

Educación geográfica, formación docente y vida cotidiana

Grupo de investigación:
Grupo Interinstitucional de
Investigación Geopaideia

Balance de la trayectoria de los
grupos de investigación de la
Universidad Pedagógica Nacional



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de educadores



años

Educación geográfica,
formación docente
y vida cotidiana



Educación geográfica, formación docente y vida cotidiana

Grupo Interinstitucional de Investigación Geopaideia

Colección CIUP 41 años

Balance de la trayectoria de los
grupos de investigación de la
Universidad Pedagógica Nacional



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Educadora de educadores



Moreno Lache, Nubia

Educación geográfica, formación docente y vida cotidiana / Nubia Moreno Lache, Alexánder Cely Rodríguez. – 1ª. ed. – Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional, CIUP, 2018
70 páginas. — (Colección Ciup 41 años. Balance de la trayectoria de los grupos de investigación de la Universidad Pedagógica Nacional)

Incluye: Referencias bibliográficas.

ISBN impreso: 978-958-5416-83-3

ISBN digital: 978-958-5416-99-4

1. Geografía – Métodos de Enseñanza. 2. Urbanismo - Participación Ciudadana. 3. Geografía – Innovaciones Educativas. 4. Espacio Público. 5. Geografía - Metodología. 6. Reforma Educativa. 7. Educación - Currículo. 8. Formación Profesional de Maestros. 9. Espacios Geográficos. I. Cely Rodríguez, Alexánder. II. Tit.

910. cd.21 ed.

Educación geográfica,
formación docente y vida cotidiana
© Universidad Pedagógica Nacional
© Nubia Moreno Lache,
Alexánder Cely Rodríguez

Colección CIUP 41 años:
Balance de la trayectoria de los
grupos de investigación de la
Universidad Pedagógica Nacional

ISBN impreso: 978-958-5416-83-3
ISBN digital: 978-958-5416-99-4

ISBN colección impresa:
978-958-5416-80-2
ISBN colección digital:
978-958-5416-96-3

Primera edición, 2018

Fecha de evaluación:
23 de octubre de 2018
Fecha de aprobación:
23 de mayo de 2018

Hecho el depósito legal que ordena
la Ley 44 de 1993 y el decreto
reglamentario 460 de 1995

Prohibida la reproducción total
o parcial de este material, sin la
autorización por escrito de la
Universidad Pedagógica Nacional

**Adolfo León
Atehortúa Cruz**
RECTOR

**Sandra Patricia
Rodríguez Ávila**
VICERRECTORA DE GESTIÓN
UNIVERSITARIA

Mauricio Bautista Ballén
VICERRECTOR ACADÉMICO

Fernando Méndez Díaz
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO
Y FINANCIERO

**Helberth Augusto
Choachí González**
SECRETARIO GENERAL

**Nydia Constanza
Mendoza Romero**
SUBDIRECTORA DE GESTIÓN
DE PROYECTOS CIUP

PREPARACIÓN EDITORIAL
Grupo Interno
de Trabajo Editorial
Universidad Pedagógica
Nacional

**Alba Lucía
Bernal Cerquera**
COORDINADORA

Miguel Ángel Pineda Cupa
EDICIÓN

César Mackenzie Trujillo
CORRECTOR DE ESTILO

Mauricio Salamanca
DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Mauricio Esteban Suárez
DISEÑO DE CUBIERTAS

Juan Camilo Sierra Zapata
ILUSTRACIONES

Johny Adrián Díaz Espitia
FINALIZACIÓN DE ARTES

**Xpress Estudio Gráfico
y Digital S.A.**
Impreso y hecho en
Bogotá, Colombia



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores



Contenido

Introducción: origen y motivación de un grupo de investigación.....	12
Investigar el espacio y la geografía escolar: una trayectoria	19
Construcción social del espacio y educación geográfica.....	57
Referencias	66

geogg

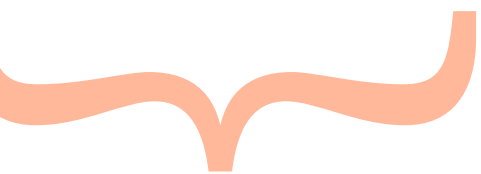
tie

-
sabr

rafía



rra



der

Autores:

Nubia Moreno Lache
Alexánder Cely Rodríguez

Líneas de investigación:

1. Didáctica de la geografía: enseñanza y aprendizaje
2. Educación geográfica, formación docente y ciudadana
3. Espacio y literatura
4. Estudios urbanos, sociedad y cultura
5. Geografía cultural

Año creación: 1995

Grupo de investigación:

Grupo Interinstitucional
de Investigación Geopaideia

* Integrantes del grupo:

Elsa Amanda Rodríguez de Moreno,
Alexánder Cely Rodríguez,
Nubia Moreno Lache,
Liliana Angélica Rodríguez Pizzinato,
Carlos Alberto Zambrano Barrera,
Olga Lucía Romero Castro,
Óscar Iván Lombana Martínez,
Jorge Armando Galindo Joya,
Luis Felipe Castellanos Sepúlveda,
Mario Fernando Hurtado Beltrán,
Madisson Yoján Carmona Rojas,
Paola Nathalia Orozco Naranjo,
Luis Guillermo Torres Pérez





Acerca del grupo

Geopaideia es un grupo de investigación integrado por profesores y egresados de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad EAN y Universidad del Tolima. En la actualidad es un grupo de carácter interinstitucional entre la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC). Congrega al grupo el interés por la reflexión del espacio desde una perspectiva multidisciplinar con miras a aportar en la comprensión contemporánea de la geografía y su relación con el mundo cotidiano, al igual que generar propuestas pedagógicas y didácticas que cualifiquen su enseñanza dentro de los procesos educativos.

El grupo Geopaideia ha construido una experiencia producto del trabajo investigativo y docente en las líneas que ha desarrollado, las cuales posibilitan el reconocimiento de diversos procesos de conceptualización, organización y significación espacial. Los resultados investigativos se han socializado en eventos académicos nacionales e internacionales, con el ánimo de fortalecer el horizonte de indagación de la educación geográfica, así como consolidar procesos de formación de docentes.

El grupo interactúa con la Asociación Colombiana de Geógrafos (ACOGEGE); hace parte de la Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía (Redladgeo), de la Red Colombiana de Grupos de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, y participa con el grupo GEA-CLÍO, avalado por el grupo Geocrítica, particularmente en el Foro Iberoamericano sobre Educación, Geografía y Sociedad.

La ciudad tiene la majestad que se consigue separándose lo máximo posible de las ataduras de la Tierra. La ciudad comenzó como un intento de llevar el orden y la majestad del cielo a la Tierra, y de allí procedió cortando con sus raíces agrícolas, civilizando el invierno, convirtiendo la noche en día y disciplinando el sensual cuerpo humano en aras del desarrollo de la mente. Los humanos han hecho todas esas cosas para que, en la ciudad, uno pueda experimentar las alturas y las profundidades, en una palabra, lo sublime.

YI-FU TUAN, *Geografía romántica*, 2015

Introducción: origen y motivación de un grupo de investigación

La presente disertación pretende aproximar a lectores y comunidad académica a la trayectoria y experiencia del grupo de investigación Geopaideia, interesado en asuntos espaciales principalmente desde una perspectiva educativa y didáctica, con el ánimo de que lo expuesto sea a su vez no solo una radiografía del grupo sino también contribución en el estudio y deliberación del espacio geográfico. En ese orden de ideas, se expone el origen e intereses del grupo; seguido a ello aparecen algunos referentes de la geografía y la educación geográfica a partir de investigaciones realizadas por Geopaideia, las cuales se usan como pretexto para mostrar aspectos teóricos y conceptuales de esta disciplina con especial énfasis en lo escolar, así como algunos escenarios de interacción, resultado de veintitrés años de indagación alrededor de la geografía, su enseñanza y su perspectiva educativa en contextos escolares y sociales, los cuales aportan reflexiones en la geografía, especialmente escolar, y en la formación de docentes y ciudadanos desde lo espacial.

En relación con el saber geográfico, se resalta que la tradición geográfica en Europa, fundamentalmente durante la última mitad del siglo XIX y a lo largo del siglo XX, instauró paradigmas, escuelas

y tendencias en el campo científico disciplinar motivando estudios, explicaciones y abordajes de los fenómenos espaciales presentes en la superficie terrestre, tarea que los geógrafos asumieron a lo largo de la trayectoria epistemológica. Sin embargo, es claro también que el saber geográfico se impulsó desde la escuela al instaurar a la geografía como materia de enseñanza con la intención fundamental de que las nuevas generaciones aprendieran a conocer y valorar sus países, sus regiones, sus ciudades. La geografía no solo se asumió como un campo especializado de saber en manos de expertos, sino que también fue aceptada como una asignatura para enseñar y motivar la nacionalidad y el reconocimiento por el valor de las riquezas naturales presentes en un territorio geográfico.

A partir de 1885 se estimula el estudio de la geografía a nivel de la educación superior y Alemania lidera la investigación de punta en esta disciplina. Entre tanto, en primaria y secundaria la geografía adquiere un gran desarrollo puesto que por ley se prohibía dar empleo a menores de 9 años en 1839 y ya en 1860 todos los niños eran obligados a asistir a la escuela entre los 6 y los 15 años. La geografía estaba presente en todos los programas de las diferentes regiones alemanas y era muy valorada porque contribuía a afirmar el sentimiento de unidad alemana [...]. La presencia de la geografía fue importante en todos los niveles y centros de enseñanza, incluso en aquellos de enseñanza especial como la Escuela Industrial de Berlín y la Escuela Superior de Niñas. (Rodríguez, 1997, p. 221).

Esta institucionalización de la geografía escolar se refleja en Francia con la implementación de la cátedra de Geografía en la Universidad de París hacia 1809, acompañada por la fundación de la Sociedad Geográfica de París en 1821. En Gran Bretaña la geografía se despliega a partir de la segunda mitad del siglo XIX y estuvo dirigida por geólogos, biólogos, economistas e inclusive historiadores más que

por geógrafos propiamente formados en esta disciplina. Panoramas similares se presentan en Rusia y Estados Unidos, acompañados por la introducción de saberes específicos como la mineralogía y la botánica en los estudios de la geografía, situaciones expresadas, por ejemplo, en el hecho de que “la geografía era una materia popular en los Estados Unidos en las escuelas superiores de finales del siglo XIX, pero de bajo nivel académico, además era una materia electiva” (Rodríguez, 1997, p. 225).

La concepción de la enseñanza de la geografía estaba asociada entonces a la tendencia a fortalecer la relación conocimiento del territorio y del sentido de nacionalidad, como también a la idea de que su saber se apoyaba en campos de las ciencias naturales desconociendo al ser humano como protagonista de los lugares. Esta concepción, inclusive en América Latina, se replica e incide en lo que se denominó *Saber geográfico*, el cual predominó aún hasta la década de los noventa del siglo XX, cuando suceden giros en concepciones geográficas y rupturas tanto en referentes teóricos como metodológicos que afectan pensamientos de la geografía con la intención, entre otras, de que trasgredan en la idea de geografía escolar que se ha instaurado,¹ idea que sintetizamos en la siguiente figura 1:

1 Se refiere a la idea de la geografía que la limita y la reduce a la enunciación y memorización no comprensiva de fenómenos biofísicos en la superficie terrestre, desconociendo la impronta humana y la comprensión de la espacialidad en diferentes contextos socioculturales.

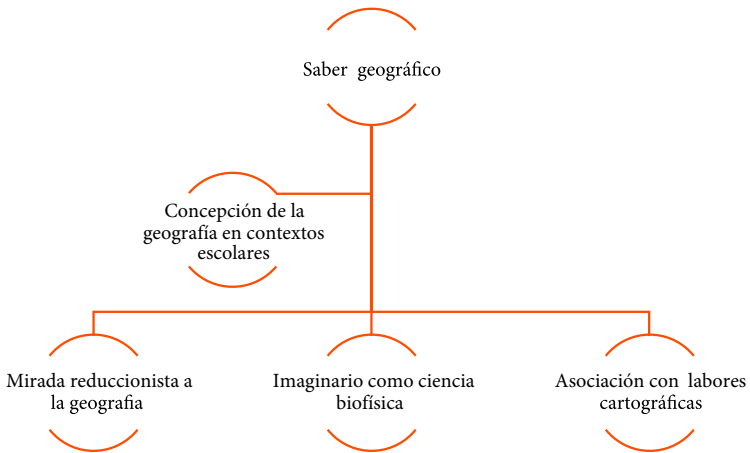


Figura 1. Concepción tradicionalista de la geografía escolar

Fuente: elaboración propia

En el panorama colombiano, que comparte similitudes con algunas de las características referenciadas, es importante recordar el impacto y los aportes de viajes y expediciones como la Comisión Corográfica que se estableció a partir de la segunda mitad del siglo XIX, cuya intención era la de realizar una descripción del territorio colombiano y un levantamiento del uso del suelo nacional colombiano por medio de la construcción de una Carta General del país. Aun así, a pesar de las contribuciones que esta deja en el conocimiento de la geografía colombiana, en los contextos escolares no se posiciona desde una perspectiva disciplinar de lo espacial sino como la acumulación de información de los territorios, asociada con la cartografía y las ciencias naturales. Simultáneamente, entidades militares desplegaron en sus academias e institutos una enseñanza de la geografía relacionada con el conocimiento del territorio nacional, las fronteras y los recursos para afianzar el sentimiento de soberanía nacional. De acuerdo con Capel, es posible afirmar que la geografía tuvo que afrontar tanto

concepciones erradas como marginalidades en el reconocimiento de su carácter científico:

La geografía es una ciencia aceptada con reticencia por materialistas y científicos sociales, una disciplina que tenía esencialmente el carácter de materia auxiliar para la historia, y que por el lado de las ciencias humanas no iba a tardar en recibir también la embestida de los sociólogos. (Capel, 1981, p. 123).

La concepción de la geografía como un saber escolar limitado a la descripción, enunciación, repetición de unos determinados lugares, y aislado de las acciones humanas es propicia para indagar sobre cómo se abordan los saberes geográficos en la escuela. Parte de la respuesta a este interrogante está enmarcada en principios educativos de corriente tradicional que resaltan el aprendizaje memorístico y la enumeración de accidentes geográficos, aspectos biofísicos y características del medio como único eje en la enseñanza de esta disciplina. Este es quizás el principal componente de la misma enseñanza que no se ha logrado superar y que reduce el saber geográfico a un carácter enciclopedista y enunciativo.

Esta concepción presenta algunos cambios a finales de la década de los ochenta del siglo pasado expresados fundamentalmente en reflexiones sobre la didáctica de la geografía y su articulación con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, esta continúa siendo “principalmente descriptiva y centrada más en los métodos y recursos didácticos² que en las temáticas conceptuales” (Araya, 2010, p. 25), situación que se fortalece con el uso de algunos elementos cartográficos, principales herramientas en el proceso educativo, pero alejados de la comprensión y significado de la lectura del lenguaje cartográfico, así como en el abordaje de la temática espacial de manera

2 Los recursos didácticos, en esta perspectiva, son entendidos como *instrumentos* para aplicar en clase y no a la didáctica como proceso esencial en la enseñanza.

general y enunciativa en donde la realidad se margina del contexto sociocultural.

A partir de la década de los años noventa,³ según Araya (2010) la educación geográfica latino e iberoamericana comienza un proceso de transformación conceptual que la privilegia como un campo del saber del conocimiento socioespacial e imprescindible en los diferentes niveles de formación educativa de los sujetos. Como disciplina académica y escolar se ha buscado fortalecer a la geografía a partir de procesos investigativos desarrollados en diferentes esferas mundiales, lo que permite consolidar ejes teóricos, conceptuales y metodológicos para su abordaje. Del mismo modo, durante esta década empiezan a consolidarse grupos y comunidades académicas relacionadas e interesadas con el análisis reflexivo de la educación geográfica y que incorporan temas específicos y propuestas de enseñanza y aprendizaje.

Este marco permite y motiva el surgimiento de Geopaideia en el año 1995 como grupo de investigación integrado por profesores y egresados de la Maestría en Educación con énfasis en Docencia de la Geografía, programa académico posgradual de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).⁴ En la actualidad es un grupo de carácter interinstitucional entre la UPN y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC), el cual reúne profesores interesados en la reflexión del espacio desde una perspectiva multidisciplinar para aportar a la comprensión contemporánea de la geografía y su relación con el mundo cotidiano, al igual que para generar propuestas pedagógicas y educativas que cualifiquen su enseñanza, propuestas que son propicias para reflexionar los espacios geográficos, además de nutrir elementos y habilidades que permitan una mejor comprensión

3 Años que también son permeados en los campos de las ciencias humanas y sociales y en los que se presentan giros epistemológicos, conceptuales, metodológicos e investigativos, y todo ello contribuye a construir e identificar nuevas miradas de la educación geográfica.

4 Propuesta académica construida, dirigida y liderada por las profesoras Rosa Cecilia Torres de Cárdenas y Elsa Amanda Rodríguez de Moreno.

del espacio, su aprendizaje y enseñanza y de la alfabetización espacial de los docentes en formación quienes son los sujetos directos con los que el grupo interactúa, pero también con contextos escolares y comunidad en general en tanto le interesa desbordar los asuntos de educación espacial más allá de los muros de la escuela.⁵

El grupo Geopaideia ha construido líneas de investigación y formación que descansan principalmente en: Educación geográfica, Didáctica de la geografía, Construcción social del espacio, Geografía y literatura, Espacio y territorio. Dichas líneas posibilitan el reconocimiento de diversos procesos de conceptualización, organización y significación socioespacial. El diálogo con dinámicas recientes, que motiva la interacción con la comunidad académica, condujo a Geopaideia a constituir, junto con docentes y colegas interesados en la educación geográfica, la Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía (Redladgeo) (2007), la cual está conformada por un equipo de docentes investigadores afines a la didáctica de la geografía, lo que promueve que sea un escenario académico que hace una apuesta fuerte en procesos de investigación e innovación de la enseñanza geográfica y su didáctica en contextos escolares formales y no formales. En esa dirección, hace una invitación a todas las personas interesadas en la docencia de la geografía y de las ciencias sociales en general para que encuentren un espacio de reflexión, debate y aporte a la geografía escolar en los actuales contextos socioterritoriales latinoamericanos. De la misma manera, hace parte de la Red Colombiana e Iberoamericana de Grupos de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y de la Red Geoforo, escenarios que nutren al grupo, dinamizan perspectivas y retroalimentan procesos de investigación y formación continua.

5 Sitio web del grupo: www.geopaideia.org.

Investigar el espacio y la geografía escolar: una trayectoria

Con la intención pedagógica, didáctica y de reflexión sobre la educación geográfica y la geografía escolar, el grupo Geopaideia ha adelantado en los últimos años las siguientes investigaciones, en su gran mayoría financiadas y avaladas por la DGP-CIUP.⁶ Estas investigaciones son reflejo de la madurez investigativa lograda y de los avances, preocupaciones, tendencias y posibilidades que han emergido; aportan al conocimiento, a la geografía, específicamente escolar, y a la formación de los estudiantes de los programas de la licenciatura en ciencias sociales en los que incide directamente el grupo.⁷ A continuación, se presentarán algunos balances de cada una de ellas para nutrir lo que denominamos indagación a la educación espacial.

Problemas de aprendizaje de la geografía en alumnos de educación básica⁸

La investigación ahondó en problemas de aprendizaje en alumnos de educación básica a partir de la enseñanza de las ciencias sociales en especial de la geografía, la cual en Colombia presenta deficiencias en relación con métodos, contenidos, estrategias y evaluación, lo que la califica como una geografía memorística, descriptiva y tradicional. Se buscó proponer un diseño curricular de enseñanza de la geografía para la educación básica diferente a los planteamientos del momento, así como contribuir en la formación de licenciados dentro de un modelo

6 División de Gestión de Proyectos-Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional.

7 Licenciatura en Ciencias Sociales de la UPN y de la UDFJC, principalmente.

8 Proyecto avalado y financiado por el CIUP-DGP, vigencia 2005-2006. Investigadores: Elsa Amanda Rodríguez de Moreno, Alexander Cely Rodríguez, Nubia Moreno Lache, Alix Otálora Durán y Alexandra von Prah Ramírez.

pedagógico constructivista que tuviera en cuenta las necesidades y los cambios que se van presentando en las sociedades y territorios del país. Por medio del proyecto pedagógico del ciclo de profundización en su momento del programa de LEBECS-UPN⁹ se esperaba aportar en la formación de docentes que apropiaran y comprendieran nuevos retos en la concepción de la geografía y en su enseñanza, asumiendo la cualidad polisémica del espacio. La investigación pretendió ser consistente con la fundamentación del proyecto curricular de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, cuyo plan de estudios se inició en el segundo semestre de 2000 y que propuso, entre otros objetivos, los siguientes:

- Formar profesores de Ciencias Sociales (geografía, historia, constitución política y democracia) que, en primera instancia, sean seres humanos únicos, íntegros, interesados en potenciarse como seres racionales, autónomos y solidarios.
- “Los futuros licenciados deberán afrontar de manera profesional la educación en la enseñanza de las Ciencias Sociales de tal manera que analicen su propia formación académica y personal, fundamenten científicamente los saberes específicos objeto de enseñanza y orienten pedagógica y psicológicamente el aprendizaje de los alumnos” (Documento para Acreditación Previa, UPN, 1999, p. 11).

En el mismo documento se plantea la enseñabilidad de las disciplinas como la integración de los aspectos teóricos y metodológicos de tal manera que el estudiante los pueda asimilar y apropiarse del pensamiento de las Ciencias Sociales y la geografía. Más que de contenidos fragmentarios que estimulan la memorización, se pretende con ello lograr un aprendizaje significativo (Documento para Acreditación Previa, UPN, 1999).

9 Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Nominación vigente hasta el año 2016.

Resultó indispensable articular el área disciplinar de la geografía con el ambiente pedagógico en el plan de estudios por medio del proyecto de investigación, el que a su vez ilumina el proyecto pedagógico que deben realizar los educadores en formación durante el ciclo de profundización. Desde una mirada constructivista, que predominaba y que aún hoy es vigente, se propuso conceptualizar la geografía y precisar su enseñabilidad, para lo cual era indispensable identificar conceptos fundamentales de geografía en cada grado escolar y los procesos de aprendizaje propios de los niños colombianos para asimilar tales conceptos.

En términos generales, el desarrollo de la investigación identifica que:

1. Los estudiantes reconocen una geografía descriptiva, memorística y aburrida en relación con la enseñanza que reciben por parte de sus profesores.
2. La geografía que se enseña es netamente descriptiva, listando regiones, países y continentes con algunas pequeñas pero frágiles aproximaciones a la población, la economía y las formas de gobierno.
3. Los docentes de ciencias sociales en ejercicio carecen, en gran parte, del conocimiento propio de la disciplina geográfica. Esto conlleva a la enseñanza de conceptos errados del saber espacial.
4. No se evidencia un fuerte interés ni en los docentes ni en las instituciones educativas por promover la actualización y capacitación docente que permita cualificar la enseñanza de la geografía; tampoco hay interés en los docentes en ejercicio por reflexionar sobre la didáctica de la geografía y sobre su propia praxis.
5. En los imaginarios de los docentes en ejercicio, el currículo y las directrices oficiales e institucionales son asumidas como

camisas de fuerza, razón por la cual la innovación educativa o la trasgresión a ellas es imposible de llevar a la práctica. Esta situación refleja una falta de cualificación del docente y una dependencia de un programa, un texto, una directriz superior por lo menos en autoridad, acompañada por la ausencia de la praxis pedagógica.

6. En consecuencia, es vital que los programas de formación de licenciados en ciencias sociales aborden la formación geográfica de los docentes, así como lo que sucede en contextos escolares y que indaguen con mayor contundencia el paso del saber especializado que adquieren los docentes en la universidad al saber escolar que llega a los contextos educativos. Esta situación amerita resignificar en los programas de formación de profesores el qué, cómo, por qué, para qué y con quién o para quién de la formación docente en geografía. Algunas de estas inquietudes las plasmamos en la siguiente figura 2:

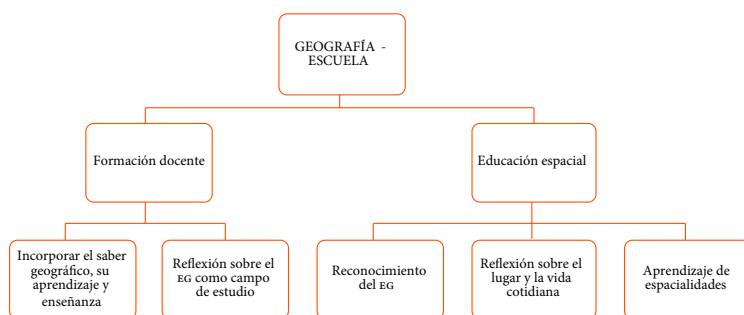


Figura 2. Diálogo Geografía y escuela

Fuente: elaboración propia

Construcción de conocimiento social y formación de pensamiento crítico desde la geografía¹⁰

El objetivo de la investigación se basó en comprender lo que ocurría respecto a la construcción del conocimiento social y al desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de la geografía, tanto en las instituciones educativas en donde se llevaba a cabo la práctica pedagógica como en los sujetos que estaban realizando la investigación mediante la aplicación de técnicas de metacognición. La investigación adoptó el paradigma hermenéutico y la elección de teoría pedagógica para interpretar la revisión bibliográfica y los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos. A su vez se interesó por reconocer en la geografía atributos fundamentales y susceptibles para la construcción de conocimiento social tales como las vivencias y experiencias de los estudiantes, la cotidianidad de la escuela, los espacios de vida de los niños, niñas y jóvenes de instituciones educativas asociados con la casa, la calle, el barrio, los centros comerciales, la escuela, etc. También se interesó en pensar en la enseñanza de la geografía en educación básica tal y como se planeaba y realizaba en los colegios, sin predeterminedar temas y estrategias, en tanto el conocimiento social es parte y reflejo de la cotidianidad de las personas.

La investigación permitió elaborar una revisión general de los aportes de pedagogos y geógrafos a la construcción del conocimiento social y al desarrollo del pensamiento crítico. Al respecto, es importante anotar que en el campo de la geografía su concepción misma la ubica en el campo de lo social y todos los enfoques incluyen la reflexión sobre lo humano. Sin embargo, se carece de una reflexión que indique cómo los estudiantes construyen el conocimiento social desde lo geográfico. Existen, de manera intuitiva, algunas reflexiones sobre lo que implican, en el saber geográfico, ciertos conceptos

10 Proyecto avalado y financiado por el CIUP-DGP, vigencia 2007-2008. Investigadores: Elsa Amanda Rodríguez de Moreno, Alexander Cely Rodríguez y Nubia Moreno Lache.

fundamentales referidos a la social, pero estos se ubican más desde una perspectiva de interpretación semántica. Aún así, estos saberes demandan de un fuerte componente pedagógico que posibilite ahondar en él y reconocer de manera especial el concepto de conocimiento social. Se retoman y revisan postulados de la pedagogía crítica tanto en la escuela norteamericana como en la latinoamericana, fundamentalmente en Freire y su aporte a la educación y la pedagogía, más aún fuera del contexto de la escuela.

La investigación asumió diversos instrumentos para indagar el conocimiento social y el desarrollo del pensamiento crítico, los cuáles fueron aplicados al interior del grupo y en sujetos, instituciones e instancias externas, de modo que posibilitaran una mirada contrastante sobre la temática. En ese orden de ideas, la metacognición entre los integrantes del grupo alrededor del conocimiento social se empleó constantemente como instrumento que permitiera visualizar, por una parte, las reflexiones de los integrantes del grupo alrededor del tema y, de otra, permitió ahondar en la reflexión de los integrantes del equipo sobre el ser y sentido de la investigación, siendo a su vez estos conceptos objetos de investigación. Este factor posibilita el crecimiento de Geopaideia pues ubica y posiciona la investigación como un proceso de construcción permanente.

En el ámbito externo se lleva a cabo la estrategia del Grupo Focal en dos perspectivas. De un lado, se hace con expertos nacionales en sesión presencial abordando interrogantes sobre lo que es el conocimiento social, qué implica este desde la geografía y sobre cómo es posible construirlo en la escuela. Estos interrogantes se llevan en otra dirección que incluye el desarrollo de la misma técnica pero por medio del mundo virtual, aprovechando el diálogo con escenarios internacionales por medio de la Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía, que involucra interlocutores de Argentina, Brasil, Chile, Venezuela y Colombia. Asimismo, se realizó un análisis de los proyectos pedagógicos desarrollados al interior de la línea de investigación de didáctica del medio urbano del programa de la LEBECS

a la luz de los abordajes desarrollados sobre el conocimiento social y el pensamiento crítico, de modo que fuera posible visualizar cómo se desarrolla este conocimiento en las diversas instituciones en donde se lleva a cabo la intervención pedagógica. De igual forma, se realizó una revisión bibliográfica sobre los ejes centrales de la investigación, buscando ahondar en ellos desde la perspectiva de la geografía escolar. Al respecto se anota que, si bien es cierto que existen experiencias y reflexiones en diversos campos de las ciencias sociales, aún es débil y demanda de mayores reflexiones e investigaciones, sobre el desarrollo de estos ejes en el marco de la enseñanza de la geografía en la educación básica y media. Al respecto, como conclusiones generales, la investigación permite dilucidar que:

- Para construir un concepto de conocimiento social referido a los intereses, concepciones y necesidades de la geografía escolar es fundamental desarrollar una ruta de reflexión alrededor de la pertinencia del saber geográfico acorde con los niveles de desarrollo cognitivo de los estudiantes, así como de la revisión de los contextos socioculturales en donde ellos se hallan inmersos, de modo que sea viable pensar en unas nuevas concepciones de la geografía en la escuela.
- Los aportes de pedagogos sobre construcción del conocimiento social son más numerosos que los de los geógrafos, quienes aportan múltiples miradas sobre conceptos y contenidos de conocimiento social pero muy poco sobre la forma como los estudiantes construyen este tipo de conocimiento y como se pueden llevar a los contextos educativos.
- La mayoría de los contenidos de conocimiento social que se incluyen en los programas de geografía se enseñan y se aprenden de igual manera que los conceptos biofísicos, es decir, mediante la aplicación del pensamiento lógico formal, la metodología hipotético-deductiva y se expresa mediante descripciones que exigen la modalidad de pensamiento

argumentativo. De tal manera que el pensamiento intuitivo, la metodología interpretativa y la expresión narrativa no son objeto de reflexión por parte de los profesores de geografía, razón por la cual es necesario asumir una indagación al respecto.

- La geografía posibilita una gama de aprendizajes tales como: social, afectivo, conceptual, verbal, actitudinal, de habilidades intelectuales y motrices, políticas, económicas, culturales, espaciales e históricas que no se explicitan dentro de la enseñanza formal y que demandan de su pronta instauración en la escuela, de modo que puedan ser potencializados a la luz del conocimiento social.
- La mayor parte de los maestros encargados de orientar la enseñanza de las ciencias sociales en primaria no tiene una formación específica en el área, son normalistas o licenciados en educación básica primaria que enfatizan en la enseñanza del lenguaje y las matemáticas y que carecen de la lectura, sobre todo de la reflexión constante de lo social como posibilidad de incorporación en la escuela desde los horizontes epistemológicos de la geografía.
- En varios colegios hay una tendencia a desarrollar de manera pobre los temas de ciencias sociales, o por lo menos no incluyen la geografía dentro del plan de estudios, aunque estos son explícitos en los lineamientos curriculares y en los estándares en Ciencias emitidos por el Ministerio de Educación Nacional y se deberían incorporar en dichos planes. Eso, a su vez, muestra un distanciamiento fuerte entre la verdadera incorporación de los marcos legales existentes, con todos sus debates, modificaciones y ajustes y la cotidianidad de los escenarios escolares.
- Se debe relacionar el saber geográfico con el conocimiento social y la construcción de pensamiento crítico, pues esto

responde en gran medida a la posibilidad que las ciencias sociales nos ofrecen de permitir que los estudiantes comprendan los problemas humanos desde la interdisciplinariedad, reflexionando sobre ellos y buscando alternativas de solución en el marco de sus vivencias cotidianas.

- Para el grupo Geopaideia es otra oportunidad y posibilidad de leerse no solo como docentes e investigadores, sino también como sujetos sociales que interactúan en contextos y realidades diversas y que hacen apuestas reflexivas de enseñanza y aprendizaje para las ciencias sociales en general y la geografía en particular.
- Uno de los resultados de la investigación plasmó conceptos básicos que, por consideración del grupo, podían ser susceptibles en la enseñanza del saber geográfico. Por ello aparecen no como definitivos sino como insinuosos para repensar la relación entre conocimiento social, saber geográfico y formación de pensamiento crítico y se entregan a docentes en ejercicio, en formación, instituciones educativas y comunidad en general interesada en la educación geográfica, con el ánimo de que sean instaurados en contextos escolares, validados, piloteados y, por qué no, transformados acorde con los contextos socioculturales de cada comunidad (ver tabla 1).

La literatura en la geografía: estrategia pedagógica para la enseñanza y comprensión del espacio geográfico¹¹

Este proyecto indagó por diferentes factores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la geografía, en particular desde la relación dialógica que se puede establecer entre la literatura

11 Proyecto avalado y financiado por el CIUP-DGP, vigencia 2009-2010. Investigadores: Alexander Cely Rodríguez y Nubia Moreno Lache.

y la enseñanza de dicha disciplina, específicamente de la geografía cultural y la geografía urbana, con el fin de posibilitar la construcción de aprendizajes urbanos para desarrollar competencias espaciales en la relación ciudad/sujeto. La investigación construyó una interacción con la literatura, específicamente con la novela urbana referida a escenarios de la ciudad de Bogotá, con el fin de nutrir la relación espacial sujeto, vivencia y ciudad. Pero también se anota que la ciudad en esencia, indistintamente de la latitud que ocupe, halla en la narrativa múltiples escenarios de descripción, recreación y develación de espacios y espacialidades, los cuales ameritan y demandan ser enseñados en contextos escolares.

La investigación se sustenta en un trabajo que combina el saber geográfico, en particular de la geografía humanística referido al espacio de la ciudad, y el literario reflejado en la novela urbana específicamente en la forma como esta se narra, describe o representa. Así mismo, esta relación se plantea como posibilidad que pretende ser articulada con la reflexión pedagógica en una apuesta innovadora para la enseñanza de la geografía. En ese sentido, la metodología de trabajo se basa en el método cualitativo-interpretativo en donde se rescatan categorías de análisis y se introduce el empleo de la vivencia subjetiva como instrumento relevante para la comprensión de la percepción e imagen de la ciudad desde la cotidianidad. La novela urbana es un instrumento valioso para la investigación ya que se busca rastrear en ella las formas como se muestra la ciudad y las vivencias de los sujetos, para contrastarlas con imágenes y lecturas de ciudad en los sujetos-objetos de la investigación.

Tabla I. Propuesta para la enseñanza de la geografía desde el conocimiento social

Ámbito espacial	Problemática	Formación actitudinal	Concepción de espacio	Tipo de pensamiento	Principal actividad	Grado
Espacio local	¿Dónde vivimos, estudiamos y trabajamos?	Reflexión sobre esfuerzo humano para vivir, trabajar	Concepción de espacio objetivo	Pensamiento lógico	Observación directa e indirecta del entorno. Charla con trabajadores y vecinos	5° a 6°
Espacio local-global	¿Qué instituciones influyen en nuestra vida?	Reflexión sobre autoridad y responsabilidad	Concepción de espacio objetivo	Pensamiento lógico	Elaboración e interpretación de mapas geográficos. Área de influencia institucional	7°
Lugar Paisaje Territorio	¿Por qué se siente afecto por el lugar donde nacimos y vivimos?	Valoración del espacio geográfico	Concepción de espacio subjetivo	Pensamiento intuitivo, interpretativo, lo emocional se expresa.	Elaboración de mapas mentales, narraciones e historias de vida	7° y 8°
Espacio global	¿Qué interrelaciones existen entre la sociedades desarrolladas y en vías de desarrollo?	Empatía con grupos marginados, pobres. Reflexión sobre justicia y equidad	Concepción de espacio objetivo	Pensamiento lógico y analítico	Descripción, informes explicativos, manejo de datos cuantitativos	9°
Espacio global	Problemáticas sociales: demográficas, económicas, políticas y culturales	Autorreflexión sobre el aporte a soluciones de los problemas. Solidaridad	Concepción de espacio subjetivo	Pensamiento intuitivo e interpretativo	Narraciones sobre lugares Mapas mentales Manejo de datos cualitativos	9°
Espacio global	Problemas socioespaciales	Reflexión y acción para defensa de derechos humanos	Concepción de espacio objetivo y/o subjetivo	Pensamiento crítico y complejo	Descripciones y narraciones Datos cuantitativos y cualitativos	10° y 11°

Fuente: Los autores del proyecto

El proyecto descansó en la geografía humanística, exactamente en la geografía de la percepción en tanto pretende construir, a partir de la subjetividad identificada en los sujetos-objetos de la investigación, entre otros, los siguientes aspectos:

- Una interpretación de la posible relación entre corporeidad y representación, es decir entre tiempo y espacio para lograr una temporalización del espacio y una espacialización del tiempo a partir de la vivencia y la cotidianidad en los espacios urbanos.
- Una reflexión sobre cómo estamos conociendo y comprendiendo los espacios geográficos de la ciudad de Bogotá y también de lo que desconocemos de ella.
- Una aproximación interpretativa a la forma como la ciudad se presenta en la novela y su posible semejanza con los espacios físicos de la ciudad propiamente dicha.

El conocimiento e interpretación de la ciudad corresponde a una experiencia de vida, de la ciudad y del transitar por los escenarios urbanos, en últimas es una experiencia del mundo de la vida.

Recordemos que dicho mundo de la vida:

[...] es el mundo de la experiencia precientífica donde el hombre se instala, actúa, construye proyectos y se realiza como científico, como político, como creyente. Es el mundo de la experiencia cotidiana donde el Yo que filosofa posee una existencia consciente y en el que se inscriben las ciencias y los científicos. En ese mundo somos objetos entre los objetos y en el polo opuesto, sujetos egológicos teleológicamente referidos a ese mundo con quienes lo experimentan, valoran, se preocupan. Un reino, en fin, de valores y metas, que no es sustituible por manifestación parcial alguna del mismo, como pretende el objetivismo científico, sino que subyace como sustrato englobante de

todo acontecer y de cualquier obrar. (Husserl citado por Herrera, 2002, p. 12).

A partir de la selección y el balance elaborado sobre las novelas referidas a la ciudad de Bogotá se escogen, de manera aleatoria, y se reflejan espacios, escenarios y vivencias. Se seleccionan además siete novelas en las que es posible contrastar y leer geografías urbanas de Bogotá. Estas novelas son elegidas respondiendo a dos razones fundamentales: de un lado, se toma en cuenta la intencionalidad de la investigación y de los autores, particularmente en su interés por mostrar y recrear la ciudad de Bogotá por medio de la espacialidad como posibilidad vivencial que tienen los sujetos que habitan en ella; de otro lado, por la esencia misma de las novelas que apuntan hacia la demostración de las categorías individuo-espacio-vivencia subjetiva, en donde lo inverosímil permite ingresar al imaginario de ciudad. Las novelas que acompañaron el proyecto son:

- *Al diablo la maldita primavera* de Alonso Sánchez Baute
- *La ciudad de los umbrales* de Mario Mendoza
- *El esquimal y la mariposa* de Nahúm Montt
- *En esas andaba cuando la vi* de Fernando Quiroz
- *Los parientes de Ester* de Luis Fayad
- *Satanás* de Mario Mendoza
- *Scorpio City* de Mario Mendoza

Para cortejar el trabajo de lectura e interpretación de las novelas se diseñó una matriz de análisis que permitiera realizar una clasificación de ellas a la luz de las vivencias que describe el autor, pero también desde las sensaciones del lector en una estructura que escudriña el espacio presente en la novela. La segunda parte de dicha matriz se articula con los principios del espacio geográfico que propone Gustavo Montañez (1997) (espacio como fuente de información, palimpsesto, vecindad, interacción, distancia, área mínima y máxima,

entre otros) y que el proyecto considera como relevantes pues validan la concepción del espacio como construcción social e histórica, a la vez que presentan variaciones en la forma como el espacio se muestra y es significado por los seres humanos. Este es quizás el mayor sentido que la investigación le atribuye a estos principios, además porque estos pueden llegar a la escuela y hacer parte de una apuesta innovadora en la enseñanza de la geografía y en particular del espacio urbano.

En esta perspectiva, y de manera hermenéutica, las novelas se constituyen en instrumentos particulares para la comprensión sobre cómo estamos conociendo, comprendiendo y viviendo la ciudad de Bogotá. Por ello, es imposible e irrelevante, de acuerdo con los propósitos de la propuesta, construir una generalización al respecto. De otra parte, es viable establecer relaciones de diálogo y proximidad entre geografía y literatura a partir de la novela, lo que da como resultado la creación de dos ejes de interacción denominados: “Categorías espaciales” y “Conceptos y aspectos geográficos para abordar”, los cuales permiten dejar en escena conceptos y categorías fundamentales para la comprensión del espacio geográfico y que son relevantes en el conocimiento de lo urbano a partir del empleo de la fuente escrita, particularmente de la novela, que no escapan a la posibilidad de ser enseñados en la escuela desde diversas perspectivas. La interpretación del espacio urbano representado en la novela se basa en los planteamientos de la geografía de la percepción y el comportamiento y corresponde a la representación cartográfica de las novelas referenciadas, denominada “percepción de los lugares a partir de la vivencia subjetiva del lector en la novela urbana”. Desde la percepción, la intención del instrumento es dar cuenta de la representación que el lector construye del espacio urbano latente en las novelas a partir de su experiencia subjetiva con el lugar. En ese sentido se asumen tres categorías: lugares topofílicos, lugares de mixtura y lugares topofóbicos. La forma como se presenta la lectura de las novelas citadas, por medio de la matriz, denota los siguientes ejes de caracterización:

- *Sitios y lugares de la ciudad*: entendidos no solo como la enunciación de los sitios que figuran en las novelas, sino también y sobre todo entendiendo el lugar como aquel espacio en donde *el habitar* es esencia del espacio en el que el sujeto vive.
- *Vivencia subjetiva descrita en la obra y vivencia subjetiva según el autor*: aspectos que dan cuenta de la forma puntual como el autor de la novela muestra y recrea el espacio urbano y su vivencia o la de los personajes en el mismo.
- *Vivencia subjetiva y sensación según el lector*: figura la sensación que experimenta el lector al momento de leer la novela. Puede acudir a experiencias espaciales vividas o a intuiciones de vivencias espaciales.
- *Categorías subjetivas de vivencias*: en esta parte de la matriz se muestran las categorías que se pueden construir tras la descripción de la vivencia expresada en la columna anterior.
- *Categorías espaciales*: da cuenta de las posibles categorías espaciales que incluye la novela en el espacio que recrea.
- *Conceptos y aspectos geográficos para abordar*: alude a aquellos aspectos que desde la novela se pueden considerar en la enseñanza de la geografía escolar a partir de la novela.¹²

Socializadas las matrices de las novelas y contrastadas las lecturas que sobre ellas realiza cada sujeto en el proceso de su aplicación en relación con la enseñanza de la ciudad en la escuela, se establece que es importante:

- Comprender que los espacios representan lugares y tiempos como actos irrevocables.

12 El desarrollo a mayor profundidad de esta investigación y de algunas de las construcciones teóricas y conceptuales en la formación doctoral de los autores desde la perspectiva "Geografía y literatura" se encuentran en la publicación: Cely, A., y Moreno, N. (2016). *Ciudad y literatura. Una posibilidad para aprender y enseñar geografía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Incorporar diversas gramáticas para aprender a leer los lugares, dado que estos son complejos, contrastantes y dan cuenta de la subjetividad.
- Percibir el espacio geográfico y particularmente el urbano desde los sentimientos y las emociones. Ello insta la posibilidad cada vez más clara de clasificar los espacios geográficos de acuerdo con sus texturas, colores, olores y sentidos.
- Reconocer las “tensiones literarias” como aquellas que pueden expresar la realidad de manera multiforme y variable, atravesada por lo esencial y lo circunstancial y que de forma particular juega en el espacio; por lo tanto, compete a la enseñanza de la geografía.
- Comprender que “la geografía es convocada para ser metáfora de la literatura” (Dadón, 2003, p. 75), en tanto ambas muestran aproximaciones, vivencias, categorías e imaginarios del espacio.
- Fortalecer la imaginación desde y para el estudio de los espacios, de modo que el geógrafo y mejor aún la docencia de la geografía pueda “plantear nuevos problemas, para diseñar programas de investigación, para imaginar mundos nuevos, para pensar en alternativas y en nuevas formas de organización social” (Dadón, 2003, p. 115).
- Ahondar en la descripción como elemento fundamental para la geografía. Ante todo, porque en la novela urbana, más que una construcción geográfica, predomina la descripción de las calles, suburbios, andenes, manzanas, la cuadrícula, las llanuras, las sensaciones térmicas, la vivencia del sujeto en el lugar, entre otros. Así, la descripción debe arraigarse con mayor fuerza entre los geógrafos y los docentes de geografía para convertir su práctica en opción fundante para la comprensión del espacio.
- Refrescar la enseñanza de la geografía a partir de la vivencia en el espacio, de modo que sea posible construir miradas alternativas e innovadoras para ser y estar en el lugar, en el espacio de vida.

Asimismo, la investigación adelantó un Grupo Focal convocando a un conjunto de personas cercanas a la actividad investigativa del grupo y a los intereses del proyecto y que contaran con experiencia pedagógica en la enseñanza de las ciencias sociales. Los sujetos que participaron en él están vinculados con la docencia, específicamente con la enseñanza de la geografía en los niveles básico, medio y superior, de acuerdo con la reglamentación del Ministerio de Educación Nacional; cuentan además con formación de Licenciados en Ciencias Sociales, diez de ellos son licenciados titulados y/o estudiantes de posgrado con varios años de experiencia en la docencia y los cinco restantes están en el ciclo de profundización de la formación docente en el cual desarrollan un proyecto pedagógico. Como resultado central de esta actividad se realiza la identificación de unas categorías geográficas emergentes relacionadas con posibles estrategias pedagógicas y didácticas para la enseñanza del saber geográfico, las cuales consideramos interesantes de divulgar en la formación de docentes, en las prácticas escolares y en la educación espacial. En ellas, quizás con más énfasis en unas que en otras, la literatura apareció como estrategia, como posibilidad o como dispositivo para alcanzar otra mirada de la enseñanza y comprensión del espacio geográfico (ver tabla 2).

Esta investigación permitió ampliar el campo de investigación de Geopaideia, como también la interacción con las redes y grupos de trabajo afines con el tema espacial y con los cuales se fueron tejiendo poco a poco redes de comprensión espacial con el ánimo de nutrir la formación de los nuevos docentes para que ellos reconocieran y comprendieran una nueva geografía en la cual el sujeto es protagónico, superando así la marginación de la sociedad en el espacio.

Concepción e imagen de ciudad. Una indagación desde la educación¹³

Esta investigación es particular para Geopaideia, dado que hace parte de una apuesta interinstitucional e internacional que buscó identificar la concepción de ciudad contemporánea presente en los estudiantes que cursaban carreras profesionales en educación (Pedagogía, Ciencias Sociales, Geografía). Para el caso colombiano esta se adelantó con docentes en formación del programa de la LEBECS de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Se pretendía comprender, analizar y comparar cómo los estudiantes del pregrado conciben y aprehenden diversas espacialidades y temporalidades que denotan formas de ser, estar e interactuar con la urbe latinoamericana desde su contenido material (arquitecturas, morfologías, funcionalidades) y su contenido simbólico (sentidos, narrativas, lenguajes, estéticas, prácticas, usos y apropiaciones). El propósito central fue realizar un estudio comparativo para identificar convergencias y divergencias en las concepciones de los estudiantes que cursan una carrera pedagógico-profesional.¹⁴

13 Proyecto avalado y financiado por el CIUP-DGP, primera fase 2012, segunda fase 2013. Investigadores: Alexander Cely Rodríguez y Nubia Moreno Lache.

14 El proyecto toma como escenario las ciudades de Bogotá y Medellín en Colombia, São Paulo, Goiânia e Ijuí en Brasil y Santiago de Chile. Estas ciudades han sido seleccionadas ya que son sedes de las universidades y de los grupos de investigación que participan del proyecto. En consecuencia, el presente proyecto toma como ciudad eje de indagación a Bogotá, pues en ella se ubica la Universidad Pedagógica Nacional y los estudiantes cursantes sujetos-objetos de la investigación.

Tabla 2. Categorías geográficas de análisis emergentes

Categorías centrales	Categorías secundarias	Categorías emergentes
Enseñanza de la geografía	Estado actual de la enseñanza geográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias sociales integradas • Geografía: un marco espacial sin mayor importancia en la escuela • Datos sin contexto, aprendizaje memorístico • Reducción de horas de clase • Permanencia de la enseñanza tradicional • Articulación no relacional con otras disciplinas (economía, política, historia, etc.) • Estricta separación disciplinar o exaltación de la historia • Ausencia del concepto de espacio geográfico
	Relevancia actual de la enseñanza de la geografía	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la vida cotidiana (espacio vivido, experiencia, formación de la persona) • Geografía del presente para comprender el mundo contemporáneo • Desarrollo de habilidades espaciales y geográficas • Superar el reduccionismo del conocimiento escolar • Desarrollo del pensamiento crítico y creativo • Solución de problemas cotidianos, situaciones cercanas
	Espacio geográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio geográfico como objeto de enseñanza y objeto de estudio de las ciencias sociales • Espacio geográfico que posibilita la existencia del ser humano y la realización de la historia • Del espacio al territorio (uso, significación, valoración, dominio, etc.) • Contenedor y generador de contradicciones, cambios, permanencias, problemáticas, etc. • La relación espacio geográfico-ser humano, sociedad-espacio geográfico • Análisis multiescalar y multicausal
	Innovación en la enseñanza geográfica	<ul style="list-style-type: none"> • No hay oportunidades para la innovación, porque predominan planes de estudio rígidos y preestablecidos • Importancia de la autonomía del docente ante la innovación • Necesidad de transformación y cambio • Retomar lo pasado, hacerlo bien en el presente • Superar la instrumentalización del conocimiento y los recursos • Reestructuración del currículo, en lo macro y lo micro

Categorías centrales	Categorías secundarias	Categorías emergentes
		<ul style="list-style-type: none"> • Superar la enseñanza tradicionalista • Reflexionar y sistematizar la experiencia pedagógica diariamente • Considerar la cotidianidad (relación con la vida) como esencia de conocimiento • Implementación de nuevas tecnologías • Ir más allá de los contenidos, ir a las acciones concretas que afectan al sujeto • Efectividad, pertinencia, coherencia, importancia de las estrategias pedagógicas
Estrategias pedagógicas y didácticas en la enseñanza de la geografía	Recursos didácticos y medios de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperar la cartografía (mapas históricos, físicos, políticos, etc.) • Aprovechar la música del país, de las regiones y de otros lugares del mundo • Elaborar dioramas, maquetas • Acudir al cine y a documentales para enseñar el espacio • Usar fotografías, gráficos, dibujos • Fomentar la observación y descripción de imágenes, de lugares y entornos cercanos • Crear unidades didácticas, guías de trabajo, talleres en clase • Impulsar lectura comprensiva y escritura argumentativa • Tics (juegos de video, software, etc.) • Grupos de discusión • Juegos de rol • Cartografía social • Literatura (novela, poesía, crónica, etc.)
	Estrategias pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> • Salidas de campo y recorridos urbanos • Reflexión sobre la vivencia personal (relatos, historias de vida) • Investigación en el aula, proyectos de aula • Innovar con la literatura y la novela urbana
	Experiencia docente	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de los recursos con los que cuenta el docente • Uso alternativo de los materiales posibles para la clase • Internet (Google Earth, SIGOT, prensa internacional, juegos en línea, redes sociales, etc.) • Comparación de información emitida por las fuentes • Cine (documentales, videos educativos, conferencias) • Limitantes institucionales al ser implementados (ausencia de recursos, planes rígidos, PEI)

Fuente: elaboración propia

Con la pretensión de aportar elementos valiosos que contribuyeran en la identificación de la concepción e imagen de ciudad¹⁵ en el reconocimiento, comprensión y posible implementación de otras formas de estudiar, vivenciar y percibir a la ciudad, el proyecto buscó conocer la manera en la que los jóvenes piensan, sienten, apropian, usan y dotan de sentido la ciudad contemporánea en Colombia, Brasil y Chile. En armonía con ello, las preguntas orientadoras de la investigación correspondieron a:

- ¿Cuáles prácticas individuales y colectivas expresan la concepción de ciudad en los estudiantes de pregrado de Pedagogía, Ciencias Sociales y Geografía de las universidades participantes?
- ¿Cuáles son los imaginarios de los estudiantes sobre la ciudad contemporánea?
- ¿Cuál es la concepción de ciudad contemporánea en los estudiantes?
- ¿De qué manera el conocimiento de las concepciones de ciudad en los estudiantes permite dinamizar la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Geografía?

La metodología de trabajo se sostuvo a partir del método cualitativo-interpretativo en donde se rescataron diversas categorías de análisis y se introdujo la imagen y percepción de la ciudad como instrumento fundamental para la comprensión de las diversas formas en que es entendida por los sujetos. La investigación “Concepción e imagen de ciudad. Una indagación desde la educación”, de cara a los hallazgos y la reflexión desde la intencionalidad expuesta así como del balance entre los logros y las limitaciones, permite establecer que:

15 En el año 2015 la Universidad Pedagógica Nacional por medio del Fondo Editorial publicó los resultados de la investigación. Véase Cely, A. y Moreno, N. (2015). *Concepciones e imágenes de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- La ciudad es una estructura física denotada y significada por la impronta humana, lo que la convierte en un espacio socio-cultural y sociohistórico complejo cada vez más dinámico y cambiante, cualidades que son significativas en los jóvenes pues la asocian con características como: polisémica, caótica, excluyente, contrastante, viva, estética, ruidosa, cautivadora, entre otras. Denominaciones divergentes y convergentes que son el reflejo de las vivencias espaciales de los estudiantes y del imaginario que construyen de la ciudad a partir de la experiencia de otros, de la socialización con pares, de la experiencia personal significada por procesos de socialización e interacción en sus hogares y amigos.
- Las prácticas sociales transforman la imagen de la ciudad puesto que los individuos adoptan disposiciones que determinan el uso del espacio. De la misma manera, se modifican las representaciones de la ciudad y las diversas concepciones que sea posible construir alrededor de ella a partir de la experiencia espacial personal.
- Los estudiantes ven y conciben a la ciudad como un espacio de contrastes, receptor de la diversidad social, que por albergar infinidad de formas espaciales se convierte en un lugar desorganizado, denso, tenso, inseguro y violento en ciertos sectores; es decir, que la ciudad no es una homogeneidad en términos espaciales.
- La ciudad de los estudiantes representa y encarna dinámicas producidas por el sistema económico-político. La ciudad está hecha para el trabajo, la competencia y la exclusión, pero también la ciudad existe para formar ciudadanos, para aprender a vivir en comunidad y pensar en nuevas posibilidades de hacer un espacio con desarrollo estructural y social, donde todos los individuos sean integrados, reconocidos, valorados y respetados.

- Los estudiantes expresan que existen escenarios comunes entre su vida cotidiana y su práctica pedagógica, lo que les ha permitido reconocer que para enseñar la ciudad lo más pertinente es aprender a caminar por ella, establecer conversaciones con sus habitantes, disfrutar de los espacios públicos como parques y plazas, leer sobre su historia y contemplar las imágenes mientras se emprenden los recorridos y desplazamientos en la ciudad. En últimas, la expresión de los estudiantes es el interés y, si se quiere, la preocupación por enseñar la ciudad desde diversas formas, muchas de ellas nuevas y novedosas y que contribuyan en la construcción del concepto de ciudad en sus habitantes.
- La aplicación de instrumentos como la cartografía cognitiva permitió no solo identificar los objetivos para los cuales fue diseñado y aplicado en el proyecto, sino también planteó nuevamente la posibilidad de trabajar el espacio y su representación desde diversas perspectivas cartográficas, así como también la de fomentar, a partir de las vivencias personales, aspectos como la representación de la ciudad. Estas propuestas, por ejemplo, trasladadas a la escuela permitirían construir una concepción más vivencial, cercana y real de la geografía y su demanda en el estudio del espacio como condición sociocultural.
- Indudablemente, la geografía ofrece una gama amplia de estudio y comprensión del espacio geográfico y en ese marco la ciudad es quizás uno de los escenarios más nutridos para su estudio. En la medida en que se aprenda a aprovechar ese potencial, a resignificar las concepciones espaciales y a entender a los lugares como escenarios de formación de ciudadanos capaces de valorarse entre sí y de valorar los espacios que ocupan y habitan, será posible construir nuevas geografías

que deben ser trasladadas a las escuelas para cimentar una formación espacial de los sujetos.

- La investigación adelantada se convierte en causa y consecuencia para continuar fortaleciendo a la comunidad académica de la Redlodgeo, la cual entre sus objetivos centrales pretende aportar elementos de análisis y reflexión capaces de incidir en concepciones espaciales y en la enseñanza de ellos por medio de la consolidación de una didáctica renovada de la geografía.

Concepciones de lugar y de ciudad en el libro de texto. Aportes para la comprensión de la educación geográfica en la educación básica¹⁶

La investigación reflexionó sobre los conceptos de lugar y de ciudad presentes en los libros de texto de ciencias sociales en la educación básica y su contribución en la educación geográfica. En cuanto a la forma de abordar contenidos y el uso de los libros en los contextos escolares se consideraron importantes las propuestas de transposición didáctica y cultura escolar. En relación con la temática geográfica se seleccionaron autores que estudian la ciudad, lo urbano y el lugar. De igual forma, se tuvieron en cuenta estudiosos de los conceptos de identidad y pertenencia, en tanto estos contribuyen en la comprensión de la educación geográfica. La investigación articula teoría geográfica, teorías de aprendizaje y construcción del conocimiento para avanzar en la comprensión de la geografía escolar.

Preocuparse por categorías geográficas y su relación con la construcción de conocimiento espacial se constituye en un escenario propicio para reflexionar sobre cómo algunas de estas se manifiestan

16 Proyecto avalado y financiado por el CIUP-DGP, vigencia 2014. Investigadores: Alexander Cely Rodríguez y Nubia Moreno Lache.

en los contextos escolares, en diálogo con el uso de los libros de texto, y cómo inciden en la formación de niños, niñas y jóvenes de nuestras sociedades; esencialmente porque a pesar de que son varias las experiencias pedagógicas y didácticas presentes en procesos educativos, aún se conservan prejuicios y lecturas reduccionistas de la enseñanza y del aprendizaje de las ciencias sociales, en particular de la geografía.

Este panorama reafirma que es necesario ahondar en la reflexión de procesos educativos presentes en los contextos escolares, en tanto estos potencian o no la enseñanza y aprendizaje de la geografía, así como devela retos, problemas y posibilidades para la educación geográfica que debe privilegiar el reconocimiento del espacio geográfico como escenario en donde las sociedades desarrollan sus actividades, aprovechan los recursos, potencian mejores condiciones de vida, pero también en donde hay conflictos, crisis e intervenciones en ocasiones agresivas en la relación sociedad-naturaleza. En este horizonte, el libro de texto de ciencias sociales aparece como provocador y relevante en la medida que al identificar su importancia, uso y significado permite ahondar en el estudio de la forma como los conceptos de lugar y ciudad aparecen en ellos y cómo se articulan en la enseñanza de la geografía y en la construcción de la formación ciudadana. Interesa deliberar desde esta perspectiva en relación con:

- ¿Cómo se comprenden y enseñan los conceptos de lugar y de ciudad en los docentes en formación?
- ¿De qué manera aparecen los conceptos de lugar y de ciudad en los libros de texto escolares de ciencias sociales?
- ¿Cómo, por medio de la enseñanza de los conceptos de lugar y de ciudad, presentes en los textos escolares, es posible contribuir a la educación geográfica?
- ¿En qué medida los conceptos de lugar y de ciudad, presentes en los textos escolares de ciencias sociales, contribuyen en la construcción de la formación ciudadana?

- ¿Cuáles pueden ser algunos retos y posibilidades del libro de texto en la enseñanza de la geografía y de las ciencias sociales en general?
- ¿Cómo por medio del texto escolar, desde una lectura crítica y comprensiva, es posible aportar elementos para la construcción de conceptos geográficos que dinamicen la enseñanza de la geografía?

Las anteriores son inquietudes amplias y complejas que, de una u otra manera, conservan relación. La indagación logra comprender el objeto e interés del tema y su contribución en la formación de docentes y en la práctica de la enseñanza geográfica en contextos escolares, lo que a la par aporta en los procesos pedagógicos y didácticos alrededor de la geografía.

La discusión sobre el concepto de lugar trae consigo la posibilidad de comprenderlo como un instrumento para el ejercicio de la acción democrática y para el desarrollo de las sociedades. Para estudiar el lugar es fundamental reflexionar sobre el significado del espacio en la vida cotidiana y en la sociedad en general. Se considera que el espacio construido es el resultado de toda la vida que allí existe, la vida es una consecuencia de la naturaleza y se va dando de acuerdo con la organización y la distribución de los hombres y sus relaciones con la naturaleza. De esta manera, el lugar se aproxima a la categoría de territorio en tanto es apropiado por las sociedades que en él habitan y que construyen vínculos e interacciones con él, las cuales se manifiestan por medio de la historia de vida que han sido y están siendo vividas. En esta dirección, se evidencia que el lugar expresa necesidades, requiere de definiciones, se impone límites y presenta distintas posibilidades para sus moradores. También adquiere e incorpora un poder que es político y que se puede ofrecer a los entornos de la acción humana, e incluso podemos hablar de potencia espacial del lugar (Callai, 2010). Por lo tanto, todos somos responsables de la construcción del lugar como categoría del espacio, todos los seres humanos somos capaces

de dejar huella en él y de motivar sus transformaciones; es por eso que se torna significativa una reflexión sobre el lugar en el que vivimos.

Entender el lugar en esta dirección permite reconocer las capacidades de los principios derivados en sí mismos y en la participación de los diversos actores sociales en los procesos de construcción social, pensando el lugar por medio de la historia. El conocimiento de las potencialidades del lugar y la capacidad de acción de las personas que habitan en él son condiciones fundamentales para el ejercicio de hacer del lugar aquello que realmente interesa a quien lo habita, en busca de un mundo y una vida más justa, en particular porque “lo que constituye el lugar es, justamente, la consolidación de la relevancia de la lógica de la copresencia” (Lussault, 2007, p. 96).

Reconocer que existen posibilidades en el lugar y que las personas tienen capacidades, a menudo y más allá de lo exigido y permitido, ya es un paso en busca de la construcción de un lugar propicio para la vida de todos los que allí habitan. Y es muy importante tener una comprensión de lo que está sucediendo tanto en sus lugares como en el mundo, eso significa “estudiar el lugar para entender el mundo” (Callai, 2010, p. 78). Así mismo, está dotado geográficamente de atributos que permiten caracterizarlo en tanto que los lugares son “[...] marcos de la experiencia social cotidiana; por ende, crisoles donde los individuos experimentan el espacio, ponen en marcha tecnologías de la distancia, inventan espacialidades” (Lussault, 2007, p. 102). En consecuencia, en el lugar es posible identificar:

- El *topos* o grado cero del lugar, el cual en términos prácticos de enseñanza corresponde a la localización por medio de las coordenadas geográficas, pero en función de las realidades socioespaciales que lo caracterizan.
- La *función* asociada con la historia del lugar mediada por las acciones humanas a través del tiempo y en diálogo con aspectos que han determinado su emplazamiento.

- El *movimiento* como expresión de la dinámica del espacio, pero también de los flujos que en él están presentes. Así mismo, las redes de transporte y los medios de comunicación de una u otra manera son expresión del lugar en movimiento.

A partir de estas consideraciones del concepto de lugar es importante pensar que uno de los retos es ser un protagonista en la construcción de espacio y reconocer ese protagonismo. El rol de ser los autores de nuestras propias vidas se plantea como una alternativa para hacer frente al proceso de globalización, que en muchos casos niega la posibilidad de pensar el papel de las sociedades en los territorios contemporáneos. Es necesario reflexionar sobre la forma como vivimos, actuamos, apropiamos y resignificamos los lugares. En consecuencia, se debe considerar la capacidad de percibir cómo es el lugar, cuál es su conexión con el mundo, cuáles son las posibilidades de hacer frente a los mandatos externos para la toma de decisiones y para la organización de la vida en comunidad. En este sentido, la ciudad es una manifestación del lugar porque exige ser entendido en la medida que la gente vive en él y desde él.

Acudir al concepto de lugar en la enseñanza permite que se piense y traslade como parte de un proceso de aprendizaje significativo para la vida a nivel individual y colectivo. Es decir, no es simplemente el cumplimiento de los planes de estudio sino también el desarrollo de las actividades que hagan al sujeto capaz de conocer el lugar para actuar en él. De la misma manera, sería valioso encontrar caminos para poder cambiar la tendencia a la negación del lugar y la indiferencia hacia él, pues vivimos en un mundo que necesita ser conocido y comprendido. En palabras de Milton Santos:

Para ser eficaz, el proceso de aprendizaje debe, en primer lugar, partir de la conciencia de la época en que vivimos. Esto significa saber que el mundo es como se define y funciona, de modo que al reconocer el lugar de cada país en conjunto del mundo y cada persona en conjunto de la sociedad humana, es de ese modo que podemos formar

ciudadanos conscientes, capaces de actuar en el presente y ayudar a construir el futuro. (2000, p. 121).

¿Qué y cómo es este lugar y cuál es su poder? Puede ser un reto para los profesores y estudiantes de todos los niveles que se interesen por su investigación, conocimiento y comprensión. Pensar el lugar, transformarlo o conservarlo, interesarse por buscar alternativas para que posea nuestra identidad y nuestra pertenencia, siempre será un reto. El lugar puede estudiarse desde la articulación con la ciudad, de modo tal que en el complejo espacio de ella podríamos considerar muchos lugares. Así, es importante ahondar por medio de la enseñanza de la geografía en discusiones sobre si la ciudad y el lugar son escenarios para la educación; si los estudiantes y habitantes se encargan de la ciudad y del lugar, de su entorno doméstico, de sus lugares de convivencia y de su vida cotidiana con miras a constituirlos en escenarios de vida y en la recuperación del derecho al lugar y, por ende, a la ciudad.

En relación con la ciudad se encuentra que existen múltiples, y cada vez más, definiciones sobre su significado y manifestación, pues es uno de los espacios que más se ha dinamizado en las últimas décadas, lo que a su vez lo coloca en términos de la complejidad. No obstante, y considerando que varios de los aspectos de la ciudad continúan vigentes, debemos anotar que la dinámica de la ciudad lleva a contemplar no solo la identificación de sus características fundamentales, sino también incluir aspectos relacionados con la sociedad contemporánea y, por ende, con temáticas, problemas y vivencias urbanos y territoriales de la actualidad. La vida cotidiana es protagónica en varias de las actuales manifestaciones de lo urbano, lo que a su vez aporta en la construcción de particularidades de las ciudades.

Una posibilidad para interpretar lo urbanizado puede basarse en la identificación y comprensión de dos perspectivas relacionadas con los elementos constitutivos de la misma a saber: lo material y lo inmaterial. La ciudad material refleja las construcciones concretas, los objetos que hacen parte de ella, emergentes en diversos momentos y

circunstancias, así como las temporalidades que denotan la apropiación y transformación del espacio urbano. En tanto, la ciudad inmateral refleja los símbolos, representaciones, ideas, ideales e imaginarios, haciendo que esta no sea solo de presencia e impacto por medio de una distancia concreta, sino que llegue más allá de sus propias fronteras.

Las ciudades y los tejidos recientes visualizados desde las redes urbanas amplían su radio de acción e influencia y conllevan a que su mismo concepto deba ser modificado, transformado o leído bajo nuevas denominaciones. Empiezan a emplearse conceptos como *megalópolis* debido a que en algunas ciudades “estas formas se caracterizaron por su amplísima extensión, superando notoriamente muchas veces los límites legales de las unidades administrativas y llegando a engarzar varias aglomeraciones en un continuo urbano” (Blanco y Gurevich, 2006, p. 72). A su vez, la continuidad en las transformaciones, extensiones y funcionalidades, de algunas de las megalópolis y de las ciudades, implica nuevas formas de ciudad, en las cuales los espacios urbanos reflejan tanto continuidades como discontinuidades, tejiendo redes urbanas complejas que se expresan, por ejemplo, en las *metápolis*.

Las “nuevas formas de ser y expresión” de los espacios urbanos generan clasificaciones espaciales que consideran los escenarios locales y también el impacto en ámbitos regionales, nacionales e incluso internacionales. Transformaciones urbanas que han sido marcadas con mayor fuerza en la última década del siglo xx y primeros años del siglo xxi, instaurando el empleo de conceptos y procesos como: metrópolis, metropolización y metápolis, entre otros. Es importante resaltar la acción del hombre en la ciudad, que suele expresarse como una territorialidad en el lugar y que permite estructurar en su espacio acciones y valoraciones, llevando a la apropiación y a la llamada “humanización del espacio” concreto y específico de la ciudad.

Es necesario planear la ciudad no únicamente en los términos de agentes espacializados sino transformar a la escuela como agente capaz de formar pensamiento espacial, de modo que los sujetos constituidos

en ella puedan proyectarse en el espacio urbano. Si bien es cierto que la idea no es generar una visión única, sí es relevante que pueda existir la convergencia en medio de la multiplicidad, más aún si se asume que es viable el hecho de que:

[...] en nuestro imaginario cada uno tenga una visión aparentemente unívoca de ciudad. Aunque menos de lo que parece. Se identifica ciudad con una realidad histórica, física y simbólica, que generalmente coincide con el centro y algunos barrios que lo circundan. Y también con una realidad político-administrativa, el municipio. Ambos pueden coincidir, más o menos, pero están siempre corregidos por la subjetividad de cada persona. (Borja, 2003, p. 35).

La ciudad puede entonces comprenderse como la resultante de la combinación de relaciones socioespaciales.¹⁷ Por ello mismo puede y requiere ser repensada en la escuela para lograr la construcción de elementos comunes en la multiplicidad de percepciones, concepciones e interpretaciones que inciden en la forma como culturalmente se entiende, asume, apropia y vive el lugar y la ciudad y, a su vez, como estas apropiaciones contribuyen en la construcción de formación ciudadana.

Podemos ratificar que el estudio de la ciudad y lo urbano en las recientes décadas ha sido foco de interés desde diversos campos del conocimiento. Este hecho muestra un espacio de interés central cargado de atributos, diferencias, tensiones y mutaciones que motivan su estudio. No obstante, lo que muestran los textos escolares y los currículos en general es una tendencia a la reducción de la enseñanza de la ciudad y es casi inexistente el concepto de lugar. La primera

17 Latentes en los espacios de interacción, distanciamiento, apropiación, identificación de nodos, hitos, bordes, sendas o cinturones comerciales, entre otros, los que a su vez conducen a la construcción de la concepción individual de la ciudad y en la red colectiva de la misma que es visualizada en las formas culturales de vivir los espacios geográficos.

emerge como referencia y, en algunos casos, es descrita desde unos de sus atractivos o distintivos pero alejada del análisis y la relación espacial. La segunda casi pasa inadvertida o se referencia como sinónimo de *espacio geográfico*, compartiendo los dos conceptos la falencia de ausencia de abordaje en la complejidad que estos poseen dentro del espacio.

Algunos hallazgos de la investigación mostraron que las ciencias sociales en los libros de texto presentan una preocupación por la formación ciudadana, implementando competencias ciudadanas por medio de situaciones problema y estudios de caso: desde inicios de la educación básica hasta finales de media se propende por formar al estudiante con cultura ciudadana. Respecto a los conceptos de ciudad y lugar se encontraron con regularidad en un número significativo de libros de texto. A pesar de esto, en la mayoría de los casos únicamente se enunciaba la palabra sin llegar a definirla o se daba un acercamiento limitado al término por medio de ejemplos, y en pocos textos se definían puntualmente y menos se ahondaba en ellos desde lecturas críticas y propositivas. Tras realizar la revisión y sistematización de lo encontrado se determinaron algunas de las principales características que prevalecen en los libros de texto objeto de la investigación, las cuales reflejan que:

- Las unidades temáticas que manejan los libros de texto están dirigidas a cumplir los Lineamientos y los Estándares Curriculares, incluso en la mayoría de los casos las unidades llevan por nombre los ejes generadores propuestos por estos. Esta situación posibilita o no el desarrollo de las relaciones propuestas para la enseñanza de las ciencias sociales y depende de los procesos de enseñanza adelantados por el docente.
- Los textos escolares muestran una fuerte tendencia hacia la geografía descriptiva por medio de la enunciación de lugares, departamentos, regiones, etc. En términos generales, el libro de texto da cuenta de los contenidos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional pero no ahonda en la

consolidación de una geografía como ciencia de relaciones en el espacio. Hay aproximaciones hacia el abordaje de asuntos espaciales, ambientales y sociales que de una u otra manera se acercan a la comprensión socioespacial, pero son débiles.

- En cuanto a lo pedagógico, predomina el enfoque de aprendizaje significativo. Sin embargo, no todas las propuestas y actividades responden a este modelo de aprendizaje.
- Respecto a los ejes generadores en los Lineamientos Curriculares para las Ciencias Sociales todos los textos hacen un esfuerzo por abordarlos. Dada su complejidad y la apertura misma que ellos propician, se encuentra diversidad de abordajes tanto en forma como en cantidad. Situación que manifiesta diversidad en el texto escolar y a su vez en la concepción de ciencias sociales.
- En los textos escolares hay un énfasis mayor hacia la historia, a pesar de estar cobijados por las ciencias sociales. Esta situación ratifica las dificultades sobre el abordaje disciplinar de la geografía e interdisciplinar de las ciencias sociales y, además, que a la fecha en Colombia no se ha aclarado y, por lo tanto, demanda revisión.
- La educación ambiental se constituye en un eje fundamental de lectura y apropiación del espacio. En este punto se anota la temática del desarrollo sostenible como un eje de reflexión en las distintas unidades.
- La formación ciudadana aparece con frecuencia y responde a la implementación de las competencias ciudadanas, manejando talleres enfocados a su conceptualización y desarrollo a partir del planteamiento de situaciones problema. A pesar de ello no se garantiza la formación ciudadana correspondiente a las demandas del país, de los entornos y de las vivencias de los niños, niñas y jóvenes.

- Se evidencia preocupación respecto a los derechos y los deberes que tenemos como habitantes del planeta Tierra. De una u otra manera, los textos escolares buscan propender por su comprensión en asocio con asuntos ambientales, de explotación de recursos, de contaminación, etc.

Se puede afirmar que los aspectos citados dan cuenta de generalidades asociadas con los libros de texto y que están en armonía con los objetivos de la investigación. No obstante, la investigación precisó algunos tópicos de cara a los objetivos y a la intención misma de la indagación y que indican cómo los conceptos de lugar, ciudad y formación ciudadana están presentes en los programas de formación de docentes, en las propuestas curriculares y educativas y en el texto escolar propiamente dicho; resultados que hacen parte del extenso del informe de investigación, pero que la presente disertación privilegia, de una u otra manera, en lo expuesto.

Bogotá: escenario para aprender y enseñar la ciudad¹⁸

Con la investigación se pretende reconocer a la ciudad como fuente de indagación y exploración, lo que a su vez potencia descubrir en ella múltiples manifestaciones, usos de suelo, significaciones, atributos y fenómenos susceptibles de enseñar y aprender. En ese orden de ideas, la indagación fortalece la trayectoria investigativa de Geopaideia, pero más allá de eso contribuye, desde el estudio de la ciudad, en el proceso de formación de los estudiantes de la Línea Educación Geográfica (Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional), futuros docentes quienes tendrán la responsabilidad de aportar en la constitución de nuevas generaciones de ciudadanos que vivan y habiten el espacio. Así mismo, el proyecto aporta elementos de reflexión sobre y desde la ciudad, de modo que estos sean pertinentes

18 Proyecto avalado y financiado por el CIUP-DGP, vigencia 2016. Investigadores: Alexander Cely Rodríguez, Luis Felipe Castellanos Sepúlveda y Nubia Moreno Lache.

para los docentes en ejercicio y la población en general, al punto que desde sus escenarios de vida cotidiana descubran y reconozcan el potencial de la ciudad, los deberes y derechos que en ella tenemos, así como su reconocimiento en tanto espacio de vida que exige la educación y la formación ciudadana. Acompañaron a la indagación las siguientes preguntas:

- ¿Cómo por medio de la enseñanza y aprendizaje de la ciudad se puede construir conocimiento social?
- ¿Cómo por medio de la enseñanza y aprendizaje de la ciudad es posible consolidar formación ciudadana?
- ¿Cuál es la importancia de enseñar y aprender la ciudad en la formación docente?

Trabajar el tema urbano implica reconocer la ambigüedad conceptual y terminológica sobre el tema, lo cual suele indicar iniciativas de enseñanza de algunos fenómenos o acontecimientos en las ciencias sociales. En el caso de la ciudad, el vasto acumulado teórico y filosófico sobre su naturaleza, origen, trayectoria y elementos, desvía la mirada de lo fundamental, que para esta investigación correspondió a las relaciones solidarias entre la trayectoria social, la forma espacial y la historicidad de los fenómenos urbanos. Se buscó articular diferentes factores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la geografía a partir de la ciudad de Bogotá como escenario teniendo como base los postulados de la geografía humanista y la geografía urbana, todo ello con el fin de construir aprendizajes urbanos y desarrollar competencias espaciales de la relación ciudad-individuo.

En ese mismo orden, el proyecto interrelacionó diferentes elementos propios de la geografía, en particular urbana, tales como situación, emplazamiento, distribución, jerarquización y contrastes espaciales, que permitan introducir de manera específica el concepto de ciudad y la importancia de ser estudiada. Se partió del supuesto de que la geografía generalmente se ha visto como una concepción del espacio exterior, de la realidad espacial en sus diversas manifestaciones

físicas, económicas y humanas, así como se consideran postulados de la geografía humanística, los cuales relacionan lo objetivo con lo subjetivo en el espacio, de allí que este se puede entender como *lugar de vida* inmerso en distintas dimensiones significativas que son interpretadas a partir de lo simbólico y lo imaginario.

Un interés de la investigación fue comprender la incidencia de la enseñanza y el aprendizaje de la ciudad en los procesos de formación docente y su contribución en la formación ciudadana. Para ello se delimitaron conceptos fundamentales por medio de categorías de análisis (descriptores): espacio urbano, ciudad, enseñanza y aprendizaje, formación docente y formación ciudadana. Se analizaron cada uno de estos descriptores, desde la teoría, reflexión y experticia de los investigadores en los procesos de enseñabilidad de la ciudad y lo urbano particularmente en el seminario de la línea de práctica Educación Geográfico. De esta manera se comenzaron a establecer relaciones con la geografía y sus maneras de ser enseñada. Es decir, la relación espacio urbano y ciudad confluyó para diseñar una didáctica a partir de la construcción social del espacio en la que los símbolos y los imaginarios son base fundamental para reconocer la ciudad en particular porque es en donde esta figura como objeto, pero también como constructo y el sujeto que está en ella la vive, percibe y concibe propiciando así tipologías de ciudad.

Un segundo objetivo fue construir conocimiento social con los docentes en formación por medio de la enseñanza y aprendizaje de la ciudad. Esto quiere decir que al aprender y enseñar la ciudad es necesario imaginar el espacio como producto de interpretaciones pues el espacio es parte integral de un proceso de multiplicidad y diferencia que depende del reconocimiento de la espacialidad. Imaginamos el espacio como un proceso que va y viene, no es cerrado, es cambiante y está en permanente desarrollo y construcción, lo que amerita de un análisis social, cultural, económico, así como de un discurso político propio de la modernidad. En este aspecto, Geopaideia privilegia la experiencia adelantada y algunos de los hallazgos derivados del

proyecto “Construcción de conocimiento social y formación de pensamiento crítico desde la geografía” adelantado años atrás y referenciado en apartados anteriores.

La ciudad es tanto imagen como símbolo. Esta relación es posible mediante la interpretación permanente del espacio percibido (lo físico), el espacio concebido (lo mental) y el espacio vivido (lo empírico). En su relación con el aprender y el enseñar la ciudad nos permite a su vez interconectarlo con el aprender en la ciudad (espacio vivido) en cuanto a la experiencia directa con el medio; aprender de la ciudad (espacio percibido) sin la necesidad exclusiva de la experiencia en el lugar y aprender la ciudad (espacio concebido) que puede abordarse desde lo matemático, lo abstracto y lo referencial. De esta manera, por ejemplo, aprender y enseñar la ciudad de Bogotá es familiarizarnos con distintos relatos de su cultura, cotidianidad, situaciones y cambios de la urbe en su historia y en su devenir propiamente dicho.

Desde los distintos ámbitos analizados en la investigación, el análisis de la ciudad permite mirar el espacio de diálogo con el lenguaje, la construcción de sentidos y de significados; en este caso la ciudad puede ser considerada como un texto, como un conjunto de símbolos. Mientras que desde lo cotidiano la ciudad como lugar es considerada como “acumulación de sentidos” que, aunque tenga límites, en su contenido simbólico y de elementos objetivados, estos pueden ampliarse por medio de diversas redes y relaciones de sentido.

En esta investigación, la percepción y representación del espacio tienen un gran valor porque no solo enriquecen al individuo con una visión del mundo, sino que llevan a cada uno de los integrantes de una sociedad, con sus distintas imágenes y símbolos, a comprender e interactuar en su espacio y en su mundo. Así, podemos determinar que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la geografía debe ayudar a comprender el mundo en el que vivimos. Para ello es importante el proceso de enseñar y aprender a partir del espacio de vida, dado que esto se lleva a cabo con base en actividades que se derivan

de la interacción humana en el espacio y que varían en la relación espacio-tiempo-sociedad.

El tercer propósito fue consolidar procesos de formación ciudadana por medio del aprendizaje y la enseñanza de la ciudad. ¿Qué aprende una persona a partir de la experiencia del espacio?, pregunta pertinente en cuanto se tiene en cuenta que la estructuración de las ciudades no se ha dado en forma espontánea, por el contrario, obedece a lógicas ideológicas predominantes. Debemos suponer que estas lógicas logran incidir en los individuos, pero no en forma directa, sino que se da una amalgama de elementos que termina dando una identidad a cada una de nuestras ciudades.

Aprender y enseñar la ciudad y en especial el fomento de habilidades espaciales tales como ubicación, orientación y situación, permiten reconfigurar la formación de ciudadanos vinculados al mundo y a las ciudades contemporáneas. Afrontar retos, demandar transformaciones, construir mundos posibles desde las vivencias y experiencias de quienes quieran habitarlos, y ahí el profesor de geografía puede y debe ser protagonista, por lo cual es importante enseñarla desde una acción pedagógica cotidiana en donde el reconocimiento y apropiación del lugar sean evidentes; es decir, lograr comprender que el espacio es lugar de pertenencia de todos quienes lo habitan.

Resulta interesante apostar por la comprensión de la dinámica social y espacial que caracteriza el espacio urbano, del cual son factibles múltiples alternativas para su estudio y futura planificación. También vale la pena apostar por transformar la enseñanza fragmentada de la ciudad y de la geografía en general, de modo que sea posible, desde la integralidad, reconocer las singularidades sin aislar la continuidad y la particularidad.

Reflexionar sobre cómo aprender y enseñar la ciudad, dado el caso desde la línea de práctica Educación Geográfica, logra desarrollar en los futuros profesores actitudes y aptitudes de valoración del espacio. Es decir, el que este pueda asimilarse como escenario de vida, pero más allá, reconocerse como esencial para el desarrollo de la vida

en comunidad implicando su conocimiento y, de manera esencial, su conservación, explotación racionalizada, valoración e interiorización. Interiorización que se expresa en acciones cotidianas al transitar por las calles, disfrutar los parques de la ciudad, en las transacciones y acciones que en diversos escenarios administrativos, comerciales y financieros los habitantes urbanos llevan a cabo; en el reconocimiento mismo de la ciudad, en el arte de la contemplación urbana, sus lenguajes y arquitecturas, entre otros, para que así en su quehacer como docentes podamos enseñar a pensar e imaginar la ciudad desde lo vivido, lo percibido y lo concebido.

Construcción social del espacio y educación geográfica

La trayectoria del grupo en gran medida se ha dado en los programas de formación de docentes a nivel de pregrado. No obstante, es importante resaltar dos escenarios de formación posgradual en los cuales Geopaideia está trazando un camino y consolidando elementos de análisis, concepción y reflexión sobre el espacio geográfico.

El primero descansa en la Maestría en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, específicamente en el énfasis de Ciencias Sociales, Educación, Política y Ética, en el cual se ha trabajado en la dirección de investigaciones que adelantan docentes en ejercicio de distintas instituciones educativas ubicadas principalmente en el Distrito Capital. Este ejercicio ha posibilitado interactuar en contextos escolares de la ciudad de Bogotá donde se ha privilegiado el saber y la enseñanza geográfica en asocio con el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial, formación ciudadana, motivación escolar desde la enseñanza del lugar, la memoria y el territorio. En este último, por ejemplo, se trabajó con población desplazada de algunos municipios de departamentos del país (Chocó, Tolima y Córdoba), los cuales fueron ubicados de acuerdo con programas de atención

nacional para población desplazada en el municipio de Mosquera, en Cundinamarca, en donde indagar y reconocer conceptos como lugar, territorio e imaginarios en diálogo con la memoria, el perdón y el olvido indicaron elementos de análisis relevantes para comprender la significación del espacio que han vivido las personas, los sentimientos de nostalgia y apego al lugar, así como la reconstrucción de un nuevo proyecto de vida, familia y comunidad fuera del lugar que los constituyó y que los desplazó en el marco de fenómenos asociados con la violencia en Colombia. En esta perspectiva, se visualiza el espacio como resultado de la tensión y la vida cotidiana más allá de lo que convencionalmente puede comprenderse como definición del espacio geográfico; es decir, para estas personas Tolima, Chocó y Córdoba son más que un departamento del país y sus vidas, en un nuevo lugar, se asocian con el sentimiento de foráneo, extranjero y excluido.

Además de estas indagaciones y de las que están en curso, se han realizado seminarios específicos de estudio geográfico denominados *Territorio, educación y ciudadanía*. Estos seminarios se desarrollan con un enfoque socioespacial, asumiendo desde estudios teóricos y metodológicos de la geografía un acercamiento a las prácticas culturales de los sujetos en el espacio, para comprender sus atributos polisémicos, acciones humanas, deberes y derechos, sentidos y significados, vivencias subjetivas, apropiaciones y desapropiaciones territoriales, entre otras. En esa perspectiva, se propicia un escenario de reflexión del espacio en su condición educadora.

La otra experiencia, con mayor trayectoria frente a la expuesta, se adelanta en el programa de Maestría en Estudios Sociales del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, particularmente en la Línea Construcción Social del Espacio.¹⁹ Desde el año 2008, Geopaideia asume este escenario que es,

19 La línea de investigación es liderada por el Grupo Interinstitucional de Investigación Geopaideia, lo que implica un trabajo en equipo que requiere la articulación de perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos en el estudio de la espacialidad. Es relevante destacar el trabajo conjunto, en esta experiencia, de la profesora Elsa

a su vez, camino para descubrir, escudriñar y comprender el espacio y la espacialidad en otras facetas de manifestación.

La línea de investigación tiene como propósito central ahondar en procesos de indagación sobre la interrelación que la comunidad, con sus características particulares, establece con su entorno biofísico y social, impacto cultural, económico, político, entre otros, en espacios geográficos como la calle, el barrio, la localidad, ciudad, región e inclusive el país. Cobijados por esta perspectiva, se asumen categorías centrales de deliberación asociadas con la identidad urbana, el espacio público, la cognición ambiental del entorno urbano, los comportamientos urbano-ambientales responsables, la relación espacio y sujeto, la apropiación y significación de los espacios públicos, los territorios y las territorialidades producto de las interacciones humanas en los lugares, el espacio rural y la vida cotidiana, entre otros. Para ello, dicha línea orienta su trabajo hacia la generación y realización de proyectos que puedan producir impacto en las comunidades y en las situaciones específicas en las cuales se desarrollan cada una de las indagaciones, para aportar elementos de estudio que nutran la problematización de la construcción social del espacio, pero también el reconocimiento de las comunidades que viven en ellos, del valor y poder de sus espacios de vida.

La pretensión es que los estudiantes de la línea aborden problemas contemporáneos demandantes de análisis y posibilidades de comprensión y quizás solución en el espacio geográfico en general. Así, se espera que a partir de estos hallazgos sea posible innovar en el campo profesional en el que se desempeñan,²⁰ producir conocimiento, aportar soluciones a problemas teóricos y prácticos y presentar

Amanda Rodríguez de Moreno por su apoyo, aportes y recomendaciones al programa, así como a los docentes integrantes de Geopaideia, quienes en eventos que se desarrollan al interior de la línea, en sesiones de socialización de proyectos y en salidas de campo, nutren y enriquecen esta experiencia.

20 Es importante anotar que la línea, si bien recibe y trabaja con docentes de Ciencias Sociales y de otras áreas de la educación en ejercicio, en contextos formales y no formales, también y por la naturaleza del programa, cuenta con estudiantes de

lineamientos que sirvan para diseñar políticas públicas afines con los asuntos de la espacialidad. No obstante, los lineamientos considerados a partir del desarrollo de la experiencia investigativa con los estudiantes *in situ* genera una serie de modificaciones en los aspectos teóricos y metodológicos en armonía con la realidad socioespacial, los cuales amplían el escenario de indagación de asuntos territoriales, evidenciando lo multifacético y nutrido de estudiar la espacialidad.

La línea de investigación *Construcción social del espacio* ahonda en procesos de indagación en la interrelación comunidad-espacio geográfico, situación que se refleja en los logros alcanzados tras diez años de desarrollo de la línea, que muestran, entre otros, los siguientes horizontes conceptuales:

- Estudio y comprensión de los espacios públicos
- Territorios y territorialidades urbanas
- Sentido de lugar
- Imágenes de ciudad
- Prácticas docentes en la configuración de la espacialidad
- Conceptos espaciales en textos escolares
- Cartografía musical de la ciudad
- Tenencia de la tierra
- Espacio rural: sentidos y significados
- Violencia, sociedad y territorio
- Violencia y vida urbana
- Ecosistemas, humedales y ciudad
- Espacio, patrimonio y territorio, entre otros

campos como arquitectura, psicología, historia, geografía, administración pública, antropología, ingeniería ambiental y agronomía principalmente.

Estos horizontes de indagación espacial se armonizan con paradigmas y enfoques de la geografía, específicamente con la geografía radical y la humanística, pero también se han adelantado indagaciones en los campos emergentes de la geografía. Si bien existe en la línea un fuerte componente del estudio de la geografía urbana y humana, los escenarios diversos que han emergido acuden y encuentran en estos campos fundamentos teóricos y metodológicos claros y precisos para abordar dichos estudios. En esta dirección es importante resaltar el auge en la línea de las denominadas geografías de la vida cotidiana, pues ellas hacen fuerte hincapié en la comprensión de la espacialidad a la luz de la simplicidad/complejidad de la vida cotidiana de las personas, pero hay una enorme información que brinda el espacio habitado cotidianamente por sus habitantes, que exige su estudio de manera rigurosa y científica, toda vez que estas geografías sostienen que en los espacios concretos e inmediatos los seres humanos desarrollan nutridas y complejas interacciones puesto que:

[las] prácticas espaciotemporales de los individuos y los hogares siguiendo trayectorias diarias, considerando sus movimientos, rupturas, los tiempos empleados y la secuencia de “estaciones”, incluyendo el hogar, el trabajo, la iglesia, las compras, la escuela, el ocio, las actividades comunitarias [...]. Uno de los objetivos [...] es proporcionar un lenguaje sistemático y una metodología para describir el comportamiento espacial cotidiano, incluso para intervenir en las restricciones con las que se encuentran las personas [...]. Por eso va a diseñar una técnica que le permita representar tridimensionalmente las prácticas: los prismas espaciotemporales. (Lindón, 2006, p. 365).

La experiencia alrededor de la preocupación por el espacio, en tanto construcción social, permite afirmar que el estudio de la espacialidad con las ventajas existentes como también con las debilidades, presentes en la comunidad académica, es consecuencia del

desarrollo de paradigmas como el humanístico, pues logra instaurar y afincar preocupaciones espaciales desde la perspectiva de los sujetos. Indudablemente, esta condición ha motivado, en los últimos años, diversos estudios, mayores experiencias y por ende un cúmulo más amplio de información para pensar la relación de diálogo entre los seres humanos y los espacios que habitan. En esa dirección, geógrafos radicales como Edward Soja²¹ han aproximado algunas de sus deliberaciones hacia la comprensión del espacio y del sujeto en él. En ese orden, Yory (2007, p. 76) afirma que “precisamente porque las geografías son simbólicas, es decir, humanas, no sólo definen, sino que describen las distintas maneras de ser en el mundo”. Esta afirmación posibilita reconocer en el ejercicio adelantado por la línea *Construcción social del espacio* que los tránsitos investigativos resultan no solo ineludibles sino también novedosos, y que precisamente por ello es necesario ahondar, escudriñar, descubrir y avanzar en las indagaciones del espacio. Se evidencia entonces que los espacios, tanto cercanos como lejanos, son un potencial interesante de conocimiento, que no necesariamente han sido develados en los panoramas académicos y menos aún en los de la cotidianidad. Las investigaciones reafirman que por lo general invisibilizamos los lugares cercanos, asumiendo que en ellos todo está conocido; por el contrario, en estos espacios hay un amplio panorama por descubrir. Panorama que se articula con la reflexión sobre el espacio como condición para el desarrollo de la vida cotidiana. En tal sentido, la vida cotidiana se constituye en pieza clave para la identificación de comportamientos y actitudes espaciales que exigen cada vez más ser abordadas desde la academia.

La formación investigativa en la línea CSE incide también en concepciones sobre la enseñanza del espacio y en la educación geográfica, afirmando que esta no es solo asunto de la escuela. Si bien esta es su principal escenario, se demanda desbordarla y lograr que los habitantes

21 Específicamente al texto del Tercer espacio en geografía, como también en Postmetrópolis.

de los lugares y territorios comprendan cada vez más la complejidad de lugar en el que desarrollan sus vidas; como también es necesario impactar progresiva, acertada y ascendentemente en instituciones, organizaciones, políticas públicas y planes de desarrollo que incluyen el espacio y sus habitantes con el deseo de alcanzar otras arquitecturas del espacio.²² Estas posibilidades, junto con la indagación de la educación espacial nos llevan a reafirmar que es pertinente y relevante pensar y apostar por la construcción de una alfabetización espacial, entendida, en primera instancia, como el estudio y aprehensión del espacio de vida en correlación con el reconocimiento del ciudadano y de la ciudadanía como gestora de unos nuevos espacios y sociedades por medio de la cotidianidad. Alfabetización e inquietud que convoca próximas pero cercanas investigaciones que debe adelantar el grupo y que de alguna manera expresamos a continuación en la figura 3:



Figura 3. Educación espacial y alfabetización espacial

Fuente: elaboración propia

22 Es relevante citar que algunas de estas reflexiones y un mayor despliegue del desarrollo de la línea cse se encuentran en el artículo "Pensar e indagar la construcción social del espacio: balances y retos", elaborado por Alexander Cely Rodríguez, Liliana Rodríguez Pizzinato y Nubia Moreno Lache en la revista *Folios*, n.º 38, 2013.

Un tercer espacio que ha adelantado el grupo corresponde al generado por medio de los grupos de trabajo y los semilleros de investigación.²³ Estos, si bien no están inscritos en las mallas curriculares de las licenciaturas en ciencias sociales de las universidades en las que directamente impacta Geopaideia, sí son espacios de formación continua con los estudiantes de la licenciatura y a su vez con los integrantes del grupo, pues se ha asumido que la investigación y la cualificación docente es permanente. De esta manera, docentes investigadores y estudiantes se congregan en torno a la geografía particularmente, su enseñanza, pedagogía, didáctica, innovación e investigación.

Vale decir que en esta modalidad de interacción los docentes en formación amplían su campo de conocimiento en tanto que la actividad adelantada en los semilleros permite que los estudiantes incorporen en su práctica algunos procesos formativos, entre los cuales destacamos:

- Asistencia a eventos de carácter nacional e internacional afines con la geografía y la educación geográfica en calidad de asistentes y/o ponentes.
- Participación bajo la figura de monitor de investigación en los proyectos que ha desarrollado Geopaideia, lo cual los involucra en la construcción de estados del arte, diseño de instrumentos, sistematización y análisis de información, desarrollo de lectura especializada en las temáticas de indagación, interacción con comunidades, potenciación de habilidad lectora y escritural, entre otras, y que aportan en su proceso de formación como docentes investigadores.
- Participación como docente de apoyo en prácticas de campo que adelanta el grupo al interior de los programas de la Licenciatura en Ciencias Sociales, en las cuales estos no se

23 Semillero Scripta Geographica y Semillero SIFEGI en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Semillero de Investigación en Educación Geográfica (Geopaideia) en la Universidad Pedagógica Nacional.

asumen como estudiantes, sino que en el rol de apoyo a la labor docente en el marco de la salida logran desarrollar una serie de habilidades conceptuales, metodológicas y procedimentales frente a las demandas de la pedagogía de terreno con estudiantes.

- Asistencia y participación en proyectos suscitados junto con otras universidades en el marco de Cátedra Bogotá (cátedra abierta, recorridos urbanos, exposiciones) en la cual se congregan intereses alrededor del estudio y conocimiento de la ciudad, la ciudadanía activa y el espacio público. Espacio que privilegiamos porque permite fundamentar el papel de estos futuros docentes en relación con las necesidades del espacio inmediato que habitan (para este caso la ciudad de Bogotá).

Geopaideia, como grupo interinstitucional de investigación, inició sus actividades interesado por los problemas suscitados alrededor de la enseñanza, el aprendizaje y la didáctica de la geografía. Al respecto, y luego de lo expuesto en la presente disertación, afirmamos que se ha avanzado de manera positiva en los procesos de estudio y reflexión alrededor del tema, así como en el fortalecimiento de su objeto de indagación y razón de ser en el campo de la investigación docente, no solo al interior del grupo y de sus integrantes sino también de los docentes interesados en la educación geográfica, en particular porque incorpora otras comprensiones del espacio al introducir asuntos geográficos no solo en contextos escolares sino también educativos. Vale recordar, como lo expuso pertinentemente Michel Foucault: “No es fácil decir algo nuevo; no basta con abrir los ojos, con prestar atención o con adquirir conciencia para que se iluminen al punto nuevos objetos, y que a ras del suelo lancen su primer resplandor” (1972, p. 45). Por lo tanto, el potencial de reconocer e indagar la educación geográfica, la alfabetización espacial, la geografía escolar y construcción social del espacio, a manera de abanico, se despliega en un horizonte amplio por continuar descubriendo y, como todo geógrafo, explorando para contribuir en nuevas y mejores formas de educación geográfica.

Referencias

- Araya, F. (2010). *Educación geográfica para la sustentabilidad*. La Serena: Universidad de La Serena.
- Blanco, J. y Gurevich, R. (2006). Una geografía de las ciudades contemporáneas: nuevas relaciones entre actores y territorios. En S. Alderoqui Silvia et al., *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano* (pp. 67-91). Buenos Aires: Paidós.
- Borja, J. (2003). *La ciudad conquistada*. Madrid: Alianza.
- Callai, H. (2010). *Educação Geográfica. Reflexao e Prática*. Ijuí: Unijui.
- Capel, H. (1981). *Filosofía y ciencia en la geografía contemporánea*. Barcelona: Barcanova.
- Cely, A., y Moreno, N. (2008). Geografía y literatura. Una alternativa para la enseñanza y comprensión del espacio geográfico. En A. Cely Rodríguez y N. Moreno Lache, *Cotidianidad y enseñanza geográfica* (pp. 57-98). Bogotá: Códice.
- _____. (2015). *Concepciones e imágenes de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- _____. (2016). *Ciudad y literatura. Una posibilidad para aprender y enseñar geografía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cely, A., Rodríguez, E. y Moreno, N. (2010). Geografía crítica y conocimiento social: demandas de una geografía escolar renovada. En N. Moreno y M. Hurtado (comps.), *Itinerarios geográficos en la escuela: lectura desde la virtualidad*. Bogotá: Geopaideia.
- Dadón, J. (2003). Borges, los espacios geográficos y los espacios literarios. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales* VII (145). Recuperado de www.ub.es/geocritic/sn/sn-145.htm.

- Departamento de Ciencias Sociales de la UPN. (1999). *Documento para acreditación previa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge*. London: Tavistock.
- Herrera, D. (2002). *La persona y el mundo de su experiencia*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Lindón, A. (2006). La espacialidad de la vida cotidiana. Hologramas socio-territoriales de la cotidianidad urbana. En J. Nogué y J. Romero, *Las otras geografías* (pp. 425-445). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Lussault, M. (2007). *El hombre espacial. La construcción social del espacio humano*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Montañez, G. (1997). Geografía y ambiente. En M. Franco, A. Flórez, G. Montañez, A. Rodríguez y R. Torres, *Geografía y ambiente. Enfoques y perspectivas*. Santafé de Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Moreno, N., Cely, A. y Rodríguez, L. (2013), Pensar e indagar la construcción social del espacio: balances y retos. *Folios* 38, 141-156.
- Rodríguez, E. A. (1997). Geografía y educación. En M. Franco, A. Flórez, G. Montañez, A. Rodríguez y R. Torres, *Geografía y ambiente. Enfoques y perspectivas* (pp. 213-238). Bogotá: Universidad de La Sabana.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Barcelona: Ariel.
- Soja, E. (1997). El tercer espacio. Ampliando el horizonte de la imaginación geográfica. *Geographikós. Una revista de geografía. Territorios en redefinición* 8. VI Encuentro de geógrafos de América Latina (17 al 21 de marzo de 1997).
- _____. (2008). *Postmetrópolis. Estudios críticos sobre las ciudades y las regiones*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Yory, C. M. (2007). *Topofilia o la dimensión poética del habitar*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Yi-Fu, T. (2015). *Geografía romántica. En busca del paisaje sublime*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Este libro fue editado por el Grupo Interno de Trabajo Editorial
y la Subdirección de Gestión de Proyectos-CIUP de la
Universidad Pedagógica Nacional, se compuso en caracteres
Minion Pro y fue impreso por Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A.,
Bogotá D. C., Colombia.

Más de cuarenta años de investigación educativa del país se expresan hoy en los aportes que la Universidad Pedagógica Nacional ha hecho a través del CIUP. En este proceso, la trayectoria de los grupos de investigación, algunos de los cuales registran su existencia desde 1978, ha evidenciado la amplia y prolífica producción académica de los profesores, la cual ha sido difundida a través de diferentes medios (digitales e impresos) y variados escenarios de discusión.

Con el propósito de hacer un balance de esta producción intelectual y de visibilizar la trayectoria investigativa de los grupos de la Universidad, el Centro de Investigaciones-CIUP, el Grupo Interno de Trabajo Editorial y el Comité de Publicaciones invitaron a los grupos de investigación a formar parte de la Colección CIUP 41 años y finalmente quince grupos de la Universidad atendieron esta iniciativa, que responde a los propósitos establecidos en el *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019: Una universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz.*



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de educadores



ISBN: 978-958-5416-83-3



9 789585 416833