manera abundante en distintos medios y presentaciones y cada día parece incrementarse más su volumen gracias al continuo desarrollo y evolución del conocimiento, acompañado del vertiginoso avance tecnológico como uno de los motores principales del gran flujo de información que presenta la sociedad actual. Por ello, es clave que educadores y educandos centren sus esfuerzos en la definición de criterios y referentes que les permitan discernir entre el cúmulo de información al alcance e identificar aquella que más aporta en la construcción de nuevos saberes o el enriquecimiento de los ya existentes.

³⁸ MADALENA, José. Aprender geografía e historia. Aprender a leer. Docentes [en línea], septiembre 2010, nº 3, [citado el 9 de enero de 2014], pág. 2. Disponible en Internet: http://familias.leer.es/files/2010/06/art_jimadalea_aprender_geografia_historiaaprender_a_leer_docentes.pdf

En cuanto a la promoción de pensamientos críticos y reflexivos, la vinculación de la práctica textual como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de la geografía demanda el establecimiento de posturas en torno a la realidad y al conjunto de situaciones descritas por otros, frente a lo que docentes y estudiantes deben hacer análisis e interpretaciones que permitan forjar criterios propios. Es decir, para el estudiante no es suficiente hacer uso de la lectura y escritura como medio de comprensión y apropiación del conocimiento geográfico, si de manera complementaria no se identifican problemas en este contexto, no se pregunta o indaga por las razones de tales problemas y si no se realiza un esfuerzo en la búsqueda de soluciones. En otras palabras, si no se emplean los conocimientos adquiridos en pos de una mayor comprensión de la realidad.

En esta dirección, Lerner señala la relevancia del pensamiento crítico en la formación como aspecto clave para establecer posturas libres, independientes y como medio de expresión, al afirmar que el desafío se centra en “formar seres humanos críticos, capaces de leer entre líneas y de asumir una posición propia frente a la sostenida explícita o implícitamente por los autores de los textos con los que interactúan en lugar de persistir en formar individuos dependientes de la letra del texto y de la autoridad de otros”³⁹.

Por esta razón, interrogantes como: *¿quién lo dice?*, *¿desde qué perspectiva lo dice?*, *¿estoy o no de acuerdo con ello?*, *¿cuáles son las razones o argumentos que respaldan mi postura a favor o en contra?*, entre otros, se constituyen en elementos fundamentales en el momento de vincular la práctica textual y el

³⁹ LERNER, Delia. Para transformar la enseñanza de la lectura y la escritura. En: Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. México D.F: Secretaría de Educación Pública. 2006, pág. 17.

conjunto de actividades que en ella se enmarcan (relatos, historias o textos ya elaborados por otros) en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales y especialmente en el caso de la geografía.

La minimización de las diferencias entre el conocimiento que poseen los estudiantes sobre la temática a abordar y lo que logran expresar mediante las actividades de la práctica textual, representa otra de las exigencias en la implementación de la mencionada estrategia didáctica. Ello debido a que los estudiantes en muchas ocasiones se sienten limitados por las propias concepciones que poseen, su percepción de lo correcto y de lo incorrecto, de lo relevante y no relevante, las experiencias adquiridas a lo largo de su existencia, sus relaciones con pares y adultos, incluso su propia personalidad, entre otras. Si bien los resultados y producciones de los estudiantes en el marco de la práctica textual son fundamentales para determinar el nivel de comprensión y apropiación de los conocimientos, también lo es el proceso efectuado.

Es decir, la manera cómo el educando se va acercando al saber, las relaciones que establece, las problemáticas que enfrenta, las situaciones que le causan dificultad y las que de manera contraria le generan comodidad. En otras palabras, como lo plantean Lerner, Aisenberg y Espinoza a manera de interrogantes: “¿habrá que considerar que lo sustancial no está en el texto final sino en los intercambios, las revisiones, en el potencial epistémico de estar escribiendo e interactuando para escribir?; ¿habrá que prever momentos en los que se priorice

ya sea el proceso de elaboración, ya sea la revisión de lo que queda escrito en el texto?”⁴⁰

En lo relativo al manejo que debe dar el educador a la tensión característica entre lo que los educandos piensan, sienten y escriben y los contenidos objeto de estudio, la práctica textual genera exigencias relacionadas con la capacidad que debe desarrollar el docente para la articulación y vinculación de estos aspectos. Esto es fundamental si se tiene en cuenta que los estudiantes aprenden con mayor facilidad aquellos conocimientos que están íntimamente vinculados con su diario vivir, experiencias o contexto más próximo, u otros saberes que en teoría no presentan relaciones significativas con la cotidianidad del educando, pero que durante su desarrollo en la enseñanza-aprendizaje pueden propiciar una serie de vínculos y asociaciones entre situaciones lejanas y abstractas para el educando y otras que le son conocidas y cercanas.

Un ejemplo relacionado, es cuando se está estudiando cierto lugar desconocido para el estudiante. En primera instancia esto seguramente va a resultar carente de significatividad para el educando, pero si se identifica en dicho lugar determinada situación, fenómeno o problemática muy similar a la ocurrida en un espacio geográfico cercano para el educando, su interés y motivación se va incrementar porque existe una referencia, un marco conceptual desde el cual aborda el evento analizado. Por ende, el fomento en la conexión entre los

⁴⁰ LERNER, Delia; AISENBERG, Beatriz; ESPINOZA, Ana. La lectura y la escritura en la enseñanza de Ciencias Naturales y de Ciencias Sociales. Una investigación en didácticas específicas. Anuario de Investigaciones en Ciencias de la Educación [en línea], junio 2011, nº 39, [citado el 11 de Enero de 2014], pág. 532. Disponible en Internet: http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/lice/ANUARIO_2011/textos/39.Lerner_y_otros.pdf

pensamientos, producciones de los estudiantes y los contenidos, representa uno de los pilares esenciales en el que se sustentan el fortalecimiento del aprendizaje y el desarrollo de habilidades para hacer uso estratégico del texto como recurso educativo en la enseñanza-aprendizaje de la geografía.

Por su parte, los procedimientos y estrategias más pertinentes para la implementación de la práctica textual en la enseñanza-aprendizaje de la geografía hacen alusión a aspectos didácticos. Es decir, la manera en que se debe estructurar y desarrollar su proceso de vinculación. En relación a ello, Madalena⁴¹ identifica nueve pasos o etapas fundamentales formulados a manera de objetivos que debe considerar el docente en el momento de utilizar la estrategia referida: crear un contexto de aprendizaje que dé sentido a la lectura; establecer un objetivo de lectura; identificar la organización de la información; hacer inferencias sobre el significado de las palabras, sobre el contenido del texto; relacionar las partes de un texto; obtener y reelaborar información en función del objetivo de lectura; relacionar el contenido del texto con los conocimientos sobre el tema; elaborar conocimiento y fomentar la interacción en el aula.

En la creación de un contexto de aprendizaje que dé sentido a la lectura, se ubica el contenido del texto en torno al tema o situación objeto de estudio y se indaga en el texto con el propósito de identificar su organización y los aspectos claves. En este proceso las inferencias que hacen los educandos en relación al título del texto, las imágenes que lo acompañan, las palabras resaltadas o en negrilla (si las hay), el tipo de texto, entre otros, son fundamentales. El establecimiento de un objetivo de lectura como su nombre lo dice consiste en formular un propósito que

⁴¹ MADALENA. *Op. Cit.*, pág. 4.

concrete la finalidad de llevar a cabo la lectura y que permita al lector determinar la relevancia de la información. Este proceso está sujeto a las características del texto, al contexto de aprendizaje y al grado de dificultad de la actividad propuesta.

En la identificación de la organización de la información, se caracteriza el texto en cuanto a conectores utilizados, idea principal, ideas secundarias, conceptos más sobresalientes, entre otros. Cabe resaltar que esto se encuentra enmarcado en las acciones previas de activación de los preconceptos de los educandos en torno al texto utilizado. La elaboración de inferencias sobre el significado de las palabras y sobre el contenido del texto enfrenta al estudiante a un ejercicio en el que debe identificar aquellos conceptos que por su importancia permiten elaborar un significado global del texto, los cambios que sufren en el tiempo y sus connotaciones de acuerdo al contexto en el cual son empleados.

En la relación de las partes de un texto, el educando debe asociar la información consignada en el texto para una mayor comprensión general. Esto lo logra mediante diferentes estrategias como la reelaboración de información de manera visual utilizando esquemas, diagramas o mapas conceptuales con el propósito de una mayor retención en la memoria o con la realización de resúmenes en donde integra, generaliza y elimina información no relevante. En lo relativo a la obtención y reelaboración de información en función del objetivo de lectura, el educando lleva a cabo diferentes actividades que le permiten alcanzar tal propósito. Por ejemplo, si el objetivo es analizar un espacio geográfico en lo que respecta a la interacción de sus componentes, puede realizar un listado de fenómenos o situaciones que evidencien dichas interacciones o una clasificación por ámbitos (económicos, culturales, políticos, entre otros), lo que facilita el proceso de análisis e interpretación.

En el establecimiento de relaciones entre el contenido del texto y los conocimientos sobre el tema, se fomenta la incorporación de nueva información en la estructura cognitiva preexistente en el estudiante. Es decir, se presenta un enriquecimiento conceptual en términos de significados que el educador puede orientar haciendo uso de interrogantes específicos vinculados con las respuestas o información que aporta el texto, los aspectos que deja sin resolver, las nuevas preguntas o dudas que plantea, entre otros.

La elaboración de conocimiento es una etapa en donde el estudiante construye saber a partir del análisis de la información recibida. Esto es, desarrollar actividades de mayor grado de exigencia en las que utilice estratégicamente información para hacer frente a una cuestión específica que puede trascender el objetivo de la lectura. Un ejemplo de esto, es la elaboración de un documento escrito como un ensayo para analizar los efectos de las acciones humanas sobre un espacio geográfico previamente seleccionado que le permite al estudiante explicar las razones de sus transformaciones en el tiempo, las consecuencias que ha traído esto, los tipos de relaciones hombre-espacio geográfico en la actualidad, entre otras.

Finalmente, el fomento de la interacción en el aula está presente en cada una de las actividades mencionadas anteriormente tanto desde la perspectiva educador-educando como educando-educando. En el primer caso gracias a que el docente hace aportes en el fortalecimiento de la coherencia, cohesión, aclaración de términos, sugerencia de esquemas de contenido y fomento de perspectivas críticas para facilitar la comprensión textual de los educandos. En el segundo caso mediante la programación de actividades grupales de acuerdo a las

características de las tareas y los momentos específicos para el trabajo personal en procura de fomentar relaciones más horizontales entre los estudiantes.

En síntesis, para la implementación de la práctica textual como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de la geografía es necesario considerar tanto sus aportes en la comprensión y apropiación del conocimiento, como el conjunto de situaciones que determinan si su vinculación promueve o no, cambios en los direccionamientos, objetivos e interacciones en el marco de la enseñanza y aprendizaje. Es decir, si la práctica textual se constituye en una estrategia más que reproduce una educación tradicional, poco significativa y centrada más en el saber que en el hacer y ser o, si por el contrario, fomenta un desarrollo del educando en todas sus dimensiones (mental, emocional, relacional y actitudinal), otorgando mayores posibilidades para una educación y formación contextualizada e integral.

Esto hace pensar que sobre el educador recae una gran responsabilidad porque el problema no solo es si se implementa o no esta estrategia, sino el manejo dado a la misma en el quehacer pedagógico. No obstante, la labor del educador por más interés, empeño y responsabilidad que demuestre se queda corta si no existe el respaldo y acompañamiento institucional requerido porque como se ha dejado entrever, la implementación didáctica de la práctica textual genera ciertos cambios en la manera de hacer las cosas que pueden no ser bien recibidos sobre todo en aquellas instituciones educativas en donde durante mucho tiempo se han venido realizando las cosas de determinada manera y se le teme a lo desconocido.

2.3 RELACIONES ENTRE LA PRÁCTICA TEXTUAL Y EL ESPACIO GEOGRÁFICO

Existen diversas relaciones entre la práctica textual y el espacio geográfico como ya se ha dejado entrever a lo largo del presente trabajo. Sin embargo, en este punto se detalla en cuatro tipos específicos de relaciones que por su relevancia se constituyen en aspectos centrales en el ámbito de la temática abordada: *el espacio geográfico como texto escrito, el espacio geográfico y la práctica textual como procesos, el espacio geográfico y la práctica textual como escenarios de interacción y el espacio geográfico y la práctica textual como configuradores de contextos.*

El espacio geográfico como texto escrito hace referencia a que éste al igual que como sucede con un texto, puede ser concebido, representado, leído, elaborado y reconstruido desde diferentes perspectivas o puntos de vista. Es decir, a partir de la observación y análisis de un espacio geográfico se pueden realizar múltiples lecturas e interpretaciones en conformidad con los esquemas mentales, creencias y criterios de cada persona. Así mismo mediante la práctica textual y el conjunto de actividades que en ella se incluyen, el individuo tiene la oportunidad de construir representaciones en torno a los espacios que le son más cercanos o con los que ha establecido algún tipo de relación o vínculo gracias a situaciones y experiencias vividas en diferentes ámbitos. La afinidad o vínculo entre el espacio geográfico y el texto escrito es resaltado por Rodríguez⁴² quien considera relevante el uso en el aula de un tipo específico de texto como la prensa escrita

⁴² RODRÍGUEZ, Elsa Amanda. Enseñanza de la geografía en Educación Básica Secundaria. En: Geografía Conceptual. Enseñanza y Aprendizaje de la Geografía en la Educación Básica Secundaria. Santa Fe de Bogotá: Editorial Norma. 2010, págs. 130 - 131.

para la articulación de la enseñanza de la geografía escolar con la realidad nacional e internacional, dando la oportunidad a los educandos de aplicar los conocimientos geográficos en el análisis de problemas sociales, geopolíticos, económicos y ambientales localizados en espacios geográficos específicos, lo que a su vez, promueve aprendizajes significativos. La autora propone algunas actividades que contribuyen en este sentido como lo son:

La elaboración de mapas conceptuales a partir de las secciones, temas y subtemas que trae el diario nacional; el contraste entre mapas conceptuales elaborados para dos o más periódicos; el seguimiento de noticias a lo largo de un semestre o de un año y su ubicación espacial; el uso de los clasificados para enseñar relaciones espaciales, precios de arrendamientos y ventas de fincas de raíz, localización respecto a vías y medios de transporte; la interpretación de datos económicos, de gráficos estadísticos, planos, hojas de rutas; el establecimiento de posturas ante problemas sociales, políticos, económicos, geopolíticos y el conocimiento de normatividad de regulación de espacios públicos, de transportes, de impuestos, educativa, de gestión, de administración, aranceles, etc.⁴³.

El establecimiento y consolidación del espacio geográfico y la práctica textual precisan de procesos en donde el tiempo es una variable esencial. Ello quiere decir que ambos son el resultado de dinámicas, acciones y eventos ocurridos. En el caso del espacio geográfico, éste adquiere unas características específicas gracias a las influencias naturales y humanas y a las relaciones entre unas y otras. Esto es claramente expuesto por Pérez quien manifiesta que “el espacio geográfico, o si se quiere, el espacio objeto de la geografía, es un espacio social. Es un producto de la acción humana, de aquí que no sea un objeto dado ni preexistente a la misma, sino que se produce socialmente y, como tal, también

⁴³ *Ibíd.*, pág. 130.

históricamente”⁴⁴. En la práctica textual por su parte, el individuo requiere seguir una serie de etapas y procedimientos para utilizar adecuadamente esta estrategia y potenciar sus ventajas o beneficios. De hecho, en el estudio del espacio geográfico mediante la práctica textual, se debe seguir una secuencia que parte de los conocimientos que tiene el educando en su mente hasta llegar a la adquisición de nuevos saberes o el fortalecimiento, enriquecimiento de los ya existentes como se explica en la propuesta didáctica incluida en este estudio.

El espacio geográfico y la práctica textual como escenarios de interacción quieren dar a entender que en ambos se gestan y promueven distintas clases de relaciones. En el primero, existen unos elementos o componentes de orden natural, económico, político, cultural y social que están en continua interdependencia. De igual forma, la relación hombre - espacio geográfico sobresale por su afectación mutua: *el espacio geográfico sobre el accionar humano y el accionar humano sobre el espacio geográfico*. En la segunda, se potencian las relaciones educando-educando y educador-educando que propician una mayor vinculación, integración y diálogo de saberes entre los actores educativos. Desde este enfoque, Mou describe las principales características de la práctica textual en el ámbito educativo, vista desde la generación de interacciones, en donde esta estrategia didáctica se constituye en “un proceso constructivo, pues el lector construye su propia interpretación gracias a la interacción entre sus conocimientos del mundo, la información que proporciona el

⁴⁴ PÉREZ, Josep Rafael. Determinación del espacio geográfico a partir de los procesos sociales: La Sierra de Enguera, 1580 - 1930. Investigaciones geográficas [en línea], septiembre-diciembre 2010, nº 53, [citado el 18 de Enero de 2014], pág. 100. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17621057005>

texto y las condicionantes del contexto”⁴⁵. Esto puede identificarse en las actividades formuladas en el marco de la propuesta didáctica consignada en el tercer capítulo de este estudio, en la que el trabajo colaborativo y la recurrencia del estudiante a diferentes fuentes para el análisis del espacio geográfico cumplen una tarea esencial.

Finalmente, el espacio geográfico y la práctica textual como configuradores de contextos, denotan que en uno y otro existen unas características específicas que generan diferenciación, particularidad y unicidad. En el caso del espacio geográfico, se presentan un conjunto de situaciones, relaciones, problemáticas y fenómenos que explican las razones de su estructura, distribución, riqueza o pobreza natural, económica, el tipo de población que lo habita, entre otras. En esta dirección, Montañez y Delgado⁴⁶ afirman que ningún espacio geográfico es igual a otro y que tampoco permanece estático porque es el resultado de un proceso constante de transformación gracias a la capacidad e intencionalidad humana que determinan su estructura, atributos y principales condiciones en el orden económico, político y cultural. En la práctica textual, el individuo construye historias, expresa sentimientos, da a conocer conceptos e identifica problemáticas que pueden estar referidas a un espacio geográfico cercano o concreto que es caracterizado en sus aspectos fundamentales para ubicar al lector en términos

⁴⁵ MOU, Abdellah. Interacción lectura-escritura en los procesos de composición de los textos expositivos al final de la educación obligatoria. Tesis Doctoral en Didáctica de las Lenguas. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación. Departamento de Didáctica de las Lenguas y Literatura 2012, pág. 79.

⁴⁶ MONTAÑEZ, Gustavo; DELGADO, Ovidio. Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nacional. Cuadernos de Geografía [en línea], marzo 1998, vol. 7, nº 1-2, [citado el 22 de enero de 2014]. pág. 12. Disponible en Internet: http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Espacio_territorio%20y%20region.pdf

espacio-temporales y para entender el por qué de muchas de las situaciones y fenómenos ocurridos.

Conforme a lo anterior, se puede manifestar que los vínculos o relaciones entre el espacio geográfico y la práctica textual son evidentes no solo en lo que respecta a las implicaciones del estudio de dicha temática y la utilización educativa de la estrategia mencionada, en donde comparten ciertas similitudes y aspectos en común, sino también en torno a la complementariedad, correspondencia e idoneidad que presenta la práctica textual en el momento de abordar el tópico referido.

Por ello, es necesario hacer referencia a factores de orden metodológico y didáctico que permitan entender la manera en que dicha estrategia puede ser implementada con miras al logro de uno de los principales objetivos de la educación geográfica como es: *la comprensión y reflexión en relación al espacio geográfico*. El capítulo presentado a continuación detalla en este asunto desde una perspectiva más cercana a lo práctico y con aplicabilidad específica al grado escolar seleccionado con motivo de la propuesta didáctica planteada.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PRÁCTICA TEXTUAL EN LA LECTO-ESCRITURA DEL ESPACIO GEOGRÁFICO EN EL GRADO CUARTO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

En este capítulo se presenta una propuesta didáctica, enmarcada en una concepción constructivista de la educación como se manifestó anteriormente, la cual toma como referencia dos espacios geográficos muy cercanos a los estudiantes como son la ciudad y el barrio. De igual manera, vincula aspectos fundamentales para abordar el estudio del espacio geográfico como la representación y la localización y se encuentra dividida en cuatro momentos específicos.

En el primer momento, se sugiere la caracterización de las ideas previas o preconcepciones de los estudiantes en relación con los tópicos a abordar. Para esto, se presenta un taller valorativo inicial que vincula distintos tipos de actividades como la ubicación de conceptos en el contexto de una lectura, la representación de espacios geográficos mediante la construcción de textos escritos, la identificación de los elementos del espacio geográfico en fotografías, entre otras.

En el segundo momento, se aborda el proceso de lecto-escritura del espacio geográfico, a partir de cinco actividades específicas enmarcadas en la práctica textual como son: *representando el espacio geográfico, analizando la ciudad, una historia en el barrio, los objetos en el salón de clase y el colegio en un plano.*

En el tercer momento, se recomienda una caracterización de las ideas o conceptos contruidos por los estudiantes a lo largo del proceso desarrollado. Para ello, fue diseñado un taller valorativo final que consta de actividades similares a las propuestas en el primer taller pero con la diferencia que plantea una mayor exigencia para los educandos, dado que para su resolución deben hacer uso de los conocimientos y aprendizajes adquiridos.

En el cuarto y último momento, se propone la respectiva evaluación general del proceso a partir de la valoración de los estudiantes en las diferentes actividades sugeridas y de un análisis comparativo entre los desempeños alcanzados por los educandos en los talleres realizados. A continuación, se detalla en cada uno de los momentos referidos.

3.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS IDEAS PREVIAS DE LOS ESTUDIANTES

3.1.1 Taller Valorativo Inicial

El taller referenciado debe ser efectuado por los estudiantes de manera individual debido a que el objetivo esencial es elaborar una caracterización inicial de cada educando integrante del grado cuarto de Educación Básica Primaria, en torno al tema a estudiar. A partir de la caracterización individual, el educador puede establecer una de carácter general o grupal. El tiempo requerido para el desarrollo de este taller está determinado por las características de los estudiantes en cuanto a estilos y ritmos de aprendizaje. Sin embargo, para efectos metodológicos el educador tiene la posibilidad de establecer un tiempo margen o límite que puede ser durante el desarrollo de una sesión de clase. Los cinco puntos que estructuran

el taller tienen en común la implementación de la práctica textual como estrategia didáctica central, abordada desde diferentes ámbitos.

De este modo, en el primer punto el estudiante se enfrenta a un texto que requiere la vinculación estratégica de algunos conceptos claves dados para adquirir sentido y significado. Esto exige al educando situarse en el contexto de la lectura, elaborar interpretaciones, inferencias y realizar su aporte para la resolución de la situación planteada.

En el segundo punto, el educando parte de una actividad lúdica como es la resolución de una sopa de letras mediante la cual identifica conceptos relacionados con el espacio geográfico que posteriormente debe definir según sus conocimientos. Esto le exige concentrarse en las ideas e informaciones que tiene en su mente sobre dichos conceptos y establecer relaciones en el proceso de caracterización conceptual. En el tercer punto, el estudiante se enfrenta a un ejercicio de observación y análisis para efectuar una lectura de material fotográfico que permita caracterizar un espacio geográfico muy cercano como es la ciudad de Santiago de Cali.

En el cuarto y quinto punto respectivamente, el educando utiliza la práctica textual para la representación del espacio geográfico. En primer término, tomando como referencia un recurso literario como el cuento y sus habilidades gráficas y en el segundo caso, haciendo una lectura de otro de los espacios geográficos que le es muy cercano como es su barrio. Este tipo de actividades exigen a los estudiantes un involucramiento con historias, narraciones y situaciones que le son familiares o

cercanas y que promueven la relación entre conocimiento escolar y cotidianidad del educando en el marco del estudio del espacio geográfico (ver taller 1).

Taller 1. Caracterización de los Conocimientos Previos de los Educandos

Estudiante: _____ **Edad:** _____ **Grado:** _____

Objetivo: *Caracterizar las ideas previas o preconceptos de los estudiantes del grado cuarto de Educación Básica Primaria, en relación al espacio geográfico.*

A. En el siguiente texto encontrará una serie de espacios en blancos en los cuales debe ubicar las palabras que conforman el listado de la parte inferior. Para ello, tenga en cuenta el contexto de la lectura.

El _____ es un concepto empleado en _____ para hacer referencia al _____ organizado por la _____ o la organización social desde una perspectiva espacial. El espacio físico es el _____ en el que se encuentran los _____ para establecer relaciones con la _____. Por esta razón, se considera una _____, que vincula también las nociones de _____ en sus diferentes expresiones (natural, _____, agrario, _____, urbano, etc.) y de _____ como espacio _____ por los seres humanos.

geografía - espacio físico - construcción social - paisaje - espacio geográfico - territorio - naturaleza - sociedad - apropiado - humanizado - individuos - industrial - medio.

B. Encuentre en la siguiente sopa de letras, diez términos relacionados con el espacio geográfico y defina el significado de cada uno de ellos.

G	X	S	E	D	A	D	I	V	I	T	C	A
A	R	Z	C	B	O	N	R	O	T	N	E	A
D	N	U	J	B	R	N	F	P	V	S	Z	X
C	A	A	P	A	C	E	A	B	F	B	U	D
N	T	A	Ñ	O	A	I	L	D	C	J	N	M
O	U	H	Q	G	S	I	E	P	F	R	H	R
I	R	J	I	A	G	H	F	J	V	K	E	A
C	A	H	J	G	T	L	U	O	P	Q	N	C
A	L	E	K	W	V	M	N	M	A	U	C	B
Z	E	B	D	H	S	I	E	L	A	K	A	G
I	Z	A	Ñ	O	B	X	B	F	B	N	F	Q
L	A	C	M	V	D	O	S	L	N	Q	O	K
A	B	B	Z	A	R	L	F	O	E	A	C	S
C	E	D	C	L	C	E	I	R	F	D	H	J
O	G	Z	N	D	Y	U	V	A	M	Q	O	D
L	B	C	P	B	X	S	E	T	I	M	I	L

Flora, fauna, límites, localización, actividades, grupos humanos, naturaleza, suelo, paisaje, entorno.

Flora: _____

Fauna: _____

Límites: _____

Localización: _____

Actividades: _____

Grupos humanos: _____

Naturaleza: _____

Suelo: _____

Paisaje: _____

Entorno: _____

C. Identifique, nombre y señale con flechas o líneas los componentes o elementos del espacio geográfico en las siguientes fotografías de Santiago de Cali.



Fuente: Google imágenes, 2013



Fuente: Google imágenes, 2013

D. Lea el siguiente cuento y realice una ilustración o dibujo en el cuadro correspondiente que represente o recree el espacio geográfico descrito.

La Isla y la Luna

Érase una vez una pequeña isla que surgió en medio del océano después de la erupción de un volcán. Había durado tan poco, que la isla no pudo aumentar su tamaño. Solo eran un puñado de rocas rodeadas de arena en cuyo centro sobresalía unos cuantos metros la chimenea y el cráter del volcán. Todos los días, al hacerse de noche, la marea tapaba casi toda la isla debido al efecto que ejerce la luna sobre el mar. Siempre ocurría lo mismo, no pasaba ni una noche en la que no subiese la marea y el mar la cubriese casi entera. El agua tapaba poco a poco la isla: primero tapaba la playa, después iba cubriendo las rocas y unas pequeñas hierbas que crecían entre ellas y así hasta tapar parte de la montaña más alta de la isla. Y cuando amanecía ocurría lo contrario, el mar retrocedía y dejaba al descubierto las rocas llenas de algas.

La isla harta ya de que todas las noches ocurriera lo mismo, un día decidió hablarle a la luna.

-Luna, ¿por qué me haces esto?

-¿Qué te hago?

-¿Es que no sabes que todas las noches haces subir el mar y este me cubre? En mi superficie hay pocos animales, y tienen que subir rápidamente a la ladera del volcán para refugiarse y no pueden dormir.

-No lo puedo remediar, mi influencia sobre el mar es involuntaria, yo nunca he pedido hacer esto. ¿Cómo crees que lo puedo arreglar?

-No lo sé, y tampoco sé a quién podemos preguntar.

Una estrella que los observaba desde el cielo les dio la solución.

-Sólo tenéis que despertar al volcán y decirle que suelte su lava, y al solidificarse, aumentarás tú tamaño y al subir la marea solo cubrirá una pequeña parte de tu playa.

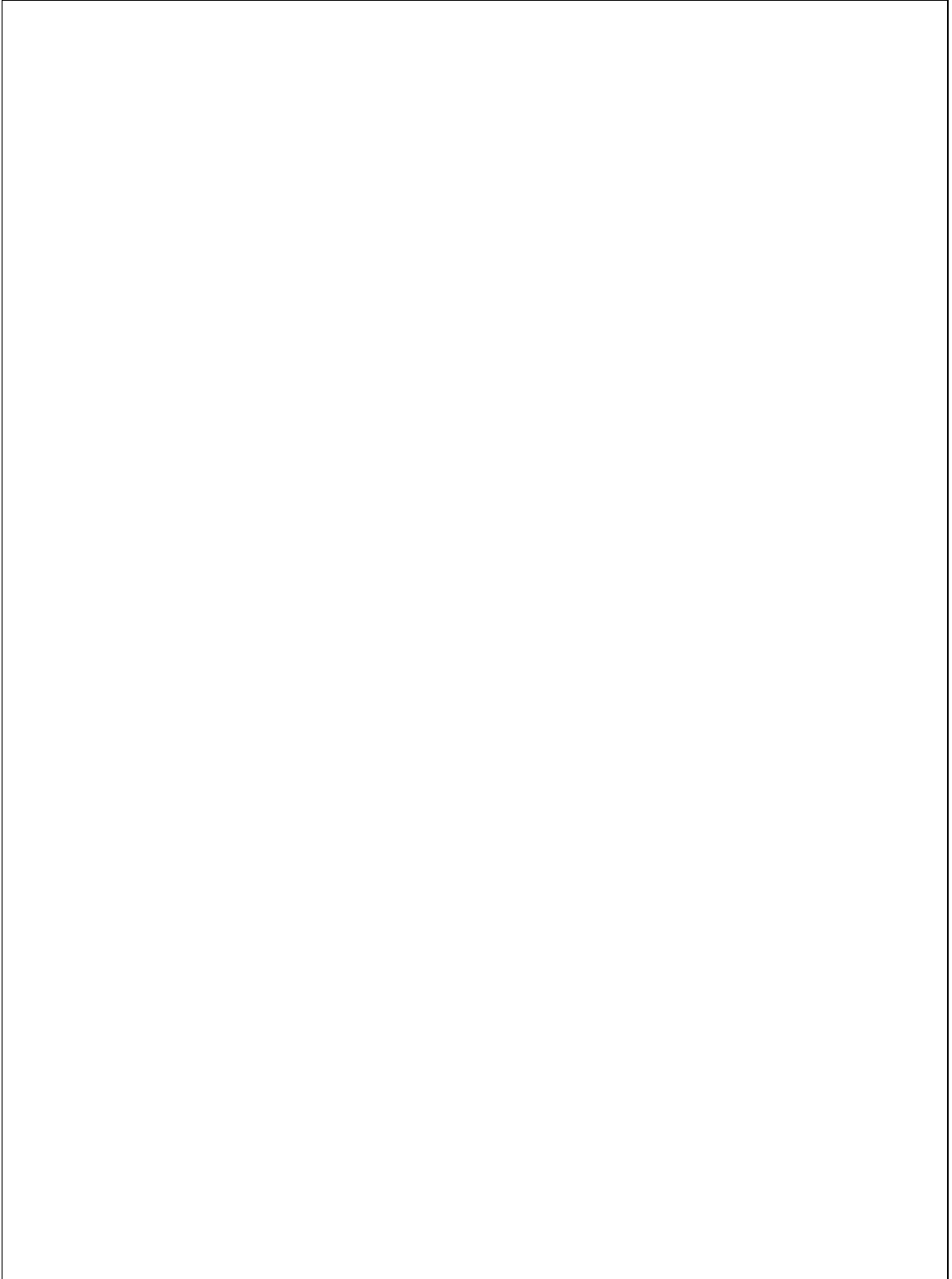
-Buena idea -dijo la isla- pero ¿cómo lo despertamos?

-Podemos llamar al viento –respondió la luna- para que agite las olas fuertemente, choquen contra el volcán y lo despierte.

-Si queréis lo puedo llamar -dijo la estrella- es amigo mío.

Y así lo hizo. El viento no tardó en llegar, empezó a soplar y soplar, hasta que las olas empezaron a chocar contra el volcán. Éste se despertó enfurecido y empezó a soltar lava. La isla empezó a crecer y crecer hasta que aumentó 20 veces su tamaño. Cuando acabó le dijo a la isla que no lo despertaran más, porque estaba muy a gusto durmiendo. Desde aquel día, cuando sube la marea, solo cubre una pequeña parte de la enorme playa que rodea la isla. El resto está lleno de vegetación donde viven montones de animales.

Tomado de: Esparza, 2007.



This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

[85]

3.2 LECTO-ESCRITURA DEL ESPACIO GEOGRÁFICO

3.2.1 *Representando el Espacio Geográfico*

3.2.1.1 Objetivo

Representar gráficamente un espacio geográfico específico, tomando como referencia el análisis textual del cuento: “*Las Ruinas Circulares*” de Jorge Luís Borges.

3.2.1.2 Duración

Está sujeta a las características cognitivas y ritmos de aprendizaje de los educandos. Se puede desarrollar en una o dos sesiones de clase.

3.2.1.3 Recursos

Cuento “*Las Ruinas Circulares*” de Jorge Luís Borges, diccionario de geografía, hojas de papel u octavos de cartulina, lápices de colores o temperas y marcadores para delinear.

3.2.1.4 Instrucciones para el desarrollo de la actividad

1. El docente realiza una explicación general para dar conocer el objetivo de la actividad y los pasos para su elaboración. Dicha explicación puede ser acompañada

con algún ejemplo en el que tome como referencia un cuento diferente y analice algún fragmento para mayor referencia de los educandos.

2. El docente entrega a cada estudiante el cuento “*Las Ruinas Circulares*” de Jorge Luís Borges impreso en hojas de papel con el propósito de que pueda rayarse o hacerse marcas en él.

3. Los estudiantes deben realizar una lectura minuciosa, pausada y analítica del cuento que les permita identificar términos, frases alusivas o elementos en relación a las características o tipo de espacio geográfico en donde se desarrolla la historia descrita.

4. A medida que vayan identificando aspectos alusivos al espacio geográfico, los estudiantes deben marcarlos, subrayarlos o resaltarlos para no perderlos de vista.

5. Una vez identificados los apartes del cuento que hacen referencia al espacio geográfico, los educandos proceden a elaborar un listado de conceptos derivados de dichos apartes. Por ejemplo, en la frase: “...ese *redondel* es un templo que devoraron los incendios antiguos, que la selva palúdica ha profanado y cuyo dios no recibe honor de los hombres...”, los dos conceptos derivados e íntimamente relacionados con el espacio geográfico son *redondel* y *selva*, por tanto, harán parte del listado de conceptos elaborado por los estudiantes.

6. Cada uno de los conceptos que integran el listado es consultado y definido por los estudiantes con la ayuda del diccionario de geografía. Esto puede hacerse al dorso de la hoja en donde está impreso el cuento o en el cuaderno.

7. De existir alguna duda en la definición o caracterización de los conceptos, el educador debe dar la orientación correspondiente.

8. En una nueva hoja de papel o en cartulina, los estudiantes deben elaborar un dibujo o ilustración que represente lo más cercanamente posible el espacio geográfico recreado en el cuento. Para ello, es clave que los educandos tomen como referencia el listado de conceptos construido.

9. Al final, los trabajos elaborados por los estudiantes pueden ser pegados en el tablero o en la cartelera de la institución para que los educandos puedan visualizar las producciones propias, las de sus compañeros y reflexionar en torno a ellas, así como para que el docente identifique con mayor claridad la diversidad de concepciones y representaciones elaboradas en torno al espacio geográfico en el ámbito de la obra literaria analizada.

3.2.1.5 Valoración

Los criterios fundamentales para valorar o evaluar la actividad consisten en la comparación detallada entre un modelo de representación del espacio geográfico descrito en el cuento que puede ser elaborado previamente por el educador y las producciones de cada uno de los estudiantes. Como complemento a ello, se tiene en cuenta la motivación, interés, generación de ideas, toma de iniciativas e interacción con los demás por parte de cada educando. Para esto, se diseñó un formato valorativo que consta de los referentes mencionados y una escala numérica de uno (1) hasta cinco (5) que permite obtener un puntaje, un promedio y la ubicación del estudiante en uno de los tres niveles de desempeño establecidos: *alto*, *medio* o *bajo*. Este mismo formato puede ser aplicado en la valoración de las restantes actividades propuestas (ver Anexo A).

3.2.2 Analizando la Ciudad

3.2.2.1 Objetivo

Elaborar una descripción detallada de un espacio geográfico como la ciudad de Santiago de Cali, tomando como referencia el análisis fotográfico.

3.2.2.2 Duración

Depende de las características cognitivas y ritmos de aprendizaje de los educandos. Se puede desarrollar en una sesión de clase.

3.2.2.3 Recursos

Fotografías de la ciudad de Santiago de Cali, hojas de papel, lápices, lapiceros y lupas.

3.2.2.4 Instrucciones para el desarrollo de la actividad

1. En primera instancia, el educador realiza una explicación en donde da a conocer el propósito de la actividad y los principales procedimientos para su desarrollo. Para ello, se puede apoyar en fotografías de distintos espacios geográficos a partir de las cuales indica a los estudiantes cómo pueden llevar a cabo sus lecturas y análisis, identificando por ejemplo los recursos naturales, las actividades económicas, las interacciones hombre-medio, entre otras.
2. Posteriormente, el educador entrega fotografías de la ciudad de Santiago de Cali a los educandos (organizados de manera individual o en parejas), que muestran la diversidad de recursos naturales, población, equipamientos, actividades económicas, entre otras, propias de la ciudad.
3. Los estudiantes elaboran un análisis e interpretación de cada una de las fotografías, tomando como referencia el relieve, los tipos de suelo, el clima, la vegetación, las actividades que interrelacionan al hombre con la naturaleza, el patrimonio histórico y cultural, entre otros.
4. A partir de lo anterior, los educandos realizan una clasificación de los aspectos identificados, teniendo en cuenta los componentes sociales, económicos, culturales y naturales del espacio geográfico.

5. La clasificación llevada a cabo se constituye en el fundamento para la construcción de un texto escrito por parte de los educandos que puede ser una historia, descripción, cuento o problemática sobre la ciudad de Santiago de Cali. En el texto se debe identificar una idea principal e ideas secundarias.

6. Todas las fotografías son exhibidas en un lugar visible para los estudiantes del grupo, y el profesor con la colaboración de uno de los educandos se encarga de leer algunas de las composiciones efectuadas con el propósito de que los estudiantes asocien las descripciones con el material fotográfico mostrado.

7. Para finalizar, el grupo selecciona las tres composiciones que mejor describen y caracterizan el espacio geográfico de la ciudad de Santiago de Cali, las cuales pueden ser publicadas en la cartelera, portal web, periódico institucional o leídas en el marco de la semana cultural del colegio.

3.2.2.5 Valoración

La valoración de la actividad se desarrolla tomando como referencia el grado de afinidad, relación y coherencia entre cada composición y el material fotográfico correspondiente, al igual que la motivación, interés, generación de ideas, toma de iniciativas e interacción con los demás de cada estudiante.

3.2.3 Una Historia en el Barrio

3.2.3.1 Objetivo

Construir una historieta del barrio en el que vive cada estudiante a partir de un recorrido realizado por el mismo y la identificación de elementos del espacio geográfico.

3.2.3.2 Duración

Está sujeta a las características cognitivas y ritmos de aprendizaje de los educandos. Se puede desarrollar en una sesión de clase siempre y cuando los estudiantes hayan realizado previamente el recorrido por su barrio y ya dispongan de toda la información necesaria para elaborar en clase la historieta.

3.2.3.3 Recursos

Adulto acompañante para el recorrido que debe hacer el estudiante por su respectivo barrio, libreta de apuntes, cámara fotográfica o filmadora, lápices de colores, lapicero y hojas de papel.

3.2.3.4 Instrucciones para el desarrollo de la actividad

1. Una o dos semanas antes de programar la elaboración de la historieta en clase, el docente solicita a los estudiantes que realicen un recorrido por el barrio en el que habitan con la compañía de una persona adulta (padre, madre, familiar, etc.) por cuestiones de seguridad. Se le explica a los educandos que el propósito de dicho recorrido es identificar los elementos integrantes del espacio geográfico observado (ríos, flora, fauna, personas que habitan el lugar, actividades económicas realizadas por los habitantes del sector, entre otros). Otras de las indicaciones dadas por el educador deben ser las siguientes:

- Durante el recorrido se debe registrar la información para mayor referencia. Es decir, tomar apuntes, fotografías o filmar.
- La información recolectada debe ser organizada de acuerdo a criterios específicos (por ejemplo, natural, social, ambiental, económica, política, entre otros) con el propósito de facilitar su análisis e interpretación en el momento de elaborar la historieta.
- Los estudiantes pueden seleccionar una problemática o situación en particular identificada a lo largo del recorrido que involucre elementos o componentes del espacio geográfico. Esto les servirá para más adelante cuando se enfrenten a la elaboración de la historieta.

- Solicitar a los estudiantes que consulten todo lo relacionado con la historieta o explicarles con la ayuda de ejemplos, el sentido y características de esta forma de narración gráfica.

2. Una vez en la sesión programada para la elaboración de la historieta, los estudiantes se basan en la información recolectada durante el recorrido para construir una situación o presentar una problemática con su respectiva secuencia (generación, nudo y desenlace), personajes, ambiente, entre otros. Esto lo realizan a manera de cuadros con un hilo conductor, texto en nubes y con algo de humor o sarcasmo si se quiere, tal y como se acostumbra en la mayoría de historietas.

3. Finalmente, el grupo selecciona entre las historietas elaboradas aquellas que representan las problemáticas de mayor interés o relevancia, las cuales pueden ser abordadas por los mismos estudiantes en búsqueda de alternativas de solución como parte de proyectos de investigación en el estudio del espacio geográfico en el grado cuarto.

3.2.3.5 Valoración

La actividad es valorada según la capacidad argumentativa, explicativa e imaginativa que presente el estudiante en el momento de exponer su trabajo y la motivación, interés, generación de ideas, toma de iniciativas e interacción durante el proceso de ejecución de la misma.

3.2.4 Los Objetos en el Salón de Clase

3.2.4.1 Objetivo

Fortalecer las habilidades de orientación en el espacio a partir de objetos o elementos situados en el salón de clase.

3.2.4.2 Duración

Una sesión de clase aproximadamente.

3.2.4.3 Recursos

Marcadores borrables de colores, hojas de papel, lápices de colores, sillas, mesas, libros y toda clase de objetos que se encuentren en el salón de clase que puedan ser movilizables.

3.2.4.4 Instrucciones para el desarrollo de la actividad

1. El educador realiza la respectiva explicación de la actividad en donde resalta su objetivo fundamental y los procedimientos para su ejecución. En este proceso, es clave acompañar la explicación con algún ejemplo en donde el docente tome como referencia algún elemento del salón de clase para indicar a los estudiantes su ubicación a partir del objeto seleccionado y los puntos cardinales. El proceso para la elaboración de la actividad es el siguiente:
2. A lo largo del salón de clase y previamente acondicionado sin estudiantes en su interior son ubicados en los diferentes puntos cardinales (norte, noreste, este, sureste, sur, suroeste, oeste y noroeste) una serie de objetos como marcadores, sillas, mesas, libros, maletines, entre otros, cuya cantidad aunque es de libre escogencia por parte del docente, tampoco debe ser demasiado numerosa para evitar confusiones en los estudiantes.
3. Según la indicación del docente, un estudiante a la vez ingresa al salón y el educador le solicita que se ubique en el espacio, tomando como referencia los puntos cardinales y su relación con la salida del sol.
4. Una vez ubicado el estudiante, el educador le solicita al oído que identifique la localización de cada uno de los objetos dispuestos en el salón de clase y que de manera individual represente gráficamente en una hoja de papel el análisis e interpretación realizados.
5. El procedimiento anterior se repite con cada uno de los estudiantes que conforman el curso hasta terminar.

6. Posteriormente, el educador hace ingresar al salón a todos los estudiantes de manera muy organizada para que no alteren el orden en el que se encuentran dispuestos los objetos.
7. El educador realiza el ejercicio frente a todos sus estudiantes y luego procede a representarlo gráficamente en el tablero con marcadores de colores.
8. El educador establece una comparación entre la ilustración realizada por cada estudiante en su hoja de papel y la dibujada en el tablero.
9. Aquellos estudiantes que desarrollaron correctamente la actividad propuesta, se encargan de orientar a sus compañeros que no lo hicieron adecuadamente.
10. Finalmente, la actividad se repite solamente con aquellos estudiantes que no lograron realizarla satisfactoriamente en primera instancia. Para ello, se pueden utilizar otra clase de objetos o los mismos pero cambiando su ubicación.

3.2.4.5 Valoración

En la valoración de la actividad, los estudiantes que la desarrollaron adecuadamente en primera instancia obtienen la mayor calificación. Por su parte, quienes no lo hicieron correctamente en primera instancia deberán llevarla a cabo de nuevo y de forma acertada para obtener una buena calificación aunque inferior a la obtenida por el primer grupo de estudiantes. De igual modo, la motivación, interés, generación de ideas, toma de iniciativas e interacción con los demás en el proceso, se constituyen en aspectos fundamentales.

3.2.5 El Colegio en un Plano

3.2.5.1 Objetivo

Construir y utilizar uno de los medios de representación del espacio geográfico más característicos como es el plano.

3.2.5.2 Duración

Depende de las características cognitivas y ritmos de aprendizaje de los educandos. Se puede desarrollar en una o dos sesiones de clase aproximadamente.

3.2.5.3 Recursos

Hojas de papel u octavos de cartulina blanca, marcadores, lápices de colores, regla, compas, borradores y tajalápiz.

3.2.5.4 Instrucciones para el desarrollo de la actividad

1. El educador realiza una explicación de la actividad, enfatizando en su propósito y pasos para su elaboración. Los procedimientos para llevar a cabo esta actividad son los siguientes:

2. Se hace un recorrido por la institución educativa para que los estudiantes registren información relevante para la construcción del plano respectivo. Este tipo de información es la ubicación y distribución de los diferentes espacios que conforman el colegio como baños, aulas de clase, patio, auditorio, sala de sistemas, sala de profesores, zonas verdes (si las hay), las formas espaciales adquiridas por cada uno de ellos, la forma espacial general de la institución, entre otros. Si la institución educativa cuenta con varios pisos, se sugiere que los estudiantes tengan la oportunidad de hacer una observación detallada desde la parte más alta.

3. Aunque los estudiantes pueden registrar la información a manera de descripciones, utilizando líneas, flechas o secuencias, se recomienda que a lo largo del recorrido vayan construyendo un borrador de su plano, el cual les facilitará la tarea más adelante y podrán perfeccionar.

4. Después del recorrido, el educador formula algunas preguntas a los estudiantes, relacionadas con las formas espaciales identificadas, la ubicación de algunos sitios específicos y su relación de proximidad o lejanía en torno a otros. Por ejemplo, *¿qué forma espacial tiene la sala de sistemas?, ¿qué lugar está ubicado justo al frente de la sala de profesores?, ¿si estamos ubicados en el baño, el auditorio nos queda lejos o cerca?*, entre otras. Con estas preguntas se busca identificar parte de la interpretación y lectura del espacio geográfico hecho por los educandos.

5. El educador muestra a los estudiantes un plano de un lugar conocido como por ejemplo, el zoológico, un centro comercial determinado o una biblioteca con el propósito de que los estudiantes se familiaricen más con el tipo de representación

que van a elaborar y que abstraigan en sus mentes el recorrido hecho para poder construir el plano.

6. Los estudiantes proceden a la construcción del plano del colegio, tomando como referencia la información recolectada en el recorrido. Si a un estudiante se le presenta alguna duda o interrogante en torno a la ubicación de un lugar o forma espacial del mismo, puede dirigirse al lugar respectivo en un tiempo límite establecido por el docente para que dilucide su duda.

7. Una vez elaborados los planos, el docente proyecta o pega en el tablero una fotografía aérea actual o el plano arquitectónico del colegio (si se dispone de él) para que los estudiantes establezcan similitudes y diferencias entre su representación del espacio geográfico de la institución y la previamente elaborada.

3.2.5.5 Valoración

Los criterios principales para la valoración de esta actividad están basados en la mayor similitud posible en cuanto a representación de las características espaciales que presenten las producciones de los estudiantes en relación con la fotografía aérea o plano del colegio mostrado por el docente, así como la motivación, interés, generación de ideas, toma de iniciativas e interacción entre los educandos en el proceso.

3.3 IDENTIFICACIÓN DE LOS CONCEPTOS CONSTRUIDOS POR LOS ESTUDIANTES

3.3.1 Taller Valorativo Final

Este taller también debe ser desarrollado por los educandos de modo individual porque el objetivo primordial consiste en la realización de una caracterización de las ideas y conocimientos contruidos por los estudiantes durante la propuesta didáctica presentada. El tiempo necesario para su ejecución depende de las características en el aprendizaje de los estudiantes, pero en términos generales puede ser de una a dos sesiones de clase aproximadamente, dado que es un poco más extenso en comparación con el primero. Los cinco puntos que conforman el taller vinculan la práctica textual como estrategia didáctica central, pero exigen un mayor trabajo y elaboración por parte del educando en comparación con lo planteado en el primer taller.

En el punto número uno, el estudiante debe construir un texto escrito en donde se evidencie su concepción del espacio geográfico, lo que permite identificar el uso y aporte de la información, conceptos y situaciones en el marco de las cinco actividades centrales llevadas a cabo.

En el segundo, el punto de partida es una actividad lúdica como la construcción de un crucigrama mediante el cual el estudiante debe evidenciar la comprensión y apropiación de algunas nociones fundamentales vinculadas con el espacio geográfico que fueron abordadas en los distintos espacios geográficos estudiados.

En el tercer punto, el estudiante se enfrenta a un ejercicio de representación de uno de los espacios geográficos objeto de análisis como es la ciudad de Santiago de Cali. Este ejercicio le exige cierto nivel de abstracción y colocar en contexto los componentes de dicho espacio geográfico en procura de la identificación de sus interacciones más significativas.

En el cuarto punto, el educando establece relaciones entre lo que le es familiar o cercano y los saberes escolares mediante la creación de una pequeña historia, cuento o relato que expresa características específicas de un espacio geográfico en concreto.

Finalmente, en la actividad número cinco, el educando se enfrenta a una de las estrategias más importantes en el análisis del espacio geográfico como es la observación, a partir de la cual debe desarrollar análisis, interpretaciones e identificar similitudes y diferencias que generan diversas ideas en relación a la unicidad y particularidad del espacio geográfico (ver taller 2).

Taller 2. Caracterización de los Conocimientos Construidos por los Educandos

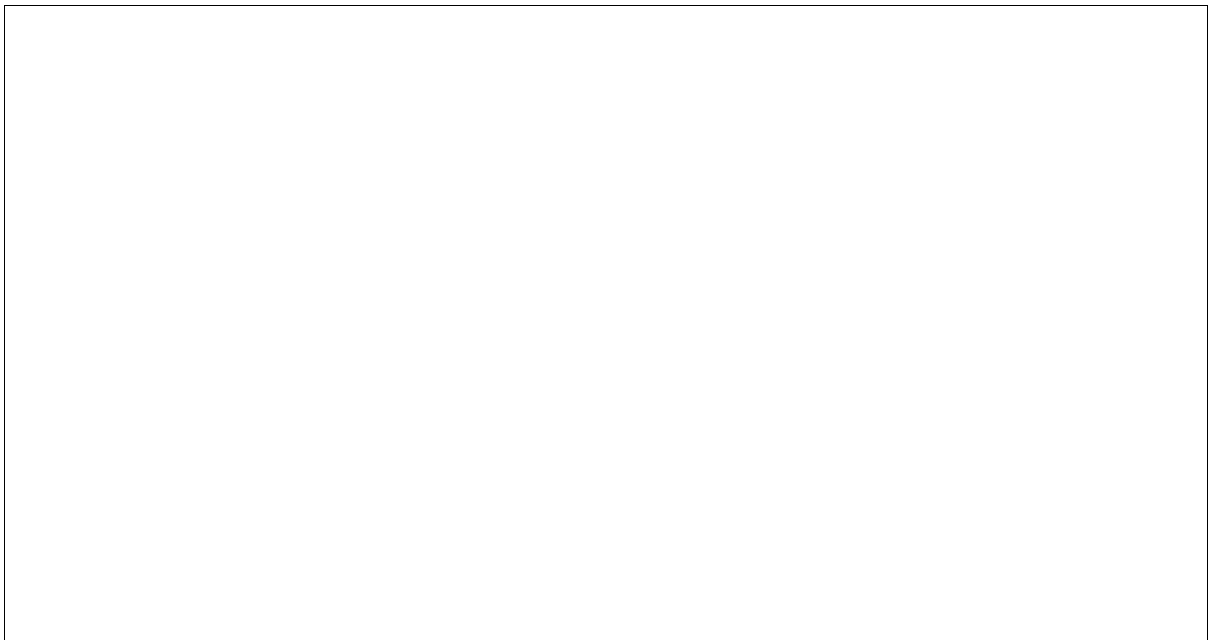
Estudiante: _____ **Edad:** _____ **Grado:** _____

Objetivo: *Caracterizar las ideas o conocimientos contruidos por los estudiantes del grado cuarto de Educación Básica Primaria en relación al espacio geográfico, una vez desarrollada la propuesta didáctica sugerida.*

A. Elabore un texto escrito de mínimo diez (10) líneas en el cual defina y caracterice el concepto de espacio geográfico. Para ello, tenga en cuenta los distintos tipos de espacios geográficos analizados en clase. Posteriormente, identifique y subraye aquellos conceptos o términos claves en el texto que considere están íntimamente vinculados con el espacio geográfico y explique las relaciones respectivas.

[illegible]

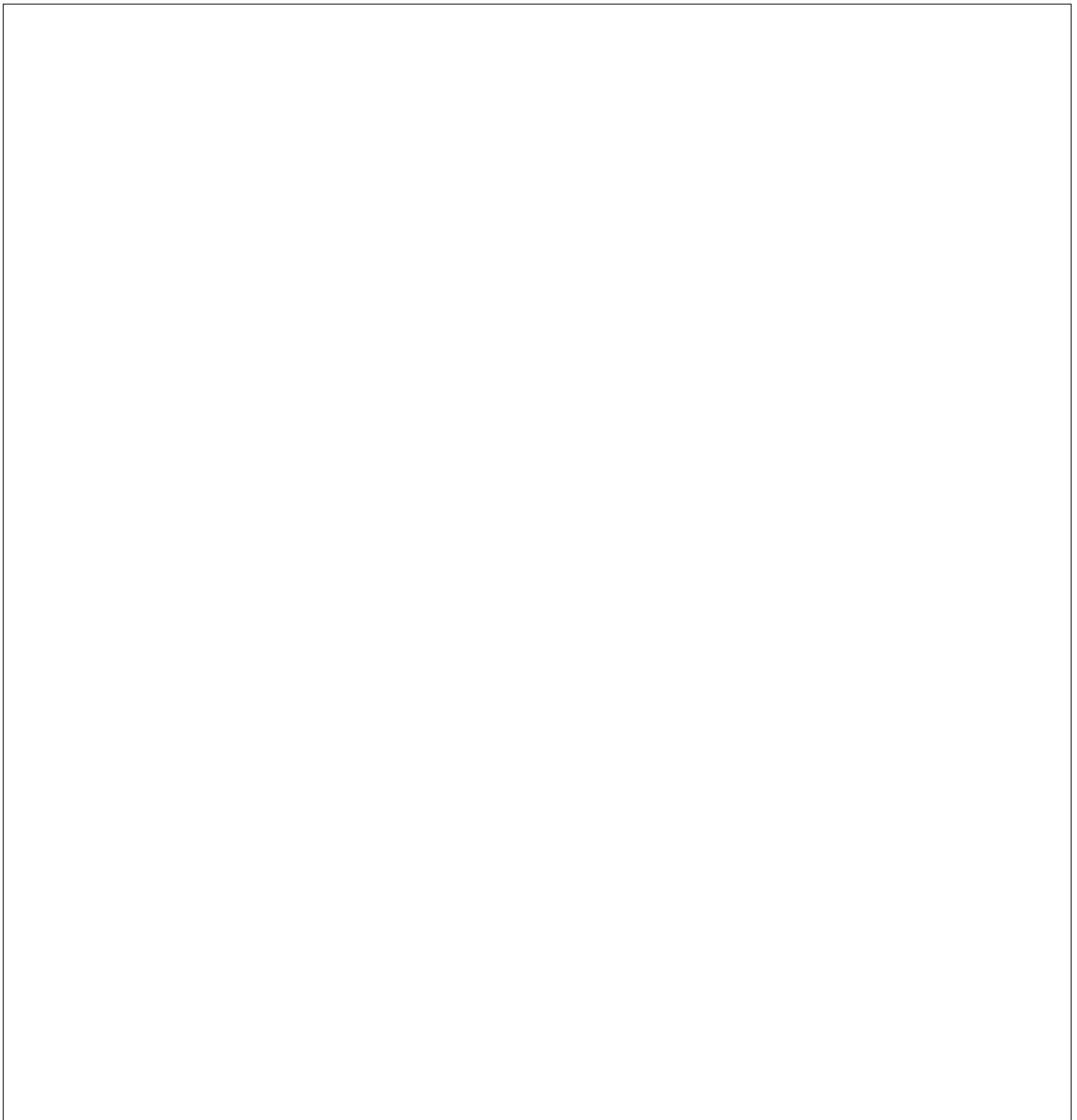
B. Construya un crucigrama en el que defina con sus propias palabras los siguientes términos: *fauna*, *localización*, *naturaleza*, *suelo* y *paisaje*. Para esto, tenga en cuenta los aprendizajes y conocimientos adquiridos en el estudio de los diferentes espacios geográficos abordados en clase.



Verticales

Horizontales

C. Realice un dibujo o ilustración en donde se identifiquen claramente algunos de los componentes o elementos del espacio geográfico de la ciudad de Santiago de Cali. Explique mediante un ejemplo o situación las relaciones e interacciones entre ellos.



D. Cree una pequeña historia, cuento o relato a partir de una situación conocida en la que se pueda identificar el tipo y características del espacio geográfico en donde se desarrollan los sucesos.

[illegible]

E. Observe detenidamente las siguientes fotografías de tres barrios localizados en Santiago de Cali y elabore un análisis o interpretación en torno a las características de los componentes que conforman sus respectivos espacios geográficos. Establezca las principales similitudes y diferencias correspondientes.

Barrio N° 1



Fuente: Google imágenes, 2013

Barrio N° 2



Fuente: Google imágenes, 2013

Barrio N° 3



Fuente: Google imágenes, 2013

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Fuente: Elaboración propia.

3.4 EVALUACIÓN GENERAL DEL PROCESO

3.4.1 Valoración de Cada una de las Actividades Realizadas

El primer criterio para establecer la evaluación general del proceso es la participación y desempeño logrado por los estudiantes en cada una de las actividades sugeridas (promedio general de las valoraciones realizadas por actividad). Es decir, el comportamiento expresado en lo concerniente a motivación, interés, generación de ideas, toma de iniciativas, interacción con sus compañeros y docente, entre otros. Esto debido a que uno de los propósitos principales de la propuesta didáctica consiste precisamente en generar nuevas expectativas y concepciones en el educando en torno al conocimiento geográfico.

3.4.2 Análisis Comparativo entre las Ideas Previas (Taller Valorativo Inicial) y los Conceptos Construidos por los Estudiantes (Taller Valorativo Final)

El segundo criterio para establecer la evaluación general del proceso es la comparación analítica realizada entre los desempeños logrados por los estudiantes en ambos talleres valorativos. Esto con el objetivo de establecer las contribuciones de la práctica textual en la lectura y escritura del espacio geográfico en el grado en mención. Para esto, se proponen los siguientes referentes vinculados con los aspectos abordados en los talleres.

- Capacidad del educando para plantear, identificar y establecer la significatividad de nuevos conceptos, a partir de información y conocimientos proporcionados.
- Riqueza lograda por el estudiante en cuanto a significados en el momento de definir y caracterizar conceptos.
- Grado obtenido de argumentación, estructuración y relación entre ideas en la construcción de textos escritos.
- Habilidad en la identificación de problemáticas y propuestas de solución conforme a las experiencias y conocimientos adquiridos.
- Destreza del educando en la caracterización de espacios geográficos específicos a partir del análisis de textos literarios y material fotográfico; la observación en contexto; la orientación en lugares determinados y la representación gráfica.
- Desarrollo de pensamientos reflexivos y críticos frente a planteamientos realizados, problemas o situaciones específicas.

Para la evaluación de los referentes anteriores, también fue diseñado un formato valorativo de estructura similar al utilizado en la evaluación de cada una de las actividades planteadas en la lecto-escritura del espacio geográfico en el grado cuarto de Educación Básica Primaria (ver Anexo B).

CONCLUSIONES

La práctica textual con su aplicabilidad educativa aparece en el panorama educativo nacional en la década del noventa como respuesta a prácticas de enseñanza tradicionales, en donde el educando era considerado un ser pasivo, meramente receptor de información y con pocas posibilidades de participación, análisis y reflexión. Uno de los referentes principales que impulsó la implementación de la práctica textual en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales y especialmente en el caso de la geografía, fue la publicación en el año 2004 de los Estándares Básicos de Competencias en las distintas áreas del conocimiento, en el ámbito de la denominada *Educación por Competencias*.

Existen diversas concepciones en torno a la práctica textual, no obstante, la mayoría de ellas tienen en común la referencia hecha a los procesos de lectura y escritura mediante los cuales se busca fortalecer la enseñanza y aprendizaje de la disciplina o área del saber en la que se implemente esta estrategia. En el caso específico de las Ciencias Sociales, las actividades enmarcadas en la práctica textual presentan una relación directa debido a que en el contexto de estas disciplinas, la lectura y escritura son acciones fundamentales para la comprensión, aprendizaje, reflexión, generación de conocimiento, investigación, entre otras.

Los objetivos educativos de la práctica textual se encuentran relacionados con tres de los aspectos más importantes en la enseñanza y aprendizaje como son el fortalecimiento y desarrollo de los procesos cognitivos mediante el establecimiento de relaciones, la elaboración de representaciones, significados y sentidos en torno a los conocimientos; la generación de motivación e interés hacia el conocimiento por medio de la adaptación de la enseñanza y aprendizaje a las características,

necesidades e intereses de los estudiantes y el acercamiento de la escuela a la cotidianidad del educando a través del estudio de situaciones y problemas que hacen parte de su diario vivir y permiten una mayor comprensión, contextualización y concreción del saber.

Existen diversas contribuciones de la práctica textual en la lectura y escritura del espacio geográfico en el grado cuarto de Educación Básica Primaria. Entre las más sobresalientes se encuentran las relacionadas con los procesos de construcción de conocimientos; la vinculación de la cotidianidad y experiencias del educando en la enseñanza y aprendizaje; los nuevos enfoques didácticos dados a la enseñanza de una disciplina como la geografía y en particular, a una temática como el espacio geográfico, en donde el estudiante desempeña un papel activo, creativo y analítico; las mayores posibilidades para la concreción y comprensión de conocimientos de carácter complejo y abstracto propios de las Ciencias Sociales y la geografía; el fortalecimiento del sentido y significado otorgado al conocimiento geográfico por parte del estudiante; la adaptabilidad y flexibilidad que permite dicha estrategia en relación a las características, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos, entre otras.

El análisis de la práctica textual en relación a la construcción de conocimientos geográficos permitió inferir tres aspectos esenciales. En primera instancia, que el educando tiene la posibilidad de utilizar sus saberes y experiencias previas como punto de partida para el estudio de eventos, fenómenos y problemáticas en esta disciplina. Esto se puede ejemplificar en el análisis del espacio geográfico, en donde los estudiantes mediante la realización de lecturas, elaboración e interpretación de textos escritos, representación gráfica de situaciones y la caracterización de elementos, pueden establecer relaciones entre lugares, espacios o territorios que les son distantes, desconocidos, abstractos y aquellos

con los que se relacionan constantemente como su barrio, ciudad, departamento y país. En segundo lugar, el estudiante dispone de mayor libertad para participar, indagar y reflexionar a partir de la información y conocimiento que tiene a su alcance. En tercer término, el educando cuenta con mayores alternativas para relacionarse con el saber, teniendo en cuenta sus necesidades y características gracias a que el docente considera los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes en el momento de planear y desarrollar el proceso pedagógico.

Las consideraciones fundamentales para la implementación didáctica de la práctica textual en la enseñanza-aprendizaje de la geografía en Educación Básica Primaria, vinculadas con el manejo de la información; la promoción de pensamientos críticos; la minimización de las diferencias entre el conocimiento que poseen los estudiantes y lo que logran expresar; el manejo dado por el educador a la tensión entre los pensamientos, sentimientos, expresiones de los educandos y los contenidos objeto de estudio; los procedimientos y estrategias más pertinentes para su implementación didáctica, permiten darle un enfoque diferente al proceso educativo en esta disciplina. De no tenerse en cuenta estos aspectos, la práctica textual se convierte en una estrategia más que reproduce una educación tradicional en donde la memoria, repetición y acumulación excesiva de información geográfica carente de sentido y significado, son las características fundamentales.

La práctica textual se constituye en una de las estrategias didácticas más adecuadas para el estudio del espacio geográfico no solo por los múltiples aportes referidos en la comprensión y apropiación de conocimientos en torno a este tema, sino por tener en común con el espacio geográfico, aspectos fundamentales como la posibilidad de representación mediante el texto escrito, ser el resultado de procesos, fomentar ámbitos de interacción y establecer o configurar contextos

específicos que otorgan gran afinidad y complementariedad en la enseñanza-aprendizaje de la geografía.

El espacio geográfico definido desde diferentes posturas teóricas y conceptuales, precisa en su caracterización de elementos claves como las relaciones y procesos sociales, las percepciones, las concepciones y vivencias que aportan al concepto una mayor integralidad y acercamiento a su complejidad. Éste ha sido uno de los temas más significativos en la enseñanza-aprendizaje de la geografía en la educación nacional, gracias a sus aportes en el análisis y comprensión de procesos en los distintos ámbitos sociales (sociocultural, ambiental, económico y político). Así lo evidencian algunas de las principales publicaciones realizadas por las autoridades educativas nacionales como la Ley General de Educación, los Lineamientos Curriculares para el área de Ciencias Sociales y los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, en los que se identifica un claro énfasis en el abordaje y estudio del espacio geográfico.

La propuesta didáctica incluida en el presente trabajo permitió explicar la manera en que puede ser implementada estratégicamente y desde diferentes perspectivas, la práctica textual para el estudio de una de las principales temáticas en el ámbito de la geografía como es el espacio geográfico. En este proceso no sólo se priorizaron la comprensión y apropiación de los conocimientos como uno de los objetivos educativos fundamentales, sino también los saberes, experiencias previas, intereses y motivaciones de los educandos, sin los cuales no es factible la construcción de nuevo conocimiento y la generación de aprendizajes significativos.

RECOMENDACIONES

Debido a la íntima relación existente entre la práctica textual y aquellas actividades fundamentales en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales como el análisis, la reflexión, la inferencia, la investigación y la generación de conocimiento, se considera pertinente realizar una mayor implementación de esta estrategia didáctica. Esto tiene gran aplicabilidad en el abordaje del espacio geográfico por las razones expuestas a lo largo del presente estudio. Sin embargo, para este propósito se requieren algunos cambios en las concepciones, direccionamientos y énfasis que caracterizan a la educación actual, para lo cual el trabajo articulado entre autoridades educativas, instituciones educativas, docentes, estudiantes y comunidad educativa en general es esencial.

En la implementación de la práctica textual en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, es adecuado que exista un apoyo o trabajo conjunto con el área de Lengua Castellana debido a que por su especialidad en el tema, puede aportar en lo relacionado con el uso adecuado del lenguaje para el análisis, construcción textual, expresión de ideas y argumentos por parte de los educandos. Esta situación guarda estrecha relación con los planteamientos realizados por parte de las autoridades educativas nacionales en cabeza del MEN, según los cuales debe existir un trabajo articulado entre áreas como Ciencias Sociales y Lengua Castellana en los distintos niveles educativos porque tienen en común el uso del lenguaje oral y escrito como principal medio para la comprensión, apropiación y generación de conocimiento.

La lectura y escritura son acciones con las cuales el niño establece relación desde temprana edad de acuerdo a sus características, desarrollo cognitivo, emocional y motriz tanto en un sentido básico (indagación e interpretación en torno a la realidad y experiencias en su interacción con el medio y demás personas), como en un sentido formal (uso de recursos lingüísticos para comunicarse con los otros y dar a conocer sus ideas, sentimientos y emociones). Por ello, en el ámbito escolar se debe sacar el máximo provecho y potenciar el conocimiento previo que tiene el educando con la intención de fortalecer la enseñanza, el aprendizaje y la actitud del estudiante frente a estos procesos.

El desarrollo práctico de la propuesta didáctica incluida en este trabajo, se constituye en una oportunidad para identificar en contexto las contribuciones de la práctica textual en la enseñanza-aprendizaje del conocimiento geográfico. Por esta razón, es menester que algunos de los estudios e investigaciones futuras en este campo, se concentren en este aspecto con el propósito de complementar o ampliar los planteamientos aquí expuestos con ejemplos, situaciones y casos específicos que revelen avances en la manera como los educandos se apropian del conocimiento geográfico y su actitud, disposición e interés hacia éste.

La consulta bibliográfica efectuada con motivo de la realización de este trabajo, evidenció escasez de información, estudios e investigaciones directamente relacionadas con el tópico abordado. Por consiguiente, se debe seguir indagando sobre todo en la aplicación didáctica de la práctica textual en la enseñanza-aprendizaje de la geografía, en donde la producción académica es limitada, lo que denota cierto desinterés o poca importancia en torno a un tema que ofrece múltiples alternativas para reorientar los procesos educativos en las Ciencias Sociales y en las demás áreas del saber.

BIBLIOGRAFÍA

ALGUACIL, Julio. Espacio público y espacio político. La ciudad como el lugar para las estrategias de participación. Revista Polis [en línea], mayo 2008, vol. 7, nº 20, [citado el 22 de diciembre de 2013], págs. 199-223. Disponible en Internet: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v7n20/art11.pdf>

CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Conocimiento del ambiente y prevención de riesgos en la familia y en la comunidad. México D.F: Serna Impresos S.A. 2006. 96 Págs.

CERÓN, María Cristina; ORTEGA, Yaneth; PÉREZ, Mario Iván; PILONIETA, Olga Lucía. Percepción, interpretación y representación del espacio geográfico en la enseñanza de las Ciencias Sociales en los niños de quinto grado de la Fundación Colegio UIS 2007. [Bucaramanga, Colombia]. Universidad Industrial de Santander, agosto. 2007 [citado el 24 de noviembre de 2013], 151 págs. Disponible en internet: <http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9793/2/124184.pdf>

CLAVIJO, Gisela; SÁNCHEZ, Antonio. El aprendizaje y la práctica de la lectura y la escritura desde el enfoque de la Pedagogía del Texto: experiencias educativas. En: Jornada Internacional de Lectoescritura: Los Procesos de Lectura y Escritura y el Contexto Sociocultural. (2: 22, octubre: Copacabana, Antioquia). Memorias Medellín. 2010, 23 págs.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley General de Educación (08, Febrero, 1994). Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario oficial. Santa Fe de Bogotá, 1994. No.41.214. 50 p.

CONFERENCIA DE ELEMENTOS FUNDAMENTALES PARA LA FORMACIÓN EN GEOGRAFÍA (27: 10, abril, 2001: Santa Fe de Bogotá). Memorias. Santa Fe de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2001, 18 págs.

CORREA, Mario; OROZCO, Blanca; CONDE, Elena. La anticipación de la estructura narrativa: una estrategia para la enseñanza de la lectura y la escritura. En: Guía conceptual para el estudio del video. Julio, 2001, nº 3, 36 págs.

ESPARZA, Javier. Cuentos infantiles y aprendizaje. Barcelona: Siglo XXI Editores, 2007. 153 págs.

EUGENI, Joan. Espacio, economía y sociedad. Barcelona: Siglo XXI Editores, 1991. 229 págs.

FERNÁNDEZ, María Victoria; GUREVICH, Raquel (Coord.). Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2007. 204 págs.

FLÓREZ, María Isabel. La lectura del paisaje, como medio didáctico, en la enseñanza de la geografía. Reencuentro de Saberes Territoriales Latinoamericanos [en línea], abril 2013, [citado el 23 de Noviembre de 2013], 20 págs. Disponible en Internet: http://www.egal2013.pe/wp-content/uploads/2013/07/Tra_Maria-Isabel-Fl%C3%B3rez-Bustamante.pdf

HIERNAUX, Daniel; LINDÓN, Alicia. El concepto de espacio y el análisis regional. Instituto MORA/COLMEX [en línea], mayo 1993, vol. 4, nº 6, [citado el 18 de Diciembre de 2013], págs. 89-110. Disponible en Internet: <http://secuencia.mora.edu.mx/index.php/Secuencia/article/view/5098/4060>

HIERNAUX, Daniel; LINDÓN, Alicia. Geografías de lo Imaginario. Barcelona: Editorial Anthropos, 2012. 245 págs.

LERNER, Delia. Para transformar la enseñanza de la lectura y la escritura. En: Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. México D.F: Secretaria de Educación Pública. 2006. 294 p.

LERNER, Delia; AISENBERG, Beatriz; ESPINOZA, Ana. La lectura y la escritura en la enseñanza de Ciencias Naturales y de Ciencias Sociales. Una investigación en didácticas específicas. Anuario de Investigaciones en Ciencias de la Educación [en línea], junio 2011, nº 39, [citado el 11 de Enero de 2014], págs. 529-541. Disponible en Internet: http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/lice/ANUARIO_2011/textos/39.Lerner_y_otros.pdf

LÓPEZ, Liliana. El paisaje narrado: urbanizaciones cerradas, geografía y literatura. *Atelie Geográfico* [en línea], diciembre 2011, vol. 5, nº 3, [citado el 23 de Noviembre de 2013], 31 págs. Disponible en Internet: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/atelie/article/view/16625>

MADALENA, José. Aprender geografía e historia. Aprender a leer. Docentes [en línea], septiembre 2010, nº 3, [citado el 9 de enero de 2014], 13 págs. Disponible en Internet: http://familias.leer.es/files/2010/06/art_jimadalema_aprender_geografia_historiaaprender_a_leer_docentes.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares Ciencias Sociales. Editorial Magisterio. Santa Fe Bogotá. 2002. 112 págs.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales. Santa Fe de Bogotá. 2004. 47 págs.

MIRALBES, Rosario; HIGUERAS, Antonio. Reflexiones sobre el espacio geográfico. *Geographicalia* [en línea], enero-marzo 1993, nº 30, [citado el 30 de noviembre de 2013], págs. 283-294. Disponible en Internet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=59816>

MONTAÑEZ, Gustavo; DELGADO, Ovidio. Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nacional. *Cuadernos de Geografía* [en línea], marzo 1998, vol. 7, nº 1-2, [citado el 22 de enero de 2014]. págs. 120-134. Disponible en

Internet:

http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Espacio_territorio%20y%20region.pdf

MORALES, Oscar. El estudio de la geografía en situaciones significativas de aprendizaje: una experiencia con proyectos pedagógicos de aula. *Educere* [en línea], julio-septiembre 2001, vol. 5, nº 14, [citado el 21 de noviembre de 2013], págs.177-181. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601407.pdf>

MOU, Abdellah. Interacción lectura-escritura en los procesos de composición de los textos expositivos al final de la educación obligatoria. Tesis Doctoral en Didáctica de las Lenguas. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación. Departamento de Didáctica de las Lenguas y Literatura, 2012, 313 págs.

PÉREZ, Josep Rafael. Determinación del espacio geográfico a partir de los procesos sociales: La Sierra de Enguera, 1580 - 1930. *Investigaciones geográficas* [en línea], septiembre-diciembre 2010, nº 53, [citado el 18 de Enero de 2014], págs. 99-123. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17621057005>

POLÉSE, Mario; BARRAGÁN, Carmen; PÉREZ, Salvador. Espacio geográfico y costos económicos. *En: Economía urbana y regional: introducción a la relación entre territorio y desarrollo*. Cartago, Costa Rica: Editorial Tecnológica de Costa Rica. 1998. 434 págs.

RODRÍGUEZ, Elsa Amanda. Enseñanza de la geografía en Educación Básica Secundaria. En: Geografía Conceptual. Enseñanza y Aprendizaje de la Geografía en la Educación Básica Secundaria. Santa Fe de Bogotá: Editorial Norma. 2010. 151 págs.

RODRÍGUEZ, Elsa Amanda, *et al.* Itinerarios geográficos en la escuela: lecturas desde la virtualidad. Santa Fe de Bogotá: Geopaideia, 2010. 335 págs.

SANTIAGO, José. La observación de la clase de Geografía en el trabajo escolar cotidiano. Educere [en línea], abril-julio 2004, vol. 8, nº 25, [citado el 16 de Noviembre de 2013], págs. 167-174. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602505>

SANTOS, Milton. De la totalidad al lugar. Barcelona: Editorial Oikos-Tau, 1996. 150 págs.

SERRANO, Stella. El paso del sentido al significado en la composición escrita desde una perspectiva vigotskiana. Educere [en línea], junio 2000, vol. 3, nº 9, [citado el 11 de Diciembre de 2013], págs. 44-52. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35630909.pdf>

SOJA, Edward. Thirdspace: expanding the scope of the geographical imagination. En: Human Geography Today. Cambridge: Polity press, 1999, págs. 260-278.

SVARZMAN, José. Beber en las Fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana. Buenos Aires: Novedades Educativas. 2000. 140 págs.

TABERNERO, Rosa; DOMINGO, José. La adquisición de la competencia literaria: una propuesta para las aulas de infantil y primaria. Intertextos: Aspectos sobre la recepción del discurso artístico [en línea], agosto 2003, vol. 3, nº 6, [citado el 13 de Diciembre de 2013], págs. 301-335. Disponible en Internet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2197042>

VALENZUELA, Ernesto. Los textos literarios: un apoyo didáctico para la enseñanza de la Geografía. Investigación Universitaria Multidisciplinaria [en línea], diciembre 2006, nº 5, [citado el 22 de noviembre de 2013], págs. 57-69. Disponible en Internet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2986650>

VARA, José. Análisis de textos en geografía de la percepción: estado de la cuestión y bases conceptuales. Estudios de Arte, Geografía e Historia [en línea], marzo 2010, nº 32, [citado el 10 de Noviembre de 2013], págs. 127-146. Disponible en Internet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3438974>

VELÁSQUEZ, Andrey; LLANOS, Cristhian. La Práctica Textual: Importancia en el Aula Escolar. Revista de Psicología GEPU [en línea], junio 2011, vol. 2, nº 1, [citado el 09 de diciembre de 2013], págs. 38-52. Disponible en Internet: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/3999>

WILLIAMS, Jhon. Geografía contemporánea y geografía escolar: algunas ideas para una agenda en Colombia. Cuadernos de geografía [en línea], julio 2003, vol. 12, nº 1-2, [citado el 23 de Noviembre de 2013], págs. 3-27. Disponible en Internet: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/viewFile/10273/10792>

ANEXOS

Anexo A. Formato Valorativo de las Actividades de Lecto-escritura del Espacio Geográfico en el Grado Cuarto de Educación Básica Primaria

Estudiante(s): _____ Edad: _____ Grado Escolar: _____

Nombre de la actividad: _____

REFERENTE DE ANÁLISIS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
Presenta motivación o interés durante el desarrollo de la actividad.					
Propone o genera ideas en procura de dar respuesta a situaciones o resolver problemáticas planteadas.					
Toma iniciativas en la realización de procedimientos o actividades específicas.					
Interactúa con sus compañeros en aquellas actividades o situaciones que así lo permiten.					
Interactúa con el educador en aquellas actividades o situaciones que así lo permiten.					

1 = No se identifica, **2** = Se identifica mínimamente, **3** = Se identifica de manera aceptable, **4** = Se identifica de manera sobresaliente, **5** = Se identifica plenamente

Puntuación obtenida: _____ Promedio: _____

Nivel de desempeño: Alto (20 - 25) ____ Medio (11 - 19) ____ Bajo (5 - 10) ____

Fuente: Elaboración propia.

Anexo B. Formato Valorativo para el Análisis Comparativo entre los Talleres Efectuados por los Estudiantes del Grado Cuarto de Educación Básica Primaria

Estudiante: _____ Edad: _____ Grado Escolar: _____

REFERENTE DE ANÁLISIS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
Plantea, identifica y establece la significatividad de nuevos conceptos, a partir de información y conocimientos proporcionados.					
Evidencia riqueza en significados en la definición y caracterización conceptual.					
Argumenta, estructura y relaciona ideas en la construcción de textos escritos.					
Identifica problemáticas y propone alternativas de solución conforme a las experiencias y conocimientos adquiridos.					
Caracteriza espacios geográficos específicos a partir del análisis de textos literarios y material fotográfico; la observación en contexto; la orientación en lugares determinados y la representación gráfica.					
Desarrolla pensamientos reflexivos y críticos frente a planteamientos realizados, problemas o situaciones específicas.					

1 = No se identifica, **2** = Se identifica mínimamente, **3** = Se identifica de manera aceptable, **4** = Se identifica de manera sobresaliente, **5** = Se identifica plenamente

Puntuación obtenida: _____ Promedio: _____

Nivel de desempeño: Alto (25 - 30) _____ Medio (13 - 24) _____ Bajo (6 - 12) _____

Fuente: Elaboración propia.