

2023-08-03

Evolución curricular de las Ciencias Sociales en Colombia: impacto en la enseñanza de la geografía escolar

Jorge Alirio Mendieta Ocampo
Universidad de Caldas, jorge.mendieta@ucaldas.edu.co

Gustavo Adolfo Marín Montoya
Universidad de Caldas, gmarin933@gmail.com

Sergio Alejandro Chaparro Giraldo
Universidad de Caldas, Scgiraldo.95@gmail.com

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Mendieta Ocampo, J. A., G.A. Marín Montoya, y S.A. Chaparro Giraldo. (2023). Evolución curricular de las Ciencias Sociales en Colombia: impacto en la enseñanza de la geografía escolar. *Actualidades Pedagógicas*, (80),. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.6>

This Artículo de investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.6>

Evolución curricular de las Ciencias Sociales en Colombia: impacto en la enseñanza de la geografía escolar

Jorge Alirio Mendieta Ocampo¹ / Gustavo Adolfo Marín Montoya² / Sergio Alejandro Chaparro Giraldo³

Recibido: 10 de agosto de 2021 **Aprobado:** 18 de noviembre de 2022 **Versión Online First:** 03 de agosto de 2023

Cómo citar este artículo: Mendieta Ocampo, J. A., Marín Montoya, G. A., & Chaparro Giraldo S. A. (2023). Evolución curricular del área de las Ciencias Sociales en Colombia y su impacto en la enseñanza de la geografía escolar, resignificación de dicho saber. *Actitudes Pedagógicas*, (80), e1608. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.6>

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo indagar sobre la relación existente entre los estándares y los lineamientos curriculares de la enseñanza de las Ciencias Sociales con el porcentaje de los contenidos geográficos abordados en las diferentes clases, la metodología que utilizan algunos docentes en el desarrollo de las actividades escolares con sus estudiantes y lograr un acercamiento a la percepción que tienen los discentes sobre el saber geográfico y su proceso de enseñanza-aprendizaje; esto con el fin posibilitar la construcción de estrategias en aras de resignificar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Geografía. Finalmente, se presenta un recorrido por la normatividad a nivel nacional sobre la enseñanza de la Geografía y su impacto en las aulas de clase en relación con la enseñanza de la geografía escolar.

Palabras clave: geografía, educación, enseñanza, aprendizaje, ciencias sociales, políticas educativas.

Curricular evolution of the social sciences in Colombia: impact on the teaching of school geography

¹ Universidad de Caldas. jorge.mendieta@ucaldas.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7151-0591>

² Colegio María Auxiliadora Norte. Universidad de Caldas. gmarin933@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7286-2038>

³ Universidad de Caldas. Scgiraldo.95@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4357-4307>

Abstract

The present work aims to investigate the existing relationship between the Standards and the curricular Guidelines of the teaching of Social Sciences with the percentage of the geographical contents addressed in the different classes, the methodology and geographical contents used by some teachers in development of school activities with their students and achieve an approach to the perception that teachers have about geographic knowledge and its teaching-learning process, in order to enable the construction of strategies to update the teaching-learning processes of Geography. Finally, a tour of the national regulations on the teaching of Geography and its impact on classrooms in relation to the teaching of school geography is presented.

Keywords: geography, education, teaching, learning, social sciences, educational policies.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es el resultado de los esfuerzos conjuntos de la Universidad de Caldas el Departamento de Historia y Geografía y el semillero “Enseñanza de la Geografía” por resignificar los saberes geográficos en el ámbito escolar. Los apartados y conclusiones iniciales que a continuación se presentan tienen por objetivo poner en escena la metodología y contenidos curriculares de la enseñanza del saber geográfico en la educación básica, a partir del trabajo de campo realizado en 6 instituciones educativas, del municipio de Manizales-Colombia, de carácter público y privado, ubicadas en el área urbana y rural. El objetivo de este trabajo es indagar sobre la relación existente entre los estándares y los lineamientos curriculares de la enseñanza de las Ciencias Sociales con el porcentaje de los contenidos geográficos abordados en las diferentes clases, la metodología y contenidos geográficos que utilizan algunos docentes en el desarrollo de las actividades escolares con sus estudiantes y lograr un acercamiento a la percepción que tienen los discentes sobre el saber geográfico y su proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe resaltar que la consecución de los objetivos anteriormente expuestos posibilita la construcción de estrategias en aras de la resignificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Geografía, por tal razón, el producto final del actual ejercicio investigativo es la elaboración de una propuesta didáctica, a manera de cartilla digital, sobre la enseñanza del saber geográfico.



En términos generales, el artículo es el resultado de parte de una la investigación que se estructuró a partir de una serie de capítulos. A saber, del capítulo uno, que contiene un sucinto recorrido por la normatividad a nivel nacional sobre la enseñanza de la Geografía en Colombia; entre los cuales destaca la Ley 115 del año 1994 (Ley General de Educación), los estándares básicos de competencias, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y los lineamientos curriculares en el área de las Ciencias Sociales. Y del capítulo dos, relacionado con la sistematización y tabulación de los datos recolectados en el trabajo de campo, a partir de entrevistas semiestructuradas, observación de clase, trabajo con grupos focales y talleres con los estudiantes.

EL SABER GEOGRÁFICO Y LAS REFORMAS A LAS CIENCIAS SOCIALES

En la actualidad se han experimentado grandes avances científicos, teóricos y temáticos en todos los campos del conocimiento humano, procesos a los cuales las Ciencias Sociales no han sido ajenas, obteniendo como resultado el paulatino perfeccionamiento de la enseñanza de los diversos saberes que se abordan tanto en la educación media como superior. Es por esta razón que el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a lo largo del siglo XX y aún en la actualidad, promueve una serie de reformas que propenden por la actualización de los currículos educativos y su adaptación a las diferentes problemáticas socioeconómicas de los múltiples contextos humanos en todo el territorio nacional. Por otra parte, las universidades han contribuido con la publicación de estudios y artículos (tabla 1) que demuestran el interés general de los centros de educación superior por resignificar la enseñanza de las Ciencias Sociales, no solamente desde el ámbito nacional, sino también desde el continente europeo; como lo demuestran los estudios realizados por los autores Isidoro González o Pedro Cañan en el año 2009, relacionados con los procesos educativos en el área en cuestión, y la apertura de maestrías y doctorados con líneas de investigación relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales.



Tabla 1. Estudios sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales



Esta revista incorpora la opción *Online First*, mediante la cual las versiones definitivas de los trabajos aceptados son publicadas en línea antes de iniciar el proceso de diseño de la revista impresa. Está pendiente la asignación del número de páginas, pero su contenido ya es citable utilizando el código doi.

Año	Título proyecto de investigación	Investigador principal	Departamento	Universidad
2004	¿Qué saben y que deberían de saber de política los alumnos al finalizar la enseñanza obligatoria? Una investigación sobre educación cívica y formación democrática de la ciudadanía.	Joan Pagés i Blanch	Didáctica de la Lengua, Literatura y Ciencias Sociales	Autónoma de Barcelona
2004	Un estudio sobre los obstáculos y dificultades didácticas del profesorado de primaria en el diseño y puesta en practica de procesos de investigación escolar: elaboración y experimentación de una propuesta curricular.	Pedro Cañal de León	Departamento de Didácticas de las Ciencias Experimentales y Sociales	Sevilla
2005	Los jóvenes europeos: valores constitucionales e instituciones democráticas.	M. Carme Monreal y Gimeno	Escuela de Trabajo Social	Pablo Olavide
2006	Cómo se enseña Historia: utilización de los libros de texto por el profesorado de bachillerato.	Nicolas Martínez Valcárcel	Didáctica y Organización Escolar	Murcia
2006	Educación para la ciudadanía y formación del profesorado: dificultades y posibilidades para enseñar en la participación ciudadana.	Francisco P. García Pérez	Departamento de Didácticas de las Ciencias Experimentales y Sociales	Sevilla
2006	Lazos de luz azul: estándares de calidad en la utilización de la tecnología para el aprendizaje en museo y espacios de presentación del patrimonio.	Miguel Asensio Brouard	Psicología Básica	Autónoma de Madrid
2006	Representación y cambio de conceptos históricos. Estudio	Mario Carretero Rodríguez	Psicología Básica	Autónoma de Madrid



	comparativo e implicaciones para la enseñanza de la Historia en España y Iberoamérica.			
2007	Una educación para la comunicación y la cooperación social. Los conocimientos, las actitudes y habilidades cívicas.	C. Naval Duran	Filosofía y Ciencias de la Educación	Navarra
2007	Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares españoles (1978 - 2006).	Gabriela Ossenbach	Historia de la Educación y la Educación Comparada	Nacional de Educación a Distancia
2008	Museografía didáctica e interpretación de los espacios arqueológicos.	Xavier Hernández Cardona	Didáctica de las Ciencias Sociales	Barcelona
2008	Optimización de diseño de material multimedia para el aprendizaje de contenidos histórico-sociales y científicos.	Margarita Limón Luque	Psicología Básica	Autónoma de Madrid
2008	Patrimonio y su enseñanza: análisis de recursos y materiales para para una propuesta integrada de educación patrimonial.	Jesús Estepa Giménez	Didáctica de las Ciencias y Filosofía	Huelva
2009	La enseñanza de la historia y la construcción de identidades culturales: los procesos de cambios conceptuales en el ámbito de enseñanza-aprendizaje de centros escolares iberoamericanos y españoles.	Joaquín Prats Cuevas	Didáctica de las Ciencias Sociales	Barcelona
2009	El desarrollo de la competencia social y ciudadana: problemas.	Antonio M. Santiesteban Fernández	Didáctica de la Lengua, Literatura y Ciencias Sociales	Autónoma de Barcelona
2009	Observatorio de educación patrimonial en España. Análisis integral del estado de la Educación Patrimonial en España.	Olalla Fontal Merillas	Didáctica de le Expresión Musical, Plástica y Corporal	Valladolid



2009	Estudio de las transiciones dictaduras-democracias: Formación ciudadana y competencias de la Historia en el mundo escolar español y chileno.	Isidoro González Gallego	Departamento de Didácticas de las Ciencias Sociales y Didáctica de las Ciencias Experimentales	Valladolid
2009	¿Cómo mejorar la enseñanza elemental sobre el medio?: análisis del currículo, los materiales y la practica docente.	Pedro Cañal de León	Departamento de Didácticas de las Ciencias Experimentales y Sociales	Sevilla

Fuente: Ministerio de innovación y ciencia: <http://ciencia.micinn.fecyt.es/ciencia/isp/plantilla.jsp?area-proyectosIDyid-243>

Sin embargo, cabe anotar que en algunos casos los deseos de reinventar los procesos educativos se han tornado contraproducentes pues parafraseando a Ortega et al. (2015) se continúa con cada reforma escolar, con las transformaciones del sistema educativo, en función de los requerimientos de la economía global, donde se busca potenciar los saberes de las ciencias duras sobre los conocimientos de las Ciencias Sociales; en el caso puntual de la Geografía, bajo la integración de los saberes históricos, espaciales y democráticos en el área de Ciencias Sociales por medio de la Ley General de Educación, el saber geográfico se adscribe entonces a un currículo cerrado, contenidos alejados de la realidad e información descriptiva que apunta a un enfoque positivista.

Por otra parte, es importante resaltar que un problema latente para la enseñanza de las Ciencias Sociales tiene que ver con la secuencia y cantidad de los contenidos a enseñar, pues hay gran cantidad de temáticas que no responden a los contextos donde se desenvuelven los estudiantes. Según las demandas de la actualidad no es importante la cantidad sino la comprensión e interpretación de la información con la que se cuenta, por tal razón es fundamental el establecimiento de currículos contextualizados que permitan a los estudiantes adquirir elementos de juicio para entender, desenvolverse y transformar de manera positiva los espacios que habitan, dado que si el estudiante tiene las técnicas y



herramientas para el manejo de los hechos sociales, puede interpretar de manera eficiente la información aportada por los datos y plantear posibles soluciones.

Con base en el anterior panorama, la investigación centra su atención en las reformas educativas de las cuales han sido objeto las Ciencias Sociales y su repercusión en la ciencia geográfica; campo del conocimiento social que ha sido subestimado a tal punto que algunas reformas, como es el caso del Decreto 1710 de 1963, reducen la asignatura de Geografía a una función únicamente de localización de los accidentes geográficos o recursos hidrográficos y, por tanto, lo único que importa son los mapas sin ningún análisis socioespacial. Consecuencia del anterior proceso, la mayoría de las personas que han abordado la Geografía desde la enseñanza, específicamente desde el determinismo geográfico, corriente filosófica que dio gran peso a los fenómenos naturales, han dejado de lado el abordaje sociocrítico de la realidad social a la luz del saber geográfico en las aulas de clase.

LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA DESDE DIFERENTES CONTEXTOS

El saber geográfico desde el ámbito científico se ha trabajado desde diversas corrientes y líneas de investigación, algo opuesto a lo que se puede evidenciar a nivel de la enseñanza escolar, desde donde sus contenidos se inclinan por la presentación de un enfoque determinista. La Geografía en la educación básica no se ha manejado como ciencia, se aborda como una disciplina que permite describir una amplia información geográfica a nivel local, regional, nacional y mundial, aun cuando algunos autores como han definido la Geografía como una ciencia que permite el estudio profundo entre las interacciones del medio físico con las actividades de los seres humanos, como se presenta a continuación: “Ciencia que estudia las variaciones de las distribuciones espaciales de los fenómenos (abióticos, bióticos y culturales) así como la individualización y regionalización en la superficie terrestre” (Estébanez, 1982, p. 19) o en relación con el espacio geográfico, objeto de estudio de la Geografía, “una de las categorías medulares dentro de la Geografía es el espacio, cuyas



observaciones y resultados parten de un sistema descriptivo y cualitativo de las relaciones sociales y su entorno” (Hernández, 2001, p. 379).

Lo anterior permite concluir el estatus de ciencia atribuido por diferentes autores a la Geografía con las características que implica el ser ciencia: investigación, hipótesis, comprobación, método científico y leyes; de tal manera que, si se realizará un abordaje científico del saber geográfico escolar, los discentes podrían desarrollar un pensamiento sociocrítico de las realidades en que diariamente se desenvuelven y plantear posibles soluciones por medio de diferentes herramientas de análisis espacial a su alcance; como por ejemplo las estadísticas, para el comprensión de la demografía y la cartografía, además es importante conocer los pasos de la investigación que, con el trabajo desarrollado en el territorio, puede ser de vital importancia para las comunidades que lo ocupan.

Cabe resaltar entonces la brecha existente entre la geografía científica y los contenidos que se enseñan en la educación básica, lo cual conlleva a que los docentes formados en las instituciones de educación superior en el campo de la Geografía, en su mayoría, sean instruidos con el rigor científico propio de la ciencia en cuestión, pero al ingresar a la práctica educativa, a la realidad del salón de clase en la educación básica y media, apliquen un bajo porcentaje de la formación científica adquirida, dando paso a la reproducción de sistemas de enseñanza centrados en la ubicación, la memorización y la construcción de mapas, alejados de las posibles interpretaciones de la realidad social, fenómeno en parte ocasionado por los lineamientos curriculares del MEN, en los cuales la Geografía tiene un énfasis, en su gran mayoría, físico y descriptivo.

Partiendo de lo anterior surge el interrogante sobre cuál es el origen de la Geografía en la educación escolar y por qué no está a la par con otras áreas del conocimiento que se consideran fundamentales. En respuesta a lo anterior se podría argumentar que, desde el punto de vista de algunos autores, no es gratuito y tampoco responde el saber geográfico a temas de cultura general, existe una razón poderosa que explica lo anterior; para varios gobernantes, especialmente en la Europa decimonónica, la Geografía era de gran utilidad, para que los jóvenes y niños(as) conocieran en detalle los territorios que habitaban, pero



principalmente aquellos espacios foráneos, pues quien tuviera a su favor más extensión de territorios era el Estado que gozaba del poder, motivo por el cual el conocimiento sobre el espacio físico era fundamental en los procesos de crecimiento estatal.

A través del tiempo la anterior situación fue cambiando, como prueba de ello en la actualidad el poder de un Estado no se determina por la cantidad de territorio que posea, sino por fenómenos como el músculo financiero, el desarrollo del cuarto sector económico o la prestación de servicios financieros; un claro ejemplo es Japón, pues su extensión territorial equivale a un tercio del territorio colombiano y aun así logra posicionarse como una potencia mundial, no por el tamaño del país, sino por la presencia de sus productos en el mundo.

Dicha transformación social conlleva por tanto a que el peso de la enseñanza y utilidad de la Geografía como saber indispensable en los currículos educativos disminuya a tal punto de alejarse cada vez más de la geografía científica. No obstante, cabe resaltar que el proceso de adaptación a las nuevas realidades, aunque lento, intenta posicionar a la Geografía como un área del conocimiento fundamental para comprender los grandes desequilibrios que se presentan en los territorios del mundo, grandes desigualdades socioespaciales, serias dificultades ambientales, la amplia brecha entre ricos y pobres, el nuevo orden mundial, el papel la enseñanza de la Geografía en la comprensión espacial del escenario actual del posconflicto (áreas de concentración campesina, nuevos proyectos productivos rurales, integración e inclusión de los desmovilización en las ciudades, etc.) y la construcción colectiva de la paz en el país con un enfoque territorial, entre otros.

Por tanto, los análisis de dichas problemáticas no pueden ser solo abordados en la formación de profesionales de la geografía, sino que también, son fundamentales en la formación de los niños, niñas y jóvenes a través de la enseñanza en la educación básica y media. De allí la importancia de ajustar los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional, para implementar, de carácter urgente, las nuevas tendencias en la enseñanza de la geografía.



UN RECORRIDO POR LAS REFORMAS AL SABER GEOGRÁFICO ESCOLAR

La revisión histórica de las leyes establecidas en los lineamientos curriculares nos permite comprender los cambios estructurales en el currículo, sobre todo, de las Ciencias Sociales, pero, además, posibilita el análisis de las mutaciones de los deseos e intereses educativos del país a raíz de los cambios en los contenidos enseñables de ciertas áreas. Uno de los decretos de mayor peso en relación con las modificaciones curriculares de las asignaturas de Geografía e Historia; fue el 1710 de 1963, en el cual se consolidaron los programas de Ciencias Sociales, integrando de tal manera la enseñanza de la Historia y Geografía con otros contenidos, los cuales distorsionaron el abordaje de la Geografía en las instituciones educativas, pues su contenido enseñable no se orientó a los saberes científicos o a generar aprendizajes en sentido estricto, sino que buscó favorecer, aunado a los saberes históricos, el desarrollo de una 'cultura general', la formación en valores y una identidad nacional a través del conocimiento de los próceres, las gestas de independencia, los símbolos patrios y la descripción física (geográfica).

Once años después, es publicado el Decreto 080 de 1974 el cual tenía por finalidad manifiesta crear planes de estudios flexibles que permitieran, entre otros objetivos, educar al alumno para ser miembro activo de la sociedad, formar estudiantes en valores nacionales, mediante la conservación y enriquecimiento del patrimonio cultural colombiano, desarrollar las facultades intelectuales y las aptitudes específicas del individuo; así las cosas, resulta evidente la ausencia desde el ámbito social de los conocimientos geográficos, tales como el conocimiento de la riqueza hídrica y natural del país, o las desigualdades socioespaciales del territorio nacional.

Tan solo 4 años después, y sustentados en el anterior decreto, se expide el Decreto 1419 de 1978 el cual plantea tres tipos de bachilleratos, a saber: Bachillerato en ciencias: Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Humanas; Bachillerato en tecnología o aplicado: pedagogía, industrial, agropecuaria, comercial, salud y nutrición, educación física y



recreación, y Bachillerato en artes: bellas artes y artes plásticas (Ortega et al., 2015). Se puede plantear entonces que las Ciencias Sociales quedaron unidas a las Ciencias Humanas como la filosofía o el español, y como consecuencias de ello la Geografía se vio completamente limitada.

En 1984 con el Decreto 102 se pone fin a un proceso de experimentación curricular en las Ciencias Sociales y se establecen los lineamientos para la creación de los planes de estudio para la educación preescolar, básica (primaria y secundaria) y media vocacional del país, mismo que será la carta rectora de esta área educativa desde los años 80 hasta hoy; allí cabe destacar que la enseñanza de la Geografía sufre modificaciones con respecto a la manera como se estaba abordando, debido a que el decreto aumenta las asignaturas que debían ser enseñadas en el área de Ciencias Sociales, incluyendo, la educación para la paz, la democracia y vida social, entre otras. Frente a tal hecho y la confusión que ocasionó la inclusión de más de 4 asignaturas en una sola área, el Ministerio de Educación Nacional emitió un decreto aclaratorio en el año de 1989, el 1167, en el cual precisaba que las asignaturas que comprenderían en adelante el área de Ciencias Sociales serían: Historia, Geografía y Cívica, decisión que se prolongó hasta el año de 1994, momento en el cual nace la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) en el marco de la restauración política y económica del país, fruto de la nueva Constitución nacional y la adopción de nuevas políticas neoliberales en el territorio colombiano.

La Ley General de Educación tenía por finalidad sanear los cuellos de botella que se presentaban en la educación básica, transformando la enseñanza en relación con la cultura, la ciencia y el saber, y sobre todo respetando la autonomía escolar. Con lo anterior se buscaba otorgarle un salvavidas del olvido a la ciencia geográfica, e incluso en los fines y objetivos de la educación planteados en la ley se muestran de manera explícita temas que tienen estrecha relación con la Geografía. Atendiendo lo anterior, y con la lógica de lograr dichos fines y objetivos de la educación básica y media, la Ley 115 de 1994 plantea unas áreas obligatorias y fundamentales que se tienen que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales, que



comprenden un mínimo del 80 % del plan de estudios, son las siguientes: ciencias naturales y educación ambiental, ciencias sociales, historia, geografía, Constitución Política y democracia, educación artística, educación ética y en valores humanos, educación física, recreación y deportes, educación religiosa, humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros, matemáticas y tecnología e informática.

Si se analiza de manera detallada, se puede observar que el área de las ciencias sociales es incluida en segunda posición en el conjunto de áreas fundamentales separada tanto, de la historia como de la constitución política y democracia, es decir, otorga la posibilidad a las instituciones educativas de ofertar el saber geográfico separado del histórico, lo que es necesario y conveniente para el desarrollo de la ciencia geográfica en la educación básica.

A pesar del grado de libertad otorgado a las instituciones educativas por medio de la Ley General de Educación, para hacer énfasis en una de las áreas obligatorias que reza el artículo 31, es escaso que quienes administran las instituciones educativas prioricen la Geografía en la enseñanza de las disciplinas de las Ciencias Sociales, esta es una de las razones por las cuales, en contados casos se pueden encontrar actividades curriculares de la Geografía en los grados 10º y 11º, aspecto altamente preocupante si se quiere que los jóvenes se formen en la interpretación y análisis de las distribuciones espaciales y sus respectivas problemáticas. Es decir, la mayoría de los jóvenes se gradúan como bachilleres académicos con un conocimiento limitado del saber geográfico y del análisis territorial.

LINEAMIENTOS CURRICULARES Y GEOGRAFÍA

Con la promulgación de los lineamientos curriculares, el Ministerio de Educación Nacional intentó brindar una serie de elementos conceptuales y metodológicos que dinamizaran el quehacer pedagógico, reglamentando lo estipulado en el Ley General de Educación, en su artículo 23 “Áreas obligatorias y fundamentales”. En el caso puntual de las Ciencias Sociales los lineamientos buscaron otorgarle mayor significado a la enseñanza del área, dejando de lado la presentación de grandes cúmulos de información a los discentes en las aulas de clase, tanto en Historia como en Geografía, pasando a un modelo centrado en la contextualización



de los contenidos abordados en las instituciones, y por consiguiente el intento de obtener aprendizajes significativos a la luz de la comprensión e interpretación de los diversos fenómenos sociales. Como prueba de lo anterior, se puede citar la implementación de 8 ejes temáticos, algunos directamente relacionados con el área de las Ciencias Sociales, y una serie de subtemas que no se adscriben propiamente a la Ley general de Educación, entre los que destacan la inclusión de la economía, antropología, sociología, ciencias políticas y filosofía, en el corpus de saberes objeto de estudio del área en cuestión.

Es necesario aclarar que, con respecto a la ciencia geográfica, el Ministerio de Educación Nacional consideró que la Geografía estaría incluida como área fundamental o prioritaria en el Eje 5: “Nuestro planeta como espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita” (MEN, 2002). De tal manera que se debería incluir en el currículo de la educación básica y media, los temas esenciales de la Geografía, sin necesidad de manejarlos como asignaturas, o en el mejor caso, los contenidos podrían articularse a otros campos del saber como la economía, la historia, la demografía, entre otras.

Una de las orientaciones más actuales sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, como política del Ministerio de Educación Nacional y como complemento de los lineamientos curriculares, son los Estándares Básicos de Competencias, promulgados en el año 2004, los cuales si bien presentan cierto grado de flexibilidad en su aplicación son de obligatorio cumplimiento para las instituciones educativas, en tal sentido se torna imperativo el analizar parte del contenido que proponen con el fin de clarificar el actual papel de la Geografía en la enseñanza escolar.

En términos generales los Estándares Básicos de Competencias son orientaciones a nivel macro que se establecen para las diferentes áreas obligatorias del conocimiento, las cuales presentan una serie de ejes o columna vertebral que orienta los temas o secuencia de los diversos niveles de la educación. Para el caso de las Ciencias Sociales es importante mencionar que los Estándares Básicos no determinan una separación explícita entre los saberes de la historia, geografía, la Constitución Política y la democracia; como sí sucedía en la Ley General de Educación. Es por ello, que la Geografía no se aprecia de manera directa, por lo cual se deben realizar algunas deducciones con el fin de puntualizar cuáles son los



temas del saber geográfico que se trabajarán de acuerdo al grado escolar. Así pues, el eje articulador recibe el nombre de Ciencias Sociales, al cual se adhieren tres grandes ejes generadores (MEN, 2004), a saber:

Eje uno: relaciones con la historia y la cultura

Eje dos: relaciones espaciales y ambientales

Eje tres: relaciones ético-políticas

De acuerdo con lo anterior se puede argumentar una crítica centrada en el reduccionismo, pues el querer incluir el compendio de saberes del área de las Ciencias Sociales en tres ejes generadores limita la posibilidad de un abordaje global de las realidades humanas. Por otro lado, siguiendo los postulados de Arias Gómez (2005, p. 108) se pueden identificar otra serie de dificultades: “

1. Reducen la complejidad que pretendieron los lineamientos.
2. Reducen el problema de la calidad de la educación a una cuestión de saber y saber hacer.
3. Desconoce lo contextual de lo social.
4. Tumban la autonomía escolar al predeterminar los contenidos.
5. Homologan la enseñanza de la ciencia con la ciencia propiamente dicha.
6. Porque reducen a tres ejes toda la riqueza de lo social.
7. Porque expresan por grado un mar de indicadores imposible de abarcar en periodos cortos de tiempo.
8. Porque vuelven a los contenidos cronológicos y secuenciales”

Ahora bien, desde el ámbito académico de la educación media y básica es necesario destacar que tanto la Historia como la Geografía, sobresalen como las asignaturas que dentro del área de las Ciencias Sociales resultaron más beneficiadas con la cantidad de temas estipulados por



los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje, pues no cabe duda de que los temas analíticos de la Geografía se pueden trabajar en el eje dos: “Relaciones espaciales y ambientales”.

Como parte de la investigación se proyecta continuar el análisis detallado de cada uno de los lineamientos curriculares, con el fin de ubicar con exactitud los diferentes temas de la Geografía, su relación con los Derechos Básicos de Aprendizaje y poder dar cuenta del tipo de saber socioespacial que se proyecta adquieran los estudiantes en el sistema educativo nacional.

LOS ESTUDIANTES Y SU VISIÓN GEOGRÁFICA

Comprender la manera como los estudiantes apropian el conocimiento geográfico en las instituciones educativas y, más aún, cómo dicho saber es presentado por los docentes en las aulas de clase en aras de alcanzar el desarrollo de las competencias del educando en el “ser y saber hacer en la dimensión espacial” (Buitrago Bermúdez, 2005), exhorta a la reflexión sobre la manera como se llevan a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Geografía; frente a tal situación, el presente apartado tiene por objetivo abordar de manera parcial las conclusiones preliminares obtenidas tras la aplicación de una serie de instrumentos de investigación en 6 instituciones educativas del municipio de Manizales, distribuidas en el ámbito rural y urbano y clasificadas a partir de su carácter público o privado.

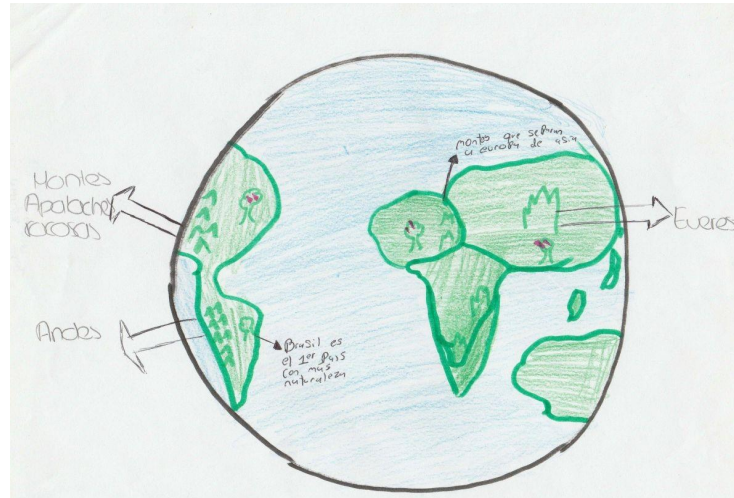
En el desarrollo de la investigación se aplicó la técnica de grupos focales y talleres con los estudiantes de los grados 7º y 9º de las 6 instituciones educativas objeto de estudio, esto con el fin de obtener información en relación con su visión sobre la geografía, conceptos, definiciones y corrientes de pensamiento. En el caso de los docentes, los instrumentos utilizados se relacionan con la aplicación de una entrevista semiestructurada y la observación de algunas clases con los estudiantes de los grados 7º y 9º de los planteles educativos anteriormente mencionados. A continuación, se presentan algunos resultados:



PREGUNTA ORIENTADORA PARA LOS ESTUDIANTES

- A partir de lo que usted sabe, ¿qué es la Geografía? Realice un dibujo.

Figura 1. Institución educativa 01, grado séptimo



Fuente: trabajo de campo (2019)

En la figura 1 se puede observar el conocimiento que los estudiantes del grado séptimo, de una de las instituciones objeto de estudio, presentan sobre la distribución espacial de los relieves planetarios, en este caso puntual los continentes, sistemas montañosos como el Monte Everest, las Montañas Rocosas y la Cordillera de los Andes. Se puede concluir de lo anterior que los estudiantes tienen una visión de la Geografía asociada a las características físicas de la tierra, sumado al hecho de un mayor conocimiento de las estructuras y límites físicos del continente americano sobre el europeo o el africano, los cuales son dibujados de manera conjunta, en una sola masa de tierra, sin su división natural, el Mar mediterráneo, aun cuando reconocen parte de las estructuras insulares del sudeste asiático.

Figura 2. Institución educativa 01, grado noveno

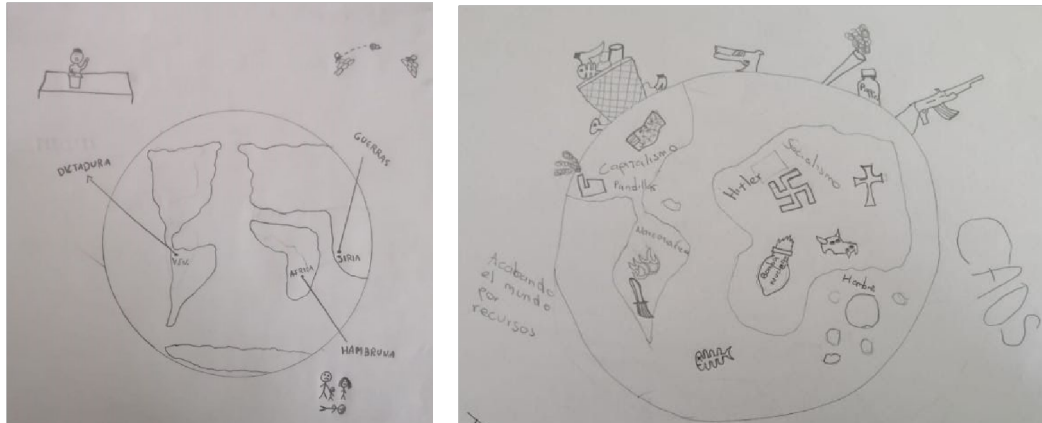




Fuente: trabajo de campo (2019)

En la figura 2 se puede observar una concepción integral de la Geografía y su objeto de estudio, dado que en este se relacionan componentes humanos con aspectos físicos como el clima, relieve, hidrografía y masas continentales. Llama la atención la ausencia del territorio nacional en el dibujo, como las figuras abstractas por medio de las cuales son representados los continentes. Una posible interpretación se relaciona con el cambio de paradigma en la enseñanza de la asignatura, pasando de la centralidad de la memoria y la ubicación de relieves a un proceso de reflexión sobre las relaciones que el ser humano establece con el medio y, por tanto, los países mencionados no son ubicados en el interior del globo terráqueo.

Figura 3. Institución educativa 05, grado noveno



Fuente: trabajo de campo (2019)

Figura 4. Institución educativa 03, grado noveno





Fuente: trabajo de campo (2019)

Las figuras 3 y 4, elaboradas por estudiantes del grado noveno de diferentes instituciones educativas, llaman la atención dado que se evidencia un conocimiento sobre temas geopolíticos, espaciales, territoriales y situaciones críticas materializadas en el espacio a lo largo de la historia, como es el caso de la esvástica nazi en la figura 4. De otro lado, en la figura 3 se observa una representación de los continentes con ubicaciones puntuales desde diversos lugares, lo que permite concluir que el autor presenta conocimientos sobre la geografía física de las tierras emergidas, hecho que se puede explicar desde el año escolar que cursa, ya que en el grado octavo se aborda en términos generales la geografía de los continentes asiático, europeo y africano. Finalmente es necesario resaltar el componente social y espacial que se pueden observar en los dibujos, lo cual permite concluir el entendimiento de la Geografía como el proceso de relación hombre-medio.

Figura 5. Institución educativa 02, grado séptimo





Fuente: trabajo de campo (2019)

En la figura 5 el autor pone en evidencia un sobresaliente conocimiento sobre el componente hídrico y territorial de la plataforma continental nacional, sin embargo la ausencia del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina en el mapa, la isla de Malpelo y el istmo de Panamá, permite inferir una visión geográfica centrada en los contextos más inmediatos, el relieve montañoso, desconociendo un poco la otra cara del país, esos territorios costeros o insulares que hacen parte de la multiculturalidad y pluralidad nacional.

La conclusión general del análisis anteriormente planteado se establece principalmente en una visión geográfica física, de relieve y ubicación para los grados séptimo y, en su contraste, una concepción más amplia e integradora del objeto de estudio de la Geografía en el caso de los grados novenos, donde se integran las acciones humanas en el componente espacial de nuestro planeta tierra. Cabe anotar que los resultados obtenidos con los estudiantes no son ajenos a los modelos curriculares estipulados por las instituciones gubernamentales sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, en ellas incluidas el saber geográfico.

LA GEOGRAFÍA Y SU ENSEÑANZA

La visión de los docentes del proceso de la enseñanza-aprendizaje de la Geografía en las instituciones educativas objeto de estudio se obtuvo por medio de la entrevista; técnica de



recolección de datos que permite la recopilación de información relevante para cualquier tipo de investigación cualitativa. En el caso del presente trabajo la técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada, que tiene como principal característica que el investigador planifica todas las preguntas que va a realizar y el entrevistado puede expresar sus opiniones o percepciones del tema que se está abordando. cabe anotar que las entrevistas se realizaron con cita previa, dentro de las instalaciones de la institución y los docentes sabían de la visita, pero no tenían conocimiento del cuestionario, de tal manera se realizó una serie de preguntas a cada uno de los docentes titulares de la asignatura Ciencias Sociales de los grados 7º y 9º de las instituciones educativas seleccionadas para el estudio; algunas de las cuales serán compartidas a continuación.

Pregunta 1. *¿Cuál es el modelo pedagógico de la institución?*

Como respuesta a la pregunta cada entrevistado informó sobre el modelo pedagógico de su institución obteniéndose como resultado 6 tipos de modelos diferentes. Interestructurante, constructivista social, escuela nueva, secundaria activa, desarrollo humano, escuela activa urbana, información que nos permite concluir la variedad de modelos y por tanto de estilos y posibles secuencias de abordaje de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales y en este caso el saber geográfico.

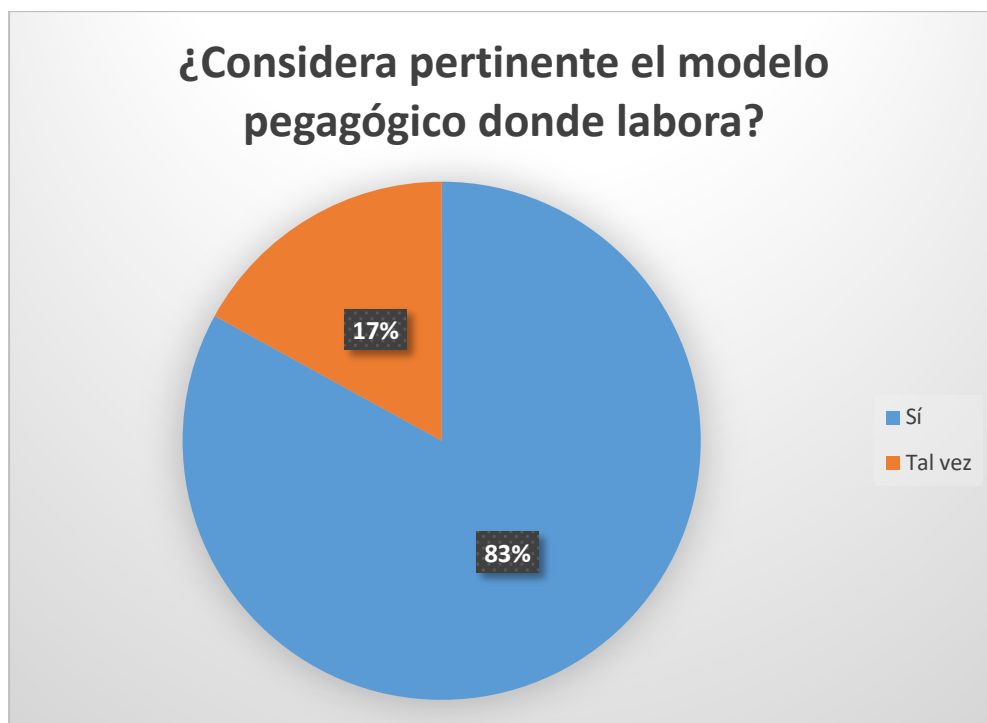
Pregunta 2. *¿Considera pertinente este modelo pedagógico? ¿Lo aplica en sus clases?*

Con respecto a esta pregunta, los comentarios en general estuvieron referidos a que sí es pertinente el modelo pedagógico (figura 6), puesto que, responde al contexto de los estudiantes (interestructurante), fue el resultado de un ejercicio de construcción con los padres de familia (constructivista social), permite que los estudiantes construyan su propio conocimiento a través de los presaberes (secundaria activa); sin embargo, llama la atención, que un docente expresó una postura contraria a los demás profesores, resaltando que el



modelo escuela nueva “carece de una fundamentación científica, tiene más de activismo pero deja de un lado lo disciplinar” (comunicación personal, 2020).

Figura 6. Pertinencia modelos pedagógicos



Fuente: elaboración propia (2020)

Pregunta 3. *¿Cuáles son las estrategias pedagógicas y didácticas en las que se apoya para el desarrollo de sus clases?*

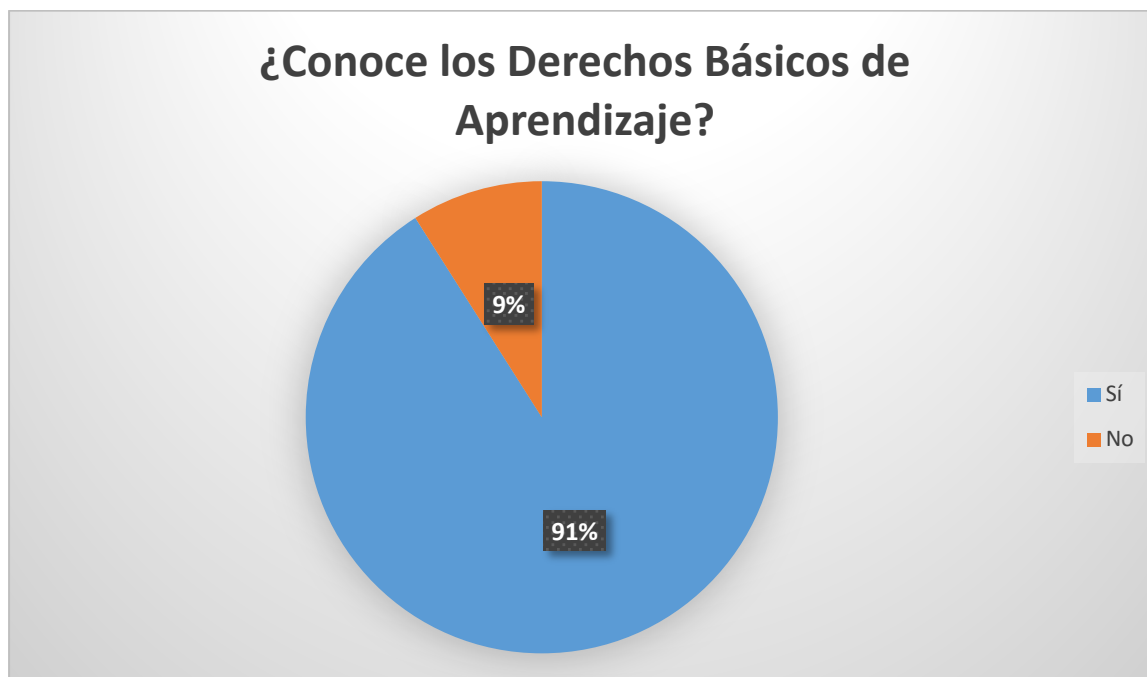
Las respuestas fueron muy variadas, fenómeno que se puede explicar a partir de la diversidad de modelos pedagógicos propios de cada institución educativa, algunos docentes expresaron que en el desarrollo de sus clases realizaban preguntas a sus estudiantes para medir de manera parcial el grado de apropiación de los temas explicados, otros por su parte ejecutaban actividades lúdicas, presentación de guías, socialización de actividades y finalmente como el

común denominador se establece la explicación magistral de clase como una de las actividades más desarrolladas por los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del saber geográfico.

Pregunta 4. *¿Conoce los derechos básicos de aprendizaje (DBA) del grado en el que enseña? Si la respuesta es sí, ¿cuáles aplica?*

Como se aprecia en la figura 7, el 91% de los encuestados argumentaron conocer y aplicar los DBA, solamente un docente expresó “No” en la respuesta, pues ya que a pesar de conocer de manera general los DBA la institución educativa donde labora solo se aplica los DBA para la enseñanza de las Matemáticas y Lenguaje, y que en las Ciencias Sociales no se hacía.

Figura 7. Derechos básicos de aprendizaje



Fuente: elaboración propia (2020)

Pregunta 5. *¿Considera que la enseñanza de la Geografía en el área de las Ciencias Sociales es pertinente? ¿Por qué?*

Los docentes afirmaron que es pertinente la enseñanza de la Geografía, porque “nos permite ubicarnos” (comunicación personal, 2020) no obstante, algunos manifestaron que “en la actualidad se enfoca más en la enseñanza de la Historia” (comunicación personal, 2020). Las anteriores respuestas nos permiten, por medio del análisis del discurso, comprender la visión misma que los educadores presentan sobre lo que se deben enseñar en relación al saber geográfico, temas de ubicación y memoria, en el mejor de los casos, ya que en algunas instituciones los saberes históricos, sin relaciones espaciales, se imponen en la presentación de los contenidos de las Ciencias Sociales.

Pregunta 6. *¿Considera que durante su formación profesional adquirió buenos conocimientos filosóficos, teóricos y metodológicos en el área de Geografía?*

Los profesores consideran que, si bien recibieron algunos conocimientos de Geografía, estos deben ser actualizados (figura 8), proceso fundamental en la autogestión del conocimiento y la innovación en los procesos de enseñanza del saber geográfico.

Figura 8. Conocimientos filosóficos, teóricos y metodológicos en el área de la geografía





Fuente: elaboración propia (2020)

CONCLUSIONES

La enseñanza de las Ciencias Sociales, en especial los contenidos propios de la asignatura de Geografía deben ser resignificados tanto desde el ámbito institucional, Ministerio de Educación Nacional (MEN), como por cada uno de los profesionales encargados de orientar dicho saber, bajo el amparo de la libertad de cátedra, pues se requiere de un saber que trascienda la localización y la memoria de los estudiantes de la educación básica y media, (esto se pudo observar en las figuras 1 y 5) y les permita desarrollar capacidades de análisis de sus entornos más inmediatos con el fin de comprender, desde su contexto, tanto dinámicas nacionales como globales.

A lo largo de la historia, el Gobierno nacional ha realizado un esfuerzo por estructurar de manera eficiente los planes de estudio de la educación básica y media, lo cual es fundamental dado que los docentes deben orientar una secuencia de contenidos pertinentes y



fundamentales en las diferentes áreas del conocimiento. El mismo Ministerio de Educación Nacional permite cierto grado de flexibilidad o autonomía a las instituciones educativas para tal fin, sin embargo, en el caso del saber geográfico, con la integración de múltiples saberes en una sola área y la reducción de tiempo para su enseñanza, se ha visto reducido simplemente a una serie de aspectos físicos de los territorios. Hecho que se pudo evidenciar en la respuesta de los docentes entrevistados, que respondieron el interrogante número 5 a favor de una educación geográfica tendiente a la ubicación, razón por la cual, son necesarias reformas de fondo que propendan por una mayor relación entre los saberes históricos y geográficos, con el fin de lograr una educación integral en el área de Ciencias Sociales.

Los Estándares Básicos de Competencias reducen a un solo eje la compleja y amplia estructura cognoscitiva de la ciencia geográfica, lo anterior conlleva la presentación de unos saberes geográficos parcelados, en algunas ocasiones descontextualizados y sobre todo físicos, hídricos y geomorfológicos de los espacios objetos de estudio, dejando de lado una profunda reflexión sobre las implicaciones de la relación que establece el ser humano con el medio que lo rodea.

Por lo tanto, un pilar fundamental para la renovación de la enseñanza de las Ciencias Sociales en las instituciones educativas, y en particular en la asignatura de geografía, es la constante actualización de los docentes en las nuevas corrientes de investigación y avances científicos propios de la ciencia, ello conlleva a pasar de un modelo determinista en la enseñanza-aprendizaje de la Geografía a sistemas sociocríticos de comprensión de los espacios en los que cada estudiante se desenvuelve y de tal manera dotar de verdadero significado los saberes abordados en las aulas de clase.

Por otra parte, la estructura de los actuales DBA permiten una secuencia didáctica en relación con el saber geográfico, lo cual se puede evidenciar en los dibujos presentados por los estudiantes de las diversas instituciones objeto de estudio, en los cuales se puede observar un conocimiento geográfico de corte físico en el grado séptimo, no obstante, a medida que se tiene un recorrido curricular por los grados octavo y noveno, los estudiantes amplían su visión sobre dicha asignatura, como lo demuestran las figuras 2 y 4, en las cuales los discentes incluyen aspectos antrópicos al espacio físico. Por lo que, finalmente, es importante



mencionar que lograr un afianzamiento del saber geográfico de los estudiantes no solamente es tarea del Ministerio de Educación Nacional, el cual, cabe mencionar, realiza un intento por resignificar dicho saber por medio de los Derechos Básicos de Aprendizaje, sino también de cada uno de los docentes encargados de orientar dichos contenidos en las diversos grados, logrando un punto de equilibrio entre los niveles porcentuales de contenidos históricos y geográficos presentados a los educandos y sus posibles relaciones.

REFERENCIAS

- Arias Gómez, D. H. (2005). *Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales: una propuesta didáctica*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Buitrago Bermúdez, O. (2005). La educación geográfica para un mundo en constante cambio. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 10(561). <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-561.htm>
- Estébanez, J. (1984). *Tendencias y problemática actual de la geografía*. Editorial Cincel.
- Hernández, D. C. (2001). Reseña de "La naturaleza del espacio" de Milton Santos. *Economía, Sociedad y Territorio*, 3(10), 379-385.
- Ley 115 de 1994. (1994, febrero 8). Congreso de la República. Diario oficial No. 41.214. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos curriculares en Ciencias Sociales*. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Formar en ciencias: ¡el desafío! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Estándares básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-81033_archivo_pdf.pdf
- Ortega, P., Castro, C., Merchán, J., & Vélez, G. (2015). *Pedagogía de la memoria para unpaís amnésico*. Universidad Pedagógica Nacional.

