

# Geo-Grafiando por la Capital



Jeimmy Lorena Ruiz Murillo

Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Humanidades  
Licenciatura en Ciencias Sociales

Trabajo de Grado

Tutor  
Óscar Iván Lombana Martínez

Bogotá D.C.

2023

## Contenido

1 Introducción .....	5
2 Planteamiento del problema.....	9
2.1 Pregunta problema .....	13
3 Objetivos .....	14
3.1 General.....	14
3.2 Específicos .....	14
4 Justificación .....	15
5 Marco referencial .....	18
5.1 Estado del Arte.....	18
5.2 Marco contextual .....	24
5.2.1 Localidad de los Mártires.....	24
5.2.2 IED Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela.....	26
5.3 Marco teórico .....	29
5.3.1 Importancia del Aprendizaje de la Categoría Lugar para la Primera Infancia .....	30
5.3.2 ¿Qué Enseñar Respecto a Geografía en la Primera Infancia?.....	32
5.3.3 ¿Qué Habilidades Desarrollar en la Primera Infancia?.....	36
5.3.4 Educación Geográfica o Didáctica de la Geografía.....	39
6 Diseño metodológico .....	43
6.1 Planeación de actividades IED República Bolivariana de Venezuela. ....	43
6.2 Instrumentos y Técnicas de Recolección.....	45
6.2.1 Participantes.....	48
6.2.2 Análisis de la Información.....	49

7 Integrando la Investigación Acción -IA- en el planteamiento de la estrategia didáctica.....	52
7.1.1 Conociendo la ciudad de Bogotá, resaltando los recursos naturales presentes (suelo, clima, flora, fauna y agua) .....	52
8 Sistematización y Resultados.....	55
8.1 Caracterizar las estructuras curriculares y los estudiantes de la disciplina de didáctica en la geografía. ....	55
8.2 Reconocer los conceptos que vayan a ser incluidos en el material gráfico. ....	57
8.3 Evaluar la optimización del proceso de elaboración del material didáctico .....	59
9 Conclusiones .....	67
10 Bibliografía .....	70
11 Anexos .....	73

### **Lista de figuras**

Figura 1 Respecto al Pensamiento Geográfico .....	12
Figura 2 Mapa de la zona.....	25
Figura 3 Esquema Contextualización Institucional .....	28
Figura 4 Evidencia fotográfica.....	60

### **Lista de tablas**

Tabla 1 Diseño Instrumento de Recolección. Entrevista .....	47
---	----

### **Lista de Anexos**

Anexo 1 Respuestas a la entrevista inicial.....	74
Anexo 2 Cartilla.....	75
Anexo 3 Evidencia fotográfica de la implementación.....	105

## 1 Introducción

El presente Trabajo de Grado, titulado Geo-Grafiando por la Capital, principalmente quiere implementar una estrategia didáctica, orientada al fortalecimiento de procesos que permitan desarrollar el Pensamiento Geográfico en la Primera Infancia (ver fig.1); para así posicionar a los niños como lectores y productores de contextos. Con ese horizonte en mente se diseñó una cartilla que vincula el pensamiento geográfico con los saberes académicos propios de esta etapa, a partir de unos elementos geográficos de la ciudad de Bogotá, teniendo en cuenta que, según lo evidencian sus guías académicas, los participantes están desarrollando en su centro educativo, saberes que giran en torno a la lateralidad y las dimensiones espaciales.

Se destacan especialmente el relieve físico, la hidrografía, las costumbres y los lugares destacados de la ciudad en estudio (la Capital), esta propuesta utiliza ilustraciones para ayudar en el reconocimiento de cada aspecto. Basado en observaciones y experiencias personales, ya sea en persona o a través de Google Maps, este enfoque único tiene como objetivo brindar a los niños una comprensión subjetiva del entorno geográfico de Bogotá. La inclusión de costumbres, festividades, sitios históricos y turísticos, así como los recursos naturales de la ciudad (suelo, clima, flora, fauna, etc.), contribuye aún más a la exploración integral de la Capital.

Esto, con el fin de dar a conocer a los niños de una manera interactiva, cada uno de los aspectos mencionados que hacen de la ciudad de Bogotá, lo anterior se llevará a cabo a través de la cartilla que resalta la localización y el terreno en el que se halla la ciudad, los ríos que la atraviesan y los espacios que la caracterizan; por lo tanto, se propone que estos saberes escolares, adopten a los geográficos y se practiquen en simultáneo, de modo que se genere recordación en los niños respecto a los puntos cardinales y las formas físicas e hidrográficas que lo rodean; junto

con curiosidad por la geografía, literatura y dibujo, para que los apliquen autónomamente durante el resto de sus vidas.

La cartilla tiene como objetivo promover el acercamiento y reconocimiento del territorio por parte de los niños y niñas, incitándolos a explorar su entorno y despertando su curiosidad por la geografía, la literatura y el dibujo. Al incluir aspectos como costumbres, festividades, sitios históricos, turísticos y los recursos naturales de la ciudad, se busca enriquecer la exploración integral de la Capital.

En ese sentido, desde la metodología de investigación cualitativa, se analizará la experiencia de implementación de esta cartilla, con niños de grado 3, de la IED República Bolivariana de Venezuela; con el fin de articularla a los conocimientos escolares propios de este nivel. Por consiguiente, se registra lo vivido y observado durante este acercamiento a los estudiantes, mediante varias fotografías y una bitácora; posterior a ello, se selecciona y clasifica la información recolectada; aquellos datos que se consideren relevantes al respecto, son categorizados para su posterior reflexión. Los resultados obtenidos, demuestran las reflexiones de la docente, en cuanto a la ejecución y los cambios que deben hacerse para que la propuesta sea cada vez más eficaz.

Ahora bien, la enseñanza-aprendizaje de la geografía en la educación colombiana, ha sufrido una invisibilización a lo largo de los años, como señala Taborda (2015), su presencia se ha visto tácitamente entre los espacios dedicados a desarrollar lo que se ha denominado y comprendido como las relaciones espaciales, dedicadas a fortalecer las nociones relacionadas con la ubicación en los espacios cotidianos; de ahí que, “en términos de la geografía escolar, se diría que es el momento en que este saber está presente en un proceso al que se le ha trastocado su formato tradicional para conducirlo a otro nuevo” (p. 590). De acuerdo con la autora; en el aula se

aplican algunos saberes propios del pensamiento geográfico sin articularlos a las nociones geográficas a las que corresponden; sino que, más bien, únicamente se relacionan con respecto a las espaciales sin referirse a los aspectos humanos relevantes en el relieve o implicar las categorías de la geografía. Por ende, no es extraño que, durante la primera infancia, esta ciencia sea mucho menos practicada que en el resto de niveles escolares.

En concordancia a todo lo ya mencionado, en este documento se podrá encontrar; un primer capítulo, que contextualiza y plantea la problemática de investigación, seguido de los objetivos planteados y las contribuciones o aportes de la misma; finalizando con la referencia de algunos estudios previos, realizados alrededor de la enseñanza-aprendizaje de esta ciencia para la primera infancia. En el segundo capítulo, se abordará la problemática desde conceptos como educación geográfica, didáctica de la geografía y nociones básicas en geografía para esta etapa. En el tercer capítulo, se presenta la metodología, desde el paradigma cualitativo, con enfoque en sistematización de experiencias, además de los participantes y las herramientas de recolección utilizadas para analizar los datos pertinentes.

Por su parte, el cuarto capítulo, muestra los resultados, que brindan hallazgos interesantes como el gran potencial que tiene la enseñanza de nociones básicas en geografía en la primera infancia, inicialmente, porque le permite a los niños y niñas tener mayor conocimiento sobre su primer campo de conocimiento y acercamiento al mundo, su cuerpo; también la riqueza de acercarse conocer, reconocer, y transformar su entorno; así mismo, le permite a cada uno de los niños y niñas mejorar sus relaciones e interactuar con otras personas y con el espacio.

Finalmente, se cierra con las conclusiones, de las cuales, se destacan algunas relevantes como; - la importancia de la enseñanza y el aprendizaje de nociones básicas en geografía en la primera infancia, permite mejorar la calidad de vida de los niños y niñas- permitiendo tener más

estrategias a los docentes a la hora de ser inclusivos con sus alumnos. - El uso de las mediaciones didácticas que permite comprender e interiorizar de muchas formas el conocimiento, teniendo en cuenta las múltiples formas de aprendizaje que tiene cada uno de los niños y niñas. También, resalta la importancia que -El pensamiento geográfico, brinda nociones de apropiación y pertenencia por los lugares que habita una persona, convirtiéndola en un territorio propio, como es el caso de la escuela. Por último, -la inclusión el cual es uno de los aspectos fundamentales que los docentes deben tener como pilar fundamental de la enseñanza, puesto que el aula debe ser un lugar seguro, y no un campo de batalla, donde los niños y niñas tengan transgredirse para buscar un lugar.

Por lo anterior, es importante mencionar que el fortalecimiento temprano del pensamiento geográfico, contribuye para formar sujetos autónomos y con sentido de pertenencia, que se reconocen, se identifican, se apropian y defienden su entorno. El niño que reconoce la ciudad que habita y la subjetiva, a su vez, aprende a protegerla junto con sus fuentes hidrográficas y espacios característicos, es un individuo en búsqueda de la transformación social (Min Educación, 2012).

En definitiva, este proyecto aporta a la línea de investigación denominada línea de Educación Geográfica planteada por la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, en tanto que permite diseñar e implementar mediaciones didácticas, para la enseñanza de nociones básicas en geografía en la primera infancia. Lo cual nos permite a los y las maestras, tener más estrategias para mejorar las condiciones en que aprenden los niños y niñas, y también, mejorar la calidad de vida de los mismos.

Por otro lado, la experiencia adquirida durante la implementación en la IED República Bolivariana de Venezuela, le da a este proyecto un enfoque más inclusivo y pensado en la diversidad.

## 2 Planteamiento del problema

Dentro del campo de las Ciencias Sociales, los elementos geográficos implican, “saber pensar el espacio” (Lacoste, 1977, citado en: Ortega & Pagès, 2017, p. 410). Sin embargo, no sólo se requiere pensamiento espacial, sino también interpretar el espacio y participar en él. En ese orden de ideas, es necesario aterrizar la forma abstracta en la que se ha venido impartiendo esta disciplina en el aula, dado que “la transformación de la enseñanza de una geografía descriptiva y memorística es fundamental para que el alumnado se acerque al territorio y lo entienda como una entidad viva, cambiante y compleja” (Ortega & Pagès, 2017, p. 411). Modo de posibilitar que los estudiantes apliquen el pensamiento espacial o el desarrollo de habilidades espaciales desde el pensamiento geográfico, el cual comprende al sujeto como “un actor central que se moviliza y toma decisiones dentro, con y sobre el espacio”. (Ortega & Pagès, 2017, p. 412); puesto que ambos conceptos se complementan.

En efecto: El pensamiento geográfico es un modo de entender la realidad desde la perspectiva geográfica, es decir, pensar el espacio, moverse en las diferentes espacialidades (multiescalaridad) y tener una conciencia sobre esa espacialidad (las acciones personales y colectivas territorializadas en un espacio que es cambiante y móvil). Requiere habilidades de construcción de redes conceptuales, de representación geográfica y de pensamiento crítico – creativo. (Ortega & Pagès, 2017, p. 412).

Más allá de la comprensión básica de las características físicas de un lugar, el pensamiento geográfico abarca una amplia gama de conocimientos, perspectivas y habilidades. Se trata no sólo de examinar la disposición y dispersión de los elementos naturales y humanos en el espacio, sino también de profundizar en los aspectos simbólicos y culturales que dan significado a este entorno.

Además, el pensamiento geográfico fomenta el desarrollo de habilidades de análisis crítico para comprender y escudriñar entornos cercanos, fomentando una conciencia de la variedad y multitud de conceptos relacionados con el espacio geográfico. En esencia, el enfoque geográfico nos impulsa a mirar más allá de las apariencias superficiales e investigar las profundas conexiones entre los lugares, las personas y las ideologías que dan forma a nuestro mundo.

Harvey, Masey y Cresswell son geógrafos radicales que han unido la geografía crítica y la geografía humanista para formar la categoría Lugar. Según Ramírez & López (2015), estos teóricos disidentes creen que el Lugar puede generar relaciones entre agentes y definir procesos espaciales específicos. Esta perspectiva enfatiza la connotación cultural de Lugar, específicamente en relación con la identidad y la escala. En el caso de Bogotá, el enfoque será identificar los recursos naturales disponibles, tales como suelo, clima, flora, fauna y agua.

De esta manera, con las revoluciones de la década de 1960, los pensamientos se radicalizaron hacia el antropocentrismo y el estudio de la geografía como disciplina integral, se fue relegado poco a poco de la escuela; brindando más relevancia a la interacción del sujeto con su entorno inmediato y a la relación naturaleza/humano, junto con sus transformaciones.

La geografía escolar que por siglo y medio se consagró por excelencia a la descripción, a la localización y distribución de los fenómenos en la superficie terrestre, pasó a ser la ciencia dedicada al estudio de las relaciones entre el hombre y el medio y a la búsqueda de leyes de la organización del espacio. (Taborda, 2015, p. 17).

Por lo mismo, es necesario recuperar y propiciar el interés común por articular la categoría geográfica de Lugar a los saberes escolares, para así fomentar su promoción en toda la sociedad y no solo al interior del aula, en ese momento cuando se recitan de memoria los nombres de las regiones, con sus departamentos y capitales y por su puesto con todos los recursos ya mencionados.

Los docentes no logran dar razón de los marcos epistemológicos, los cambios paradigmáticos, la historia de la disciplina y menos aún sobre la manera como se produce el conocimiento geográfico. De ese modo, el concepto de espacio que alimenta su discurso se relaciona con el de espacio absoluto, estático e inmodificable, que contiene de forma pasiva objetos físicos y culturales (Taborda, 2015, p. 81).

De ahí la importancia de alentar ese compromiso docente por comprender los contextos de sus educandos para lograr articular sus vivencias cotidianas, con las académicas; haciendo uso de lenguajes como la literatura, la fotografía, la poesía, la ilustración y la escritura, que demuestran la manera en que la geografía permanece presente en todos los espacios y lugares.

La constante memorización de ciudades capitales, departamentos, ríos importantes, formas de relieve, accidentes, reduce esta Ciencia al desarrollo de ejercicios mecánicos difíciles de entender para los niños. Es así, que implementar una herramienta gráfica, captaría desde su primer acercamiento, un interés en el que los estudiantes, más que un aprendizaje mecánico, participen de un proceso de aprendizaje didáctico en el que adquieran una identidad del territorio colombiano (Rodríguez, 2010, p. 30).

En concordancia, con la aplicación de la estrategia didáctica aquí propuesta, se pretende desarrollar tempranamente el pensamiento geográfico, el cual implica mantener una visión que, a través de los objetos cotidianos, transforma la mirada crítica del sujeto para hallar la ciencia geográfica en las interacciones con el lugar que se habita.

En ese sentido, se busca interactuar con diferentes lenguajes que invitan a los niños reconocer y modificar innovadoramente sus prácticas espaciales a partir de vivencias propias; estos lenguajes en conjunto, fortalecen la percepción de Lugar, al reconocerse no sólo como actores espaciales como lo sitúan Malatesta & Granados (2017); sino también como lectores y productores de contextos, como se propone aquí. Es decir, a comprender que puede ser aquel quien lee, explora,

registra, describe, proyecta, evoca, ilustra y modifica; desde su lugar, los espacios por los que transita, fortaleciendo a su vez, su pensamiento geográfico, reconociendo e identificando cada uno de los recursos encontrados en su hábitat.

Es así como el medio ambiente en el que se desarrolla cada niño se convierte en un escenario clave para la construcción del pensamiento geográfico y de la categoría de Lugar, siendo ésta, un nodo para la enseñanza de conceptos geoespaciales y sociales; lo que implica un reto para el docente, ya que debe partir de la comprensión de las particularidades y características de cada entorno para lograr un aprovechamiento mayor de las diferentes particularidades que tiene el espacio y, desde ahí, establecer relaciones conceptuales para la enseñanza de las diferentes disciplinas utilizadas con relación a la geografía, así como la correspondencia que existe entre estas.

**Figura 1** Respecto al Pensamiento Geográfico



Fuente: Elaboración propia

En consecuencia, cuando alguien desarrolla la forma de reconocer que a su lado derecho se encuentra el oriente y que hacia allí se localiza la Cordillera Oriental de los Andes, se le facilita identificar el resto de puntos cardinales desde su posición geoespacial. No obstante, al dibujar la cordillera y escribir lo que percibe y siente, al verla o pensar en ella, se logra interiorizar su localización e importancia; además, al conocer sobre sus tradiciones y costumbres, se identifica con ellas o las rechaza, produciendo su propia postura respecto al espacio que explora, es decir, situándose en un lugar; desde el cual se enuncia.

Todo lo anteriormente mencionado hace que se genere en realidad diferentes interrogantes, pero para el fin principal de esta investigación se dará paso a un solo cuestionamiento el cual será resuelto a lo largo de la misma.

## **2.1 Pregunta problema**

Con lo dicho hasta aquí, surge la siguiente pregunta de investigación orientadora y eje transversal de este proyecto de grado:

¿Cuáles son los aportes de una estrategia didáctica basada en literatura infantil enfocada en la Ciudad al desarrollo del pensamiento geográfico en la primera infancia de estudiantes del curso 301 Colegio República Bolivariana de Venezuela IED?

### **3 Objetivos**

#### **3.1 General**

Caracterizar los aportes de una estrategia didáctica basada en literatura infantil enfocada en la Ciudad al desarrollo del pensamiento geográfico en la primera infancia de estudiantes del curso 301 Colegio República Bolivariana de Venezuela IED.

#### **3.2 Específicos**

- Reconocer las habilidades, ideas y nociones que caracterizan el pensamiento geográfico que tienen los estudiantes del curso 301 del Colegio República Bolivariana de Venezuela IED.
- Diseñar e implementar la estrategia didáctica basada en literatura infantil enfocada en la Ciudad orientada al desarrollo del pensamiento geográfico en la primera infancia de estudiantes del curso 301 del Colegio República Bolivariana de Venezuela IED.
- Evaluar los resultados de la implementación de la estrategia didáctica en el desarrollo de habilidades, ideas y nociones asociadas al pensamiento geográfico en la primera infancia de estudiantes del Colegio República Bolivariana de Venezuela IED.

#### 4 Justificación

La Licenciatura en Ciencias Sociales ofrece oportunidades para mostrar cómo la geografía está desapareciendo gradualmente de las aulas. Es vital reconocer su papel implícito en la base de la educación temprana, que nutre un vínculo recíproco entre la naturaleza y la humanidad. Como resultado, se presenta una cartilla interactiva para inculcar conceptos básicos sobre los recursos naturales que se encuentran en Bogotá, incluidos el suelo, el clima, la flora, la fauna y el agua. Este manual se enmarca dentro de la categoría de Lugar y tiene como objetivo fomentar una comprensión temprana el concepto dado, fomentando la exploración independiente de otras ideas geográficas.

Claramente, el aproximar a los niños a estas categorías con el fin de desarrollar su pensamiento geográfico, es relevante para la sociedad; así como lo es, el situarlos como lectores y productores de contextos; ya que esto es, básicamente, reconocer su subjetividad. En caso de no hacerlo, éstos -y nosotros- seguirán actuando como actores sociales en un espacio que los contiene; en lugar construirse como sujetos transformadores del entorno desde su lugar de enunciación. En ese sentido, esta propuesta investigativa es pertinente para la IED donde se ejecuta por primera vez, dado que configura sujetos con sentido de pertenencia de su Lugar; tanto del espacio habitado, como también lo pueden lograr construir en éste.

Por consiguiente, la estrategia aporta al Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, en tanto explora nuevas perspectivas respecto a las didácticas de la geografía y el beneficio de implementarlas desde edades tempranas. En efecto, contribuye a futuras propuestas investigativas como referente para la enseñanza-aprendizaje de fundamentos en geografía y didácticas de la geografía para niños.

La pertinencia de este proyecto destaca en los retos que presenta la asignatura, en el marco de la educación geográfica o de la didáctica de la geografía, para encontrar mediaciones didácticas que permitan su enseñanza y aprendizaje, con ello la abstracción y comprensión de fenómenos y sucesos del entorno próximo, la relación recíproca entre naturaleza-seres humanos y las transformaciones que se dan en la misma, como señala Rodríguez (2010):

Se deduce que, frente a una enseñanza geográfica de carácter enciclopedista, determinista y ahistórica, se propone impulsar una serie de transformaciones significativas no sólo modificando los contenidos que se desarrollan en las aulas con los estudiantes, sino el cambiando el rol del docente, convirtiéndose en un investigador pedagógico, que propenda por la construcción y reelaboración de conocimientos y significados (p. 15).

Es así como el medio ambiente en el que se desarrolla cada niño se convierte en un escenario clave para el desarrollo del pensamiento geográfico en la parte cognitiva. Tomando esto como punto nodal para la enseñanza de conceptos geoespaciales y sociales. Lo que involucra un reto para el docente, ya que debe partir de entender las particularidades y características de cada entorno y lograr un aprovechamiento mayor de las diferentes características que tiene el espacio, a partir de ello establecer relaciones conceptuales para la enseñanza de las diferentes disciplinas, además de la geografía, y la correspondencia que existe entre estas.

Por tal razón se considera importante reflexionar sobre algunas prácticas en torno al escenario educativo, desde el que hacer docente y la forma en que se llevan a cabo procesos de enseñanza aprendizaje, reconociendo la heterogeneidad en las aulas y respetando las experiencias y conocimientos previos, la subjetividad y los ritmos de aprendizaje, cuando los estudiantes interactúan socialmente y con el espacio.

Uno de los aspectos más importantes de la enseñanza es el tipo de relación que se establece entre el profesor y el estudiante; para entender de qué modo un estudiante experimenta cierto problema o tarea, es necesario que el profesor propicie un ambiente educativo en donde la confianza sea el aspecto fundamental de la convivencia y posibilite la interacción de cada ser humano como actor social con otros seres humanos. (Rodríguez, 2011, p.101)

No obstante, la cartilla aquí planteada, es versátil en su aplicación, dado que, a pesar de estar pensada para la etapa inicial de la escolaridad, puede ser implementada dentro y fuera del ámbito escolar; por lo mismo, también contribuye a todo aquel que la utilice en su deseo y necesidad de aprender a ubicarse por medio de la observación del espacio que habita, en este caso, dentro de la ciudad de Bogotá, capital nacional ampliamente concurrida por sus residentes y visitantes; pero también muy desprotegida en sus territorios rurales y realmente poco conocida en su esencia particular.

Finalmente, el propósito que atañe este trabajo es el de consolidar los elementos constitutivos del proceso de formación en la primera infancia. De esta manera proceder a la materialización de una mediación didáctica que permita un acercamiento al pensamiento geográfico, donde se incluyan elementos geográficos formulados científicamente y los formulados por el estudiante en su contexto cotidiano.

## **5 Marco referencial**

Con el propósito de contextualizar y fundamentar sólidamente el estudio "Geo-Grafiando por la Capital", es fundamental establecer un robusto Marco Referencial que abarque diversas dimensiones y perspectivas. En este sentido, el presente apartado se estructura en tres subsecciones interrelacionadas. En primer lugar, se realiza un exhaustivo recorrido por el Estado del Arte, explorando las investigaciones previas y los avances en el ámbito de la educación geográfica en la primera infancia. Seguidamente, se sumerge en un profundo análisis del Marco Contextual, donde se ahonda en la singularidad y particularidades de la Localidad de los Mártires en Bogotá, así como en la IED Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela, el epicentro de la implementación de la estrategia didáctica. Por último, el Marco Teórico, ofrece un cimiento teórico sólido al explorar la relevancia del aprendizaje de la categoría Lugar en la primera infancia, junto con las habilidades específicas a desarrollar en este periodo crucial. Este enfoque integral del Marco Referencial proporciona una base sólida para la investigación y sienta las bases para la comprensión profunda y enriquecedora de la educación geográfica en las etapas iniciales de formación.

### **5.1 Estado del Arte**

Un estado del arte en una investigación consiste en una revisión sistemática y completa de la literatura existente sobre un tema en particular, con el propósito de comprender el estado actual del conocimiento y orientar la dirección de la investigación.

Por lo tanto, para la elaboración de este proyecto se considerarán diferentes informes, revistas científicas, trabajos de grado, cartillas, leyes, decretos, resoluciones, artículos indexados,

etc. Estas fuentes han proporcionado una comprensión más completa y permiten el logro de los objetivos establecidos. Se consultó a varios autores durante este proceso, entre ellos:

Con el fin de ampliar la comprensión respecto a estrategias didácticas implementadas para brindar un acercamiento al pensamiento geográfico a la primera infancia, se lleva a cabo una búsqueda documental en bases de datos virtuales, de la cual se seleccionan y relacionan los estudios previos referidos enseguida:

El primer antecedente, es el artículo de investigación titulado *La Literatura Como Herramienta para la Enseñanza de la Geografía Física*, escrito por Gabriela Díaz y Liz Díaz; en el año 2019, para la Universidad Federal de Ceará, Brasil. Su objetivo es proponer una práctica pedagógica relacionada con la enseñanza de la geografía física y la literatura propuesta para la escuela primaria, así como demostrar la necesidad de utilizar idiomas para la enseñanza más crítica y realista de la geografía física en la educación básica. Entre su metodología, se destaca el análisis realizado al libro *Viaje al centro de la Tierra*, de Julio Verne, el cual articula Geografía y Literatura, al destacar los elementos del espacio geográfico incluidos en un argumento literario que no fue pensado necesariamente para ser aplicado como estrategia didáctica en las áreas del conocimiento científico.

Por consiguiente, Díaz & Díaz (2019), concluyen que, analizar esta obra clásica literaria en una clase de Geografía, motiva a los estudiantes a leer más y a usar su imaginación para comprender los procesos del relieve, los aspectos climáticos, la biodiversidad y todos los elementos del entorno, los cuales están impregnados en todo momento de la ciencia geográfica. Se asemeja a la presente propuesta, en su interés por combinar algunos elementos literarios con los geográficos, lo que promueve la interdisciplinariedad; en este caso, se implementa la rima para unir una realidad fantástica a la física, utilizando el espacio geográfico para su narrativa.

El segundo referente seleccionado, es el artículo de investigación denominado La contribución de la geografía de los niños y de las niñas a la enseñanza de la geografía, escrito por Stefano Malatesta y Jesús Granados Sánchez en el año 2017, para la Universidad de Gerona, Cataluña. Su objetivo radica en conectar las legítimas e innovadoras creaciones o producciones del espacio generadas por los niños, con los saberes específicos de la geografía; de modo que se vinculen las geografías de la infancia a la didáctica de la geografía. Para ello, considera a los infantes como actores socioespaciales, que se apropian de los espacios de acuerdo con sus necesidades a la vez que, demuestran las interacciones que mantienen con los demás y con el entorno, establecen relaciones de poder y negocian sus roles dentro de cada lugar.

En el 2018, en la ciudad de Popayán, para la Universidad del Cauca se escribe la tesis de grado llamada *Geografiando con las TIC*, de los autores Erazo & Enríquez, menciona que podía crearse una iniciativa de intervención denominada Geografía con TIC, desarrollada como solución al problema, se enfoca en las prácticas de los docentes de la Institución Educativa Almirante Padilla de San Francisco -IEAP- (Putumayo). Los métodos de enseñanza actuales no se alinean con las expectativas de la comunidad educativa local ni con el rendimiento académico de los estudiantes en Ciencias Sociales, específicamente en Geografía. Esta propuesta pedagógica innovadora tiene como objetivo abordar estos problemas y mejorar los resultados generales a nivel nacional. Para entender por qué existe esta necesidad, es importante reconocer que ciertos docentes no aprovechan los recursos que brinda el -IEAP-. Esto conduce a una falta de ideas de enseñanza innovadoras y, como resultado, los estudiantes pierden la oportunidad de desarrollar habilidades que mejorarían su comprensión del mundo que los rodea. Además, la evaluación de su conocimiento existente, la identificación de sus fortalezas únicas dentro de su entorno y su participación en la toma de decisiones informadas se ven afectadas negativamente.

En consecuencia, Malatesta & Granados (2017), concluyen construyendo puentes entre el ámbito geográfico infantil y el disciplinar, fomentando la autonomía espacial en los niños y promoviendo la necesidad de llevar la escuela a los lugares de los niños y niñas y traer los suyos a la institución; para que todos ellos estén interrelacionados. Por lo mismo, contribuye al presente proyecto, que también busca articular los saberes de la etapa inicial con las nociones básicas de la geografía. Finalmente, se resalta el rol docente al momento de propiciar ambientes para la infancia a partir del uso que se realiza del espacio del aula y de la escuela, estableciendo normas y relaciones de poder vinculadas a éstos; integrando la percepción personal en la construcción social del mismo.

El tercer antecedente, referido, es la Tesis Laureada de Doctorado en Educación, escrita por María Alejandra Taborda Caro (2015), titulada *La Geografía Escolar en Colombia: Travesía Hacia su Invisibilidad en la Segunda Mitad del Siglo XX*, escrita para la Universidad Pedagógica Nacional; en la cual se establece que desde los años posteriores a 1960, se dio un enrarecimiento del saber geográfico escolar, debido a los cambios curriculares en el país. La autora reconstruye históricamente las condiciones de la enseñanza de las ciencias sociales, a través de un exhaustivo análisis arqueológico-genealógico de documentos, reseñas, artículos en revistas, textos escolares, decretos nacionales e investigaciones al respecto. Por lo mismo, Taborda (2015), contribuye bastante a este proyecto desde sus posturas, preocupaciones y planteamientos humanistas; articuladas al pensamiento geográfico; sin dejar de situarlas desde el lugar del docente.

Por otra parte se encuentra un documento titulado *Geografía física de Colombia*, escrito por Barrero Zabaleta, (2017), en el cual se encuentran bases sobre fundamentación, contextualización y tendencias de la geografía, señalando que la geografía, al igual que la educación y las ciencias sociales en general, se conformará de acuerdo a este modelo en donde

predominará, entonces, el fisicalismo propio de las ciencias naturales aplicado a las Ciencias Sociales y por tanto el mayor énfasis recaerá en la geografía física.

A su vez se consulta a Pedrazzani (2011), en el documento llamado Territorialidades Urbanas y Fronteras Simbólicas. Un análisis desde las políticas habitacionales implementadas en Instituto Provincial de la Vivienda (IPV) de Argüello de la Ciudad de Córdoba – Argentina. En este, se encuentra una definición de territorio partiendo de la concepción de espacio como un híbrido, no sólo entre sociedad y naturaleza, sino también entre las mismas esferas de la sociedad como son la política, la económica y la cultural, prestando particular atención a la interacción tiempo-espacio.

En el documento de Vargas Ulate (2012), Espacio y territorio en el análisis geográfico reflexiones, se puede encontrar que la geografía es una ciencia espacial. Desde el nacimiento de la geografía física con Alejandro Von Humboldt, el espacio ha sido un concepto ligado a la geografía y es durante el siglo XX que se dan diferentes enfoques y concepciones del espacio geográfico que se resumen en dos. En el primero los geógrafos tuvieron una marcada inclinación por la naturaleza o factores físicos y tratan de explicar que el paisaje o conjunto observado es producto de una interacción de los elementos físicos como el relieve, la geomorfología, el clima, el suelo y la vegetación.

Consultando otros autores, se puede encontrar a William Morris Davis (1928), el cual es uno de los fundadores de la Geografía Física en Estados Unidos, Davis propuso el concepto de ciclo geográfico, que se refiere a la evolución de paisajes a lo largo del tiempo debido a procesos naturales.

Carl Ritter, quien es conocido como el padre de la Geografía Moderna, Ritter enfocó su trabajo en la interacción entre los seres humanos y el medio ambiente, sentando las bases para la geografía física moderna.

Alexander Von Humboldt, naturalista y explorador alemán cuyo trabajo en geografía física fue pionero en el estudio de la relación entre los diferentes componentes del medio ambiente y su influencia en los patrones climáticos y la vegetación.

Estos autores tienen en común, que la Geografía Física es una rama de la geografía que se enfoca en el estudio de los elementos naturales del planeta Tierra, incluyendo la tierra, el agua, el aire, la flora y la fauna. Los geógrafos físicos analizan los procesos naturales que dan forma al paisaje, como la erosión, los movimientos tectónicos, los climas y los sistemas fluviales. Esta disciplina es crucial para comprender los desafíos ambientales y la relación entre el ser humano y el entorno natural.

Entre tanto, al hablar de lugar y desarrollo, se encuentran autores como; Yi-Fu Tuan, geógrafo cultural estadounidense de origen chino, Yi-Fu Tuan, ha realizado contribuciones significativas al estudio de la percepción y experiencia humana del lugar. Su obra "Espacio y Lugar: La Perspectiva de la Experiencia" es una referencia clave en este campo, mientras que Doreen Massey, en Geografía británica trata temas de lugar y espacio desde una perspectiva política y social, cuestionando la noción tradicional de lugares como entidades estáticas y resaltando su naturaleza dinámica y relacional.

Considerando ambos que, en Geografía, el concepto de "lugar" se refiere a un área específica de la superficie terrestre que tiene características y significados distintivos. Los lugares se definen por sus atributos físicos, culturales y sociales, y cada uno tiene una identidad única

desarrollada a través de procesos históricos y sociales. Los geógrafos estudian los lugares para comprender su dinámica, las interacciones humanas y la percepción que la gente tiene sobre ellos.

En Geografía del Desarrollo, David Harvey, quien es un geógrafo marxista británico, realiza investigaciones sobre geografía económica y teoría del desarrollo, enfocándose en la relación entre el capitalismo y el espacio geográfico; por su parte, Manuel Castells, Sociólogo y geógrafo español, aborda temas de desarrollo y urbanización en su obra "La Cuestión Urbana". Ambos coinciden que el Desarrollo en Geografía se refiere al proceso de cambio y mejora en las condiciones sociales, económicas y ambientales de un lugar o una región. Los geógrafos analizan las disparidades en el desarrollo, las desigualdades espaciales y los factores que influyen en el crecimiento económico y social de diferentes áreas geográficas.

## **5.2 Marco contextual**

### ***5.2.1 Localidad de los Mártires***

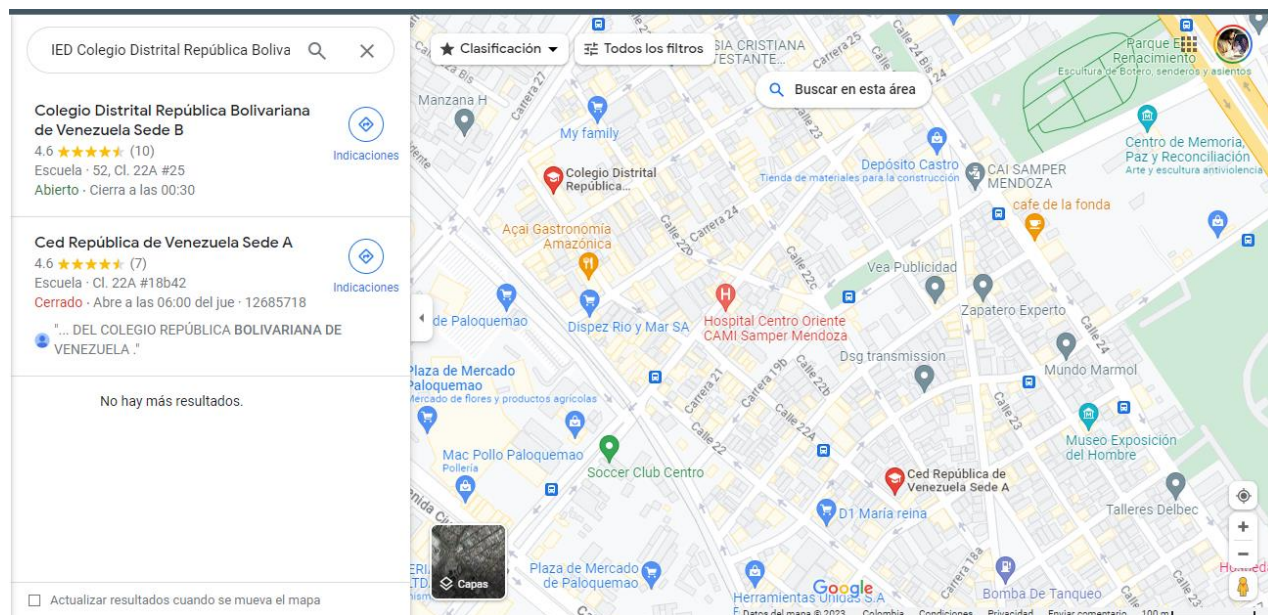
La localidad catorce, Los Mártires, en honor a varios revolucionarios granadinos fusilados o ahorcados. Entre estos están: Policarpa Salavarrieta, Antonia Santos, Camilo Torres, Francisco José de Caldas, Mercedes Ábrego y Antonio Baraya, quienes, en defensa de sus ideales por la independencia de América de la España imperial, encontraron la muerte en las manos del virrey español Sámano en el parque "La huerta de Jaime". A través de la ordenanza 112, la cámara de la provincia de Santa Fe de Bogotá, dispuso cambiar el nombre del parque "La huerta de Jaime", por el Parque de Los Mártires, ordenándose al mismo tiempo que se levantara una modesta columna de piedra de sillería en la cual se consignaran los nombres de los mártires sacrificados; la construcción de este obelisco duró 8 años, siendo inaugurado el 4 de marzo de 1880.

Dentro de ella, se encuentra el Barrio Santa Fe: Ubicado en Bogotá, Colombia, Santafé es un barrio único dentro del municipio de Los Mártires. Abarca un área comprendida entre las calles 21 y 26, así como la Avenida Caracas. Ubicado entre los barrios de La Florida y Samper Mendoza, es una comunidad bulliciosa que se extiende sobre aproximadamente 13 hectáreas de terreno.

En el barrio de Santafé, originalmente no se planeó un centro vecinal. Sin embargo, el Parque Oscar, donde se cruzan la Diagonal 22, la Calle 22, la Transversal y la Carrera 17, se convirtió en un centro de actividades del barrio. Un aspecto singular del barrio es la presencia de la Parroquia María Reina en una calle que carece de plaza, lo que potencia aún más su papel en la comunidad.

Para diseñar adecuadamente el plan de estudios y el plan de educación, se debe considerar la ubicación de la comunidad, el vecindario y la escuela misma. Este método implica comprender los aspectos culturales y sociales de la comunidad, reconociendo sus necesidades, intereses y posibilidades. Es crucial involucrar a maestros, estudiantes, padres y miembros de la comunidad en el proceso de toma de decisiones con respecto al plan de estudios y la ejecución de iniciativas educativas que atiendan la singularidad del vecindario.

## **Figura 2 Mapa de la zona**



Fuente: Google Maps

### 5.2.2 IED Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela

La IED Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela, está ubicado en la ciudad de Bogotá, en la localidad de los Mártires, en el barrio Santa Fe, más específicamente en la Calle 22 A # 18 B-42. Brinda educación preescolar, primaria, básica, secundaria y media a más de mil niños y jóvenes de la localidad, incluyendo a aquellos que presentan capacidades diversas, necesidades educativas especiales o talentos excepcionales; este Colegio, aborda su “proyecto de inclusión no como un programa anexo al proyecto educativo, sino como parte del mismo. No existe otro tipo de orientación filosófica, todo lo que hacen gira alrededor de procesos de educación inclusiva en el enfoque del derecho”. (Secretaría de Educación, 2020).

La Misión que se ha propuesto la IED, es:

Propiciar ambientes pedagógicos democráticos, innovadores y flexibles, que favorezcan aprendizajes significativos para la formación de personas integrales; es decir, que logren

desarrollar el pensamiento, la afectividad, la conciencia social y ética, y el respeto a la diferencia; capaces y dispuestas a mejorar sus condiciones de vida y las de la sociedad de la cual hacen parte. (Manual de Convivencia, 2020-2021, p. 18).

Por consiguiente, dentro de su Visión, el Colegio:

Se proyecta como innovación pedagógica para la formación de seres humanos integrales, autónomos y comprometidos con su proyecto de vida y con la construcción de una sociedad democrática y justa a través de la oferta de programas de educación formal para la inclusión de niños, niñas y jóvenes con capacidades diversas de aprendizaje al aula regular y en el aula de apoyo pedagógico especializado (AAPE), (Manual de Convivencia, 2020-2021, p. 18).

Su Proyecto Educativo Institucional PEI, se denomina Un espacio para la democracia, el saber, la integración hacia la inclusión, y la vida; el cual se establece, a partir del:

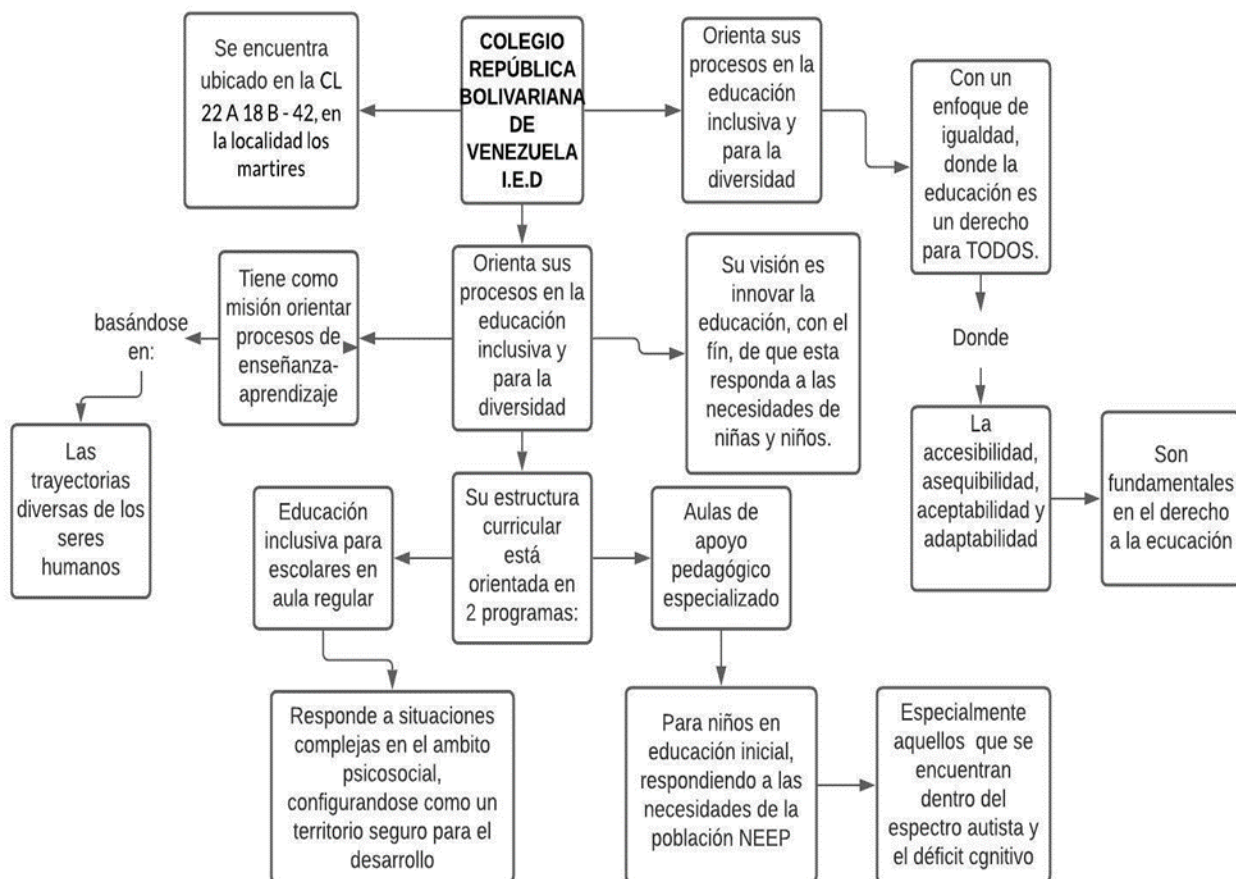
Reconocimiento y valoración de las diferencias de talentos y limitaciones pero también de procedencias, de etnias, de credos, de costumbres, de género, de condiciones económicas y culturales de todos y todas los estudiantes, y se propone su integración, especialmente la de aquellos que injustamente han sido excluidos de la educación y de una vida digna, por eso se sustenta en cuatro Ejes que son los pilares de la formación de los estudiantes: La Convivencia, La integración hacia la Inclusión, El Saber y La Vida (Manual de Convivencia, 2020-2021, p. 18).

En efecto, el Colegio apunta a transformar los lugares de la infancia y la juventud, con particular atención a aquellos que presentan condición de “discapacidad, afrodescendientes y miembros de comunidades indígenas, víctimas del conflicto armado interno, inmigrantes, hijos de trabajadores sexuales, entre otros, hacen parte de esta escuela que brilla en el país como la más destacada en educación inclusiva” (Secretaría de Educación, 2020). Lo que llevó a su Rector, Hugo

Florido Mosquera, a la nominación al Premio Compartir al Maestro en el año 2015, quien también fue nombrado miembro de la Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana en el año 2020.

Para complementar la contextualización institucional, se construye el siguiente esquema:

**Figura 3 Esquema Contextualización Institucional**



Fuente: Elaboración propia (2023)

El Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela, se ha convertido en un referente de inclusión nacional, más aún en tiempos del confinamiento ocasionado por la emergencia sanitaria del Covid 19; puesto que, como señala el Rector, Hugo Florido Mosquera, en entrevista para el Portal Institucional de la Secretaría de Educación, (2020):

El colegio debe satisfacer las necesidades no solo académicas sino físicas de los estudiantes, en esta medida, estamos entregando cartillas físicas con guías para que elaboren desde sus casas porque el 80 % de ellos no tiene acceso a la tecnología. Así mismo, suplimos sus necesidades básicas de techo y alimentación a través de donaciones que recibimos.

En definitiva, a los estudiantes de este colegio, se les brinda la oportunidad de aprender, comunicarse, socializar y participar; los cuatro ejes fundamentales a desarrollar desde el PEI.

El colegio IED Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela puede utilizar el conocimiento de la localidad y el barrio para integrar aspectos relevantes en su currículo, como la historia y las tradiciones locales, el patrimonio cultural, las problemáticas sociales y ambientales, y las oportunidades para el desarrollo comunitario. Este enfoque facilita la construcción de una educación más significativa y pertinente para los estudiantes, promoviendo su identidad y sentido de pertenencia hacia su entorno.

El acercamiento a la localidad, el barrio y el colegio en el diseño curricular es fundamental para brindar una educación relevante y significativa, que responda a las necesidades y realidades específicas de los estudiantes y la comunidad en la que se encuentran. La colaboración y el diálogo con los actores locales son clave para el desarrollo de una educación inclusiva y de calidad en el Colegio IED Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela, ubicado en la Localidad Los Mártires de la ciudad de Bogotá, Barrio Santa Fe.

### **5.3 Marco teórico**

Una vez ampliadas las perspectivas respecto a las estrategias didácticas adecuadas para la enseñanza-aprendizaje de la geografía en la primera infancia, en este capítulo se abordan los

conceptos necesarios a saber, para lograr un diseño y aplicación eficaces de acuerdo con el objetivo principal del proyecto; por ende, además de precisar la categoría de Lugar, se recurre a los estudios de Piaget para establecer el nivel de desarrollo cognitivo de la primera infancia.

En ese sentido, se inicia abordando la importancia del aprendizaje de la categoría de Lugar para esta población. En un segundo apartado, se indaga en torno a la Educación Geográfica y a la Didáctica de la Geografía; para terminar con los aspectos enseñables de la geografía y las habilidades a desarrollar durante esta etapa de la vida.

### ***5.3.1 Importancia del Aprendizaje de la Categoría Lugar para la Primera Infancia***

Los niños y niñas mantienen un fuerte papel en la sociedad, por lo mismo, se han venido fortaleciendo leyes, decretos, e instituciones que los respaldan y los reconocen como sujetos de garantes de derechos. A nivel mundial se han creado organizaciones que exigen a los diferentes países garantizar el sano desarrollo de la infancia; en el caso colombiano, la política de infancia que les respalda legalmente, se denomina *De Cero a Siempre*; en ella se resalta puntualmente que los derechos les cobijan y les exige vincular un sano desarrollo.

En su examen de los derechos en la primera infancia, el Comité desea incluir a todos los niños pequeños: desde el nacimiento y primer año de vida, pasando por el período preescolar hasta la transición al período escolar. En consecuencia, propone como definición adecuada de la primera infancia, el periodo comprendido hasta los 8 años de edad. Los Estados Partes deben reconsiderar sus obligaciones hacia los niños pequeños a la luz de esta definición (ONU, 2005-2006, pp. 2-3).

En ese sentido, el aprendizaje del concepto geográfico de Lugar en los niños y niñas es fundamental en sus procesos de desarrollo y formación, ya que permite la apertura hacia maneras alternativas del pensamiento, y también representa un quiebre en el pensamiento dualista y binario

(hombre/mujer, negro/blanco), es por esta razón fundamental que los niños y niñas puedan conocer cuáles son los recursos que posee su ciudad en este caso Bogotá como ciudad capital del país. Al contrario, el reconocerse como productor de contextos, lo involucre un tercer lugar, va a permitir ampliar el conocimiento epistemológico y social, a la vez que identificaran conceptos sobre del suelo, clima, flora, fauna y agua propios de Bogotá.

Una de las principales aportaciones de las geografías de los niños y de las niñas a la disciplina geográfica ha sido su inclusión como actores de creación o producción de espacio, ya que lo utilizan y lo viven según sus necesidades y sus criterios, y lo hacen de forma legítima. La escuela debe, por tanto, beneficiarse de este conocimiento y conectarlo con la manera de enseñar la geografía, para que, así, el alumnado comprenda mejor el uso que realizan del espacio. (Malatesta - Granados, 2017, p. 631).

Reconocer la categoría de Lugar, les permite a los niños ubicarse espacio temporalmente, y así mismo establecer relaciones recíprocas en las que comprende su lugar como lector y productor de conocimiento; en donde entiende cómo existen efectos de acción y reacción, es decir, cómo impactan la interacción entre los diferentes elementos que están contenidos en el espacio.

La infancia relacionada con las geografías de los niños y de las niñas se circunscribe en la educación primaria, por la importancia del lugar y las representaciones espaciales que se confieren a esta etapa educativa en la mayor parte de los currículos a nivel internacional (Malatesta - Granados, 2017, p.633).

En definitiva, potenciar el pensamiento geográfico desde la categoría de Lugar, posibilita a los niños y las niñas, resignificar, redefinir, repensar y replantear los espacios, desde una mirada emancipadora e inclusiva.

### ***5.3.2 ¿Qué Enseñar Respecto a Geografía en la Primera Infancia?***

Establecidos como marco conceptual, los Derechos Básicos de Aprendizaje priorizan los derechos fundamentales de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje. Estos derechos, influenciados por diversas teorías y métodos educativos, enfatizan la necesidad de brindar una educación inclusiva, equitativa y de calidad a todos los estudiantes.

El concepto de DBA tiene sus raíces en los principios de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, afirmando el derecho de cada niño a una educación integral que fomente su crecimiento general. Además, se inspira en las filosofías educativas defendidas por Amartya Sen y Martha Nussbaum, que enfatizan que la educación debe capacitar a las personas para participar efectivamente en la sociedad civil y llevar una vida digna.

Asegurar una educación inclusiva y justa para todos los estudiantes es el enfoque principal de los DBA, quienes se esfuerzan por eliminar la discriminación en cualquier forma. Los aspectos importantes cubiertos por estos derechos incluyen la igualdad de oportunidades, la educación de calidad, la participación activa, un ambiente seguro y saludable, la protección del bienestar físico y emocional y el desarrollo de habilidades socioemocionales.

La pertinencia de los contenidos y la calidad de la enseñanza son aspectos importantes de los DBA, teniendo en cuenta que van más allá de la educación formal. El énfasis está en promover un enfoque centrado en el estudiante que valore el conocimiento previo y fomente la participación activa, mientras equipa a los estudiantes con las herramientas necesarias para ser aprendices independientes y críticos.

De acuerdo con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) establecidos en el marco nacional de los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC) del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), la enseñanza de las Ciencias Sociales busca

“contribuir a la formación del pensamiento crítico en los y las estudiantes colombianos” (p. 113), para ello, se divide en tres ejes:

El primero de ellos, se denomina Relaciones con la historia y las culturas; abarca “las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos y las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación...)” (MEN, 2006, p. 120). El segundo, se dirige a estructurar las Relaciones espaciales y ambientales, a partir de la comprensión de las “mujeres y hombres como guardianes y beneficiarios de la madre Tierra, la necesidad de buscar desarrollos económicos sostenibles que permitan preservar la dignidad humana y nuestro planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita” (p. 120). El tercero, por su parte, configura las Relaciones ético-políticas, a través de:

La defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana, Sujeto, sociedad civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismo para construir la democracia y buscar la paz. Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios (MEN, 2006, p. 120).

En definitiva, la enseñanza de las Ciencias Sociales, parece estar dirigida al desarrollo de un pensamiento crítico, cívico, cultural, político y espacial, sin vincular como tal, el pensamiento geográfico, sino que se estructuran relaciones socio-ambientales un poco abstractas, sin hacer evidentes las concepciones de la categoría de Lugar.

Explorando a continuación, encontramos que los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) tienen fuertes conexiones con varios aspectos de la geografía en las escuelas, incluida la geografía física, los estudios geo humanísticos y el análisis geo crítico.

La geografía física es el estudio de los elementos de la naturaleza como el clima, el relieve, la vegetación y los recursos naturales. Los DBA se pueden utilizar para resaltar la importancia de que los estudiantes comprendan y valoren los procesos naturales de la Tierra y su conexión con el entorno físico. Los estudiantes deben tener la oportunidad de investigar y comprender los conceptos y fenómenos asociados con la geografía física, como el nacimiento de las montañas, el desgaste de los ríos o las repercusiones del cambio climático.

Los DBA pueden conectarse con la dimensión de la geografía humanista, que examina cómo interactúan los humanos y el medio ambiente. Enfatiza la importancia de que los estudiantes aprecien y comprendan diversas culturas, prácticas sociales, formas de gobierno y problemas globales. Los estudiantes deben adquirir la capacidad de analizar las relaciones entre los seres humanos y el medio ambiente, incluidos temas como los patrones de migración, el desarrollo urbano sostenible y la asignación desigual de recursos.

Examinar las relaciones de poder y las estructuras sociales que dan forma a la disposición del espacio y la distribución desigual de los recursos es el enfoque principal de la geografía crítica. En relación con esto, los DBA pueden enfatizar la importancia de que los estudiantes adquieran habilidades críticas para analizar y enfrentar las desigualdades e injusticias sociales y espaciales. Se recomienda encarecidamente que los estudiantes exploren las dinámicas de poder, como la explotación de los recursos naturales, la segregación espacial y la injusticia ambiental.

### **5.3.2.1 Territorio**

El territorio es un concepto que ha pasado a formar parte del corpus teórico en diversas corrientes de pensamiento geográfico, ya sea como parte de la geografía física o de la llamada teoría del análisis regional o geografía crítica, por citar algunas. Desde sus orígenes; en geografía,

como en otras disciplinas, el pensamiento crítico no se caracteriza por su singularidad sino por su diversidad de formas de pensar e interpretar, sobre todo en los tiempos modernos donde el significado de los hechos es más inestable, de tal manera que se encuentra en el pensamiento geográfico que “nunca existe una sola geografía, sino una constelación de saberes geográficos, una pluralidad y diversidad de pensamiento” (Bosque Maurel y Ortega Alba, 1995, p.9).

A lo largo del tiempo, el concepto de territorio ha sido un punto focal en diferentes escuelas de pensamiento geográfico. El territorio, ya sea en geografía física o en el estudio del análisis regional y la geografía crítica, ha atraído una importante atención y contemplación.

La distribución de la vida y los fenómenos geográficos está influenciada por los procesos naturales que dan forma a un territorio. Los territorios son porciones de la superficie de la tierra que poseen características físicas y naturales distintas, que incluyen relieve, clima, vegetación y recursos naturales. A través del estudio de la geografía física, nos adentramos en el análisis de estos elementos que constituyen un territorio determinado.

Los conflictos territoriales, las dinámicas de dominación y las desigualdades socioespaciales se examinan en la teoría del análisis regional y la geografía crítica. El territorio es visto como un espacio socialmente construido donde se manifiestan el poder, el control y la apropiación. También se analizan los aspectos culturales, económicos, políticos y sociales que inciden en la organización territorial y la distribución de los recursos. Mirando el territorio desde una perspectiva más amplia, se consideran las interacciones entre los seres humanos y su entorno.

La construcción del espacio geográfico se basa en los aportes de diferentes escuelas de pensamiento, cada una de las cuales ofrece su propia visión y comprensión del territorio. Es crucial enfatizar que la geografía abarca una variedad de conocimientos y enfoques, destacando las diversas perspectivas dentro del campo.

En síntesis, el pensamiento geográfico otorga gran importancia al concepto de territorio, aunque su interpretación difiere según el lente teórico utilizado. Ya sea desde el punto de vista de la geografía física o de la geografía crítica, el territorio se examina en relación con sus atributos físicos o como un espacio formado por dinámicas de poder e interacciones sociales. Los diversos enfoques para estudiar el territorio contribuyen a la riqueza del campo de la geografía y proporcionan una comprensión holística del mundo circundante.

### ***5.3.3 ¿Qué Habilidades Desarrollar en la Primera Infancia?***

Los niños se desarrollan más en sus primeros 5 años que en cualquier otra etapa. El desarrollo infantil es un término utilizado para determinar cómo los niños mejoran su capacidad para hacer cosas más difíciles. A medida que los niños crecen, aprenderán y dominarán habilidades como hablar, saltar y atarse los zapatos. También aprenderán cómo manejar sus emociones y desarrollar amistades y conexiones con los demás. Los niños desarrollan habilidades en 4 áreas principales (Alameda, 2020):

#### **1. Desarrollo cognitivo (aprender y pensar)**

Es la capacidad de un niño para aprender, recordar, razonar y resolver problemas. Un bebé de dos meses aprende a explorar su entorno con las manos y los ojos. Los niños de tres años pueden clasificar objetos por forma y color (prr.2).

#### **2. Desarrollo social y emocional**

Esta es la capacidad de un niño para formar relaciones. Esto incluye ayudarse a sí mismo y manejar sus emociones. - A las seis semanas, los bebés sonreirán. A los 10 meses, los bebés usan gestos con las manos para decir hola y adiós. A los cinco años, sabía turnarse en las competencias escolares (prr.3).

### 3. Desarrollo del habla y lenguaje

Se trata de la capacidad del niño para comprender y utilizar el lenguaje. También incluye el uso del lenguaje corporal y los gestos para comunicarse. - Un bebé de 12 meses está a punto de decir sus primeras palabras. Un niño de dos años puede nombrar las partes de su cuerpo. Un niño de cinco años puede contar una historia compleja (prr.4).

### 4. El desarrollo físico

Desarrollo de la motricidad fina: Esta es la capacidad de un niño para usar los músculos pequeños, especialmente las manos y los dedos. Los bebés de 9 meses en adelante usarán los dedos y el pulgar para sostener el Cheerio. Un niño de tres años puede cortar un trozo de papel con unas tijeras (prr.5).

Desarrollo de las principales habilidades motoras: Esta es la capacidad de un niño para sentarse, pararse, caminar o correr usando sus músculos grandes. Esto incluye mantener el equilibrio y cambiar de postura. Un bebé de seis meses aprende a sentarse con algo de apoyo. Un bebé de 12 meses aprende a pararse erguido agarrándose de los muebles. Un niño de cinco años está aprendiendo a saltar. Los niños adquieren habilidades de desarrollo con el tiempo. Por ejemplo, los bebés suelen gatear antes de caminar. O bien, los niños aprenden a compartir antes de llevarse bien con otros niños en el parque (prr.6).

Malatesta y Granados (2017) señalan que los lugares de la infancia ofrecen una valiosa oportunidad para fomentar el pensamiento espacial y proporcionar a los niños una educación geográfica deliberada. A través de sus experiencias e interacciones dentro de estos lugares, los niños y niñas llegan a reconocerse como contribuyentes sociales integrales que poseen el poder de dar forma e influir en el espacio.

Desde un punto de vista geográfico, el pensamiento espacial nos permite analizar y comprender el espacio que nos rodea, así como la conexión entre los lugares y los individuos que residen en ellos. A través de la exploración de su entorno local, los niños pueden obtener una comprensión más profunda de su entorno inmediato.

Al interactuar con su entorno, los niños pueden identificar varios aspectos de su entorno físico y humano, como edificios, parques, calles y las personas que ocupan estos espacios. Al observar y reflexionar sobre estos elementos, los niños y las niñas pueden mejorar sus habilidades para interpretar mapas mentales, comprender la posición relativa de las ubicaciones y reconocer sus interconexiones.

Fomentar la concienciación sobre la participación ciudadana y la responsabilidad individual en la construcción y transformación del espacio se fomenta trabajando en lugares de infancia. En estos espacios, los niños y niñas descubren su influencia en el medio ambiente a través de acciones concretas, como la preservación y el cuidado de los espacios naturales, la participación en proyectos comunitarios o la promoción de cambios positivos en el vecindario.

Los niños pueden comprender y apreciar la diversidad cultural y la fusión de diferentes perspectivas en el mismo espacio a través de la exploración de los lugares de la infancia. Esta comprensión se fomenta a través del intercambio de experiencias e historias, lo que les permite ver cómo las identidades culturales y las historias personales se entrelazan con el espacio físico y, en última instancia, dan forma a la geografía humana.

Los lugares de la infancia pueden ser una forma valiosa para que los niños impulsen su pensamiento espacial y se vuelvan más conscientes de la geografía. Cuando los niños piensan en su entorno cotidiano, comienzan a verse a sí mismos como partes importantes de su comunidad. Esto les ayuda a comprender que los lugares no son solo ubicaciones, sino áreas donde las personas

se reúnen e interactúan. Al fomentar este punto de vista, podemos brindarles a los niños una educación geográfica que promueva una comprensión global y los aliente a ser ciudadanos activos desde una edad temprana.

#### ***5.3.4 Educación Geográfica o Didáctica de la Geografía***

La didáctica de la geografía para Soto González (1998) se entiende como “un cuerpo de conocimiento que involucra no solo los conceptos de la materia” sino también “el contexto social y la comunicación con los estudiantes” que “nos permite hacer juicios reflexivos sobre nuestra práctica para que podamos tomar decisiones informadas” para mejorar la enseñanza (p. 12). De esta forma, los conocimientos escolares relacionados con la geografía están íntimamente relacionados con el desempeño práctico y la propia formación de los docentes en la conducta docente, vínculo que existe en algunos otros programas de investigación docente -este es el caso del proyecto IRES (Grupo Investigación en la Escuela, 1991), a menudo citado por los autores.

La didáctica postula “un proceso de innovación en el aula” que “permite a los docentes tomar medidas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes a través de la práctica instructiva” (p. 306). Debe ser a través de mejoras pedagógicas por parte de docentes relevantes, y luego a través de la experimentación innovadora; sin embargo, las innovaciones solo pueden conducir a conclusiones sistemáticas y útiles cuando están guiadas por la investigación pedagógica, que a su vez debe desarrollarse en el marco de los Proyectos Open Course Ware. Por tanto, la innovación, la experimentación y los proyectos de curso están vinculados. Esto tiene implicaciones para los objetivos de la investigación propuesta, el proceso de formación docente que lo acompaña y la relación entre la disciplina de geografía y las recomendaciones curriculares.

Los lugares de la infancia tienen un gran potencial didáctico, porque nos permiten conocer dónde prefieren estar los niños y las niñas y dónde no; dónde se sienten seguros y dónde no; con quién se relacionan y qué relaciones establecen, y qué relaciones de poder establecen con sus iguales y cómo negocian. (...). La geografía de los niños y de las niñas tiende a mostrar las representaciones espaciales que la infancia va creando continuamente como parte de su apropiación y de su creación de los lugares, tanto a nivel individual como colectivo (el grupo clase en la escuela). En cambio, la didáctica del espacio geográfico tiende hacia las representaciones socio espaciales universales. (Malatesta - Granados, 2017, p.637).

Los conocimientos de geografía que se proponen para ser aprendidos por los estudiantes (y enseñados por los profesores) se consideran “conocimientos escolares”, es decir, conocimientos que se construyen en el aula durante el proceso de enseñanza. - el aprendizaje, y presenta un carácter epistemológico diferente al del conocimiento “cotidiano” (que los estudiantes deben abordar “antes” de la instrucción correspondiente), y al conocimiento científico disciplinar articulado y adaptado primeramente por geógrafos profesionales -si usamos la famosa metáfora de E. Morin- a su “hábitat natural”, la universidad. Sería un tipo de conocimiento que, en la concepción del autor, se encuentra “en el medio” entre el punto de partida cotidiano y el objetivo científico de referencia, “el eslabón intermedio entre el [conocimiento] cotidiano y el científico” (p. 259), que también se pide.

Incluso se entiende como “educación geográfica [...] como saber escolar” (p. 18). Dado que esta es una opción epistemológica muy interesante y relativamente nueva, tendré la oportunidad a continuación de aclarar y contrastar algunos puntos. En cualquier caso, las implicaciones de esta posición llevan a los autores -desde una elección constructivista- a sugerir a los estudiantes que no se trata de enseñar los contenidos de la disciplina “geografía”, ni de

meramente descubrir posibles contenidos geográficos del entorno. “Replantear el conocimiento” en el aula a partir de la interacción entre docente, alumno, material y contexto.

Combinando geografía, historia, sociología, economía y otras ciencias sociales, el pensamiento geográfico examina los aspectos espaciales y contextuales de nuestro mundo. Profundiza en la relación entre los humanos y su entorno, explorando cómo interactuamos con el espacio y distribuimos recursos y actividades en los territorios. En última instancia, busca comprender el impacto de estas interacciones tanto en la sociedad como en el medio ambiente.

Para obtener conocimiento sobre el mundo, los geógrafos emplean un enfoque holístico que abarca múltiples factores y escalas espaciales. Usando una variedad de herramientas y técnicas como mapeo, detección remota y análisis de datos geoespaciales, recopilan información a través de la observación de campo y generan información valiosa.

El Pensamiento Geográfico, en toda su sabiduría, adopta un enfoque relacional y contextual. No hay duda de que los geógrafos reconocen cómo los eventos y procesos en un lugar determinado se entrelazan con los de diferentes áreas, y cómo el contexto contextual da forma a su evolución. Por lo tanto, profundizan en la intrincada red de conexiones e interdependencias entre varias regiones y naciones, escudriñando diligentemente patrones y tendencias espaciales.

La dinámica temporal y la evolución de los paisajes y patrones culturales están en el centro del Pensamiento Geográfico. Los geógrafos buscan comprender los cambios en el espacio y las transformaciones en el paisaje provocadas por las acciones humanas. Además, profundizan en las relaciones históricas entre sociedades y territorios para conocer la evolución de los paisajes y patrones culturales.

Los geógrafos analizan en profundidad el medio ambiente y las comunidades locales, examinando el impacto del crecimiento urbano y la explotación de los recursos naturales. Esta

disciplina vital del Pensamiento Geográfico prioriza la preservación del ecosistema al mismo tiempo que considera las necesidades sociales presentes y futuras, fomentando en última instancia el desarrollo sostenible de manera equitativa.

Promover una educación geográfica significativa y relevante que capacite a los estudiantes para comprender y analizar críticamente los problemas sociales, económicos y ambientales que enfrenta el mundo contemporáneo mediante el desarrollo de su pensamiento espacial y contextual.

## **6 Diseño metodológico**

El enfoque de esta investigación es cualitativo y descriptivo, en tanto se interesa por comprender las percepciones de los sujetos inmersos en su propio contexto y se recoge información por medio de diálogos informales y observación participante, además de los talleres implementados. Se realiza registro fotográfico de los momentos relevantes de los talleres y se ilustran gráficamente los resultados; aquí es tan importante el resultado como el proceso, ya que se basa en la descripción, el análisis y la transformación de comportamientos observables.

El diseño metodológico se ha establecido, inicialmente con un periodo de observación, en el cual se ha dado apoyo a la docente Gladys Soto del grado 301, el cual cuenta con un total de 28 niños, entre los cuales 9 tienen discapacidad, cognitiva, hiperactividad, y autismo en diferentes profundidades. Posterior a ello, se realiza una actividad de reconocimiento, la cual tiene la intencionalidad de darme a conocer con los niños y niñas y también permitirme entender cómo se maneja el curso, adaptarse al contexto del aula y que ellos también se adapten a contar con mi presencia en algunas de sus clases.

### **6.1 Planeación de actividades IED República Bolivariana de Venezuela.**

Para quienes está dirigido este ejercicio: Este ejercicio se diseñó para ser desarrollado con los niños y niñas de grado tercero de la institución República Bolivariana de Venezuela, teniendo en cuenta la diversidad de su población, entre ellos los niños neurotípicos y con discapacidad.

Que se quiere fortalecer: Los aspectos propuestos en la presente guía, están fundamentados en los estándares básicos por competencias en ciencias sociales y en los derechos básicos de aprendizaje, en los cuales se resalta la necesidad de promover aprendizajes significativos para la

formación de ciudadanos y ciudadanas, con capacidad de asombro, observación y análisis de las situaciones que acontecen a su alrededor y con su propio ser; adicional a ello, se resalta la importancia de la conciencia emocional, el autoconcepto, haciendo énfasis en el propio cuerpo como territorio seguro, fomentando el desarrollo de niños y niñas capaces de convivir en sociedad.

Cómo se puede fortalecer: La experiencia escolar y los aprendizajes de nuestros niños y niñas a partir de la inclusión, la comprensión, y formulación de actividades y experiencias de aprendizaje en la escuela, donde la metodología está encaminada a partir de los intereses y ritmos de cada uno de los estudiantes. La experiencia educativa se fortalece cuando se comprende que los procesos de enseñanza aprendizaje no pueden llevarse a cabo cuando se homogenizan.

Para que se quiere fortalecer: Las actividades aquí propuestas se elaboran con el fin de fortalecer nociones básicas en geografía en niños de grado tercero, para extrapolar y poner en contexto la geografía más allá de la enseñanza tradicional, de capitales, ríos, o ubicación de los países y continentes, sino; entender que la geografía es una ciencia presente en nuestra cotidianidad, empezando por nosotros mismos, nuestros cuerpos, los territorios que apropiamos o con los cuales generamos unas resistencias, la forma en que nos relacionamos con el espacio y con los demás seres que también lo habitan.

Actividad de reconocimiento: Para la elaboración de una propuesta más adecuada y significativa de aprendizaje, este ejercicio consta de 4 sesiones de clase, con una duración de 1 hora y 20 minutos cada una de ellas.

La primera sesión como su título lo indica, es una actividad de reconocimiento, donde se pretende realizar una caracterización de los estudiantes, teniendo en cuenta el énfasis inclusivo de la institución y la diversidad de niños que el colegio República Bolivariana de Venezuela alberga.

Con base a las visitas previas que he tenido la oportunidad de realizar a esta institución, he podido apreciar el valor que se da a la educación para la diversidad, por esta razón, con la primera actividad con el curso como tal, es importante darse a conocer con los niños y niñas. También comprender las necesidades y buscar la forma de adaptarse para tratar de realizar el diseño de actividades posteriores, que se respondan a las mismas.

#### **6.1.1.1 Actividad Número 1- Bola De Fuego**

En un primer momento llevar a cabo mi presentación ante los niños y niñas.

Posteriormente comentaré el paso a paso de esta hora y 20 minutos. Se llevará a cabo de la siguiente manera:

Los primeros 10 minutos, me presentaré, expondré la dinámica del juego, y nos acomodaremos en forma de círculo.

Los siguientes 50 minutos, llevaremos a cabo la actividad que consiste en rotar la bola de fuego entre nosotros y la persona a quien le corresponda la bola, debe presentarse y realizar la representación de su película o personaje favorito, mientras los demás compañeros tratan de adivinar de qué o quién se trata.

Los 20 minutos restantes se emplearán para reflexionar sobre la actividad, cómo nos sentimos en ella, y qué aspectos positivos y negativos podemos dar a conocer, para mejorar la experiencia educativa.

### **6.2 Instrumentos y Técnicas de Recolección**

Las herramientas usadas para recolectar información son las entrevistas y diseño de actividades, para comprender y delimitar los contextos de los niños; la bitácora, en la que se lleva

el registro escrito de la experiencia; así como la estrategia didáctica propuesta y fotografías relevantes de su implementación, además de 2 entrevistas semiestructuradas, aplicadas a 2 Docentes de grado tercero de la IED Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela. Enseguida se describe brevemente cada una de éstas.

La Observación siempre es participante, aun cuando el investigador no forma parte directa de las actividades de los sujetos, el hecho de ser testigo de ellas, lo convierte en partícipe de la situación en cuestión. En consecuencia, a través de la observación y la experiencia, seguidos del registro de los datos más relevantes de ésta, es posible reflexionar respecto a la práctica docente, para así transformar lo necesario cada vez, hasta que sea completamente pertinente y eficaz.

Mediante su presencia, el investigador puede observar y registrar desde una posición privilegiada cómo se hacen las cosas, quiénes las realizan, cuándo y dónde. Ser testigo de lo que la gente hace, le permite al investigador comprender de primera mano dimensiones fundamentales de aquello que le interesa de la vida social. Esto le permite acceder a un tipo de comprensión y datos que otras técnicas de investigación son incapaces de alcanzar. (Restrepo, 2016, p. 39).

La cartilla propuesta, contiene en total 62 mapas; un mapa general de relieve de la ciudad y uno por cada localidad, también uno físico de los lugares representativos de la ciudad y uno por cada localidad (proveniente de Google Maps), además de un croquis por cada una de las veinte localidades de la ciudad en blanco, con un espacio ampliado tipo zoom, para dibujar el lugar explorado y otro para escribir o responder preguntas relacionadas con éste; la idea es visitar los lugares con uno de los niños, ya sea a través de Google Maps o presencialmente, para permitirle reconocer y vivir el espacio y motivarlo a registrar la experiencia en la cartilla y, así, empezar a Geo-Grafiar por la Capital.

Las entrevistas semiestructuradas, son una técnica de recolección encaminada a establecer un diálogo registrado; orientado a indagar en torno a ciertos aspectos específicos, relevantes, pertinentes y adecuados para la investigación en curso; en este caso, en torno al desarrollo del Pensamiento Geográfico.

Ahora bien, una entrevista bien diseñada puede ser una fuente de información valiosa en alguno de estos ámbitos, pero si no lo está no es más que una pérdida de tiempo para el investigador y, por supuesto, para el mismo entrevistado. Una entrevista está mal diseñada cuando es prematura y forzada, cuando contiene preguntas inadecuadas que reflejan el desfase del entrevistador de la situación o aspecto por el cual pregunta, cuando se realiza a las personas que no son las indicadas, o cuando lo hace en los momentos y espacios impertinentes. (Restrepo, 2016, p. 56).

En ese sentido, se presenta el diseño de las entrevistas aplicadas a los docentes, durante tales momentos; con la intención de recibir claridad respecto a los ámbitos curriculares en torno a los que se espera impactar, tomando en cuenta los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en Ciencias Sociales, establecidos en el marco nacional de los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC) del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), en relación con el currículo implementado en la IED.

**Tabla 1** *Diseño Instrumento de Recolección. Entrevista*

#	<b>Indagación en torno al desarrollo del Pensamiento Geográfico</b>
<b>1</b>	Teniendo en cuenta que los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC) del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) plantean la enseñanza de las Ciencias Sociales como base para la formación del pensamiento crítico: <b>¿De qué manera se aborda el pensamiento geográfico para la primera infancia?</b>
<b>2</b>	Al hablar de relaciones espaciales y ambientales para la primera infancia: <b>¿De qué manera se vinculan en el aula los conceptos propios del pensamiento geográfico?</b>
	Según los lineamientos de MEN (2006), los niños de grado primero a tercero deben estar en la competencia de localizar diversas culturas en el espacio geográfico y reconocer las

3	principales características físicas de los entornos (p. 116). <b>En esos momentos:</b> <b>¿Qué elementos de la malla curricular que desarrollan ustedes en el Colegio permite el desarrollo de un pensamiento geográfico?</b>  <b>¿Considera usted que se está desarrollando un pensamiento geográfico?</b>
4	Como lo indica el MEN (2006), se debe brindar a la primera infancia una aproximación al “conocimiento como científico social, que permite que docentes y estudiantes se apropien de los métodos y técnicas que utilizan las y los científicos sociales para estudiar, comprender y transformar la sociedad” (p. 121). <b>Desde esta perspectiva:</b> <b>¿Qué tipo de acciones se implementan que contribuyan al desarrollo de un pensamiento geográfico?</b> <b>¿Cuáles de estos métodos y técnicas, se asocian con el pensamiento geográfico?</b>
5	Según los lineamientos del MEN (2006), la primera infancia debe “reconocer la interacción entre el ser humano y el paisaje en diferentes contextos e identificar las acciones económicas y las consecuencias que resultan de esta relación” (p. 122), para establecer relaciones con la historia y las culturas. <b>En ese sentido:</b> <b>¿Considera usted que, si se vinculan los elementos del pensamiento geográfico asociados a la categoría <i>Lugar</i>?</b>

Fuente: Elaboración propia

Una vez aplicadas las entrevistas, se transcriben junto con aquellos relatos encontrados relevantes durante las sesiones, relacionados con la configuración del Pensamiento Geográfico.

### 6.2.1 Participantes

Los participantes son los niños y niñas del colegio República Bolivariana de Venezuela, que se encuentran cursando el grado tercero, más específicamente el grado 301, a cargo de la profesora Gladys Soto. El curso cuenta con 28 estudiantes con población mixta, entre ellos se encuentran 9 niños con discapacidad (autismo, déficit cognitivo, hiperactividad); también buena parte del curso está compuesta por niños migrantes, lo cual hace que el curso tenga unas subdivisiones, en las cuales se debe disponer de materiales diferentes, que logren acoplarse a las necesidades de aprendizaje de cada uno de ellos. En el caso de los niños con autismo, se presentan niveles de profundidad diferentes entre los 3 niños que tienen esta discapacidad, particularmente

en uno de ellos, llamado Samuel, el nivel de autismo es más profundo, ya que el niño no tiene un sistema de comunicación bien definido, también es escapista<sup>1</sup> y su nivel de regulación emocional es muy inestable, por lo cual requiere el apoyo de un acompañante permanente, que en la mayoría de los casos es su mamá o su papá. Las actividades pensadas para Samuel, están enfocadas en estimular el desarrollo de sus sentidos, para ello, el niño cuenta con un material exclusivo, depositado en una caja, compuesta por materiales didácticos como, juegos de encaje con figuras geométricas, números, letras, vocales tamaños, y texturas diferentes, que le permitan al niño desarrollar y afinar la coordinación visomotora-ojo mano, la motricidad fina, la orientación espacial y la autoestima. Así mismo, la caja también contiene material sensorial, como arenas de diferentes grosores, y texturas. El uso de botellas sensoriales, también son un recurso destacado en la caja de material de apoyo, ya que contribuyen a calmar y regular emocionalmente a los niños y niñas.

### ***6.2.2 Análisis de la Información***

En la presente iniciativa se adaptó el modelo de investigación aplicado a la educación y la enseñanza de Kemiss, quien tuvo un proceso que consta de dos ejes según lo citado por Latorre (2003). El primer eje se refiere a la acción y reflexión, mientras que el segundo a la planificación y observación. Estas dos dimensiones interactúan continuamente, creando una dinámica que contribuye a resolver problemas y comprender las prácticas cotidianas de la escuela (p. 35).

La propuesta del autor sugiere el desarrollo de la misma, mediante un ciclo de cuatro fases, que incluyen un plan de acción para la mejora continua, un acuerdo para la implementación del

---

<sup>1</sup> Significa que tiene una tendencia a escapar o evadirse de ciertas situaciones, lugares o interacciones que pueden resultar abrumadoras, estresantes o incómodas para él debido a sus características autistas. Esto puede manifestarse de diversas formas y puede variar de un niño a otro.

plan, la observación de los impactos de la acción en el contexto y la reflexión crítica posterior a la ejecución de la acción. Además, estos cuatro momentos se desarrollan en cuatro fases secuenciales: Planificación, Acción, Observación y Reflexión.

Según la propuesta del autor mencionado, el desarrollo se realiza a través de una espiral cíclica de cuatro momentos: plan de acción, acuerdo, observación y reflexión. Estos momentos se ejecutan en cuatro fases: planificación, acción, observación y reflexión (Kemiss, citado por Latorre, 2003).

En la presente propuesta, estas fases se aplicaron de forma constante y representativa en todas las actividades relacionadas con los objetivos específicos. Por ejemplo, en la identificación y planteamiento del problema, se realizó una planificación, acción, observación y reflexión, considerando el PEI de la institución educativa y la guía de enseñanza del docente del área. Además, en el diseño, aplicación y evaluación de la estrategia didáctica “Conociendo la ciudad de Bogotá, resaltando los recursos naturales presentes (suelo, clima, flora, fauna y agua)”, se tuvo en cuenta la metodología de análisis de datos de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002), que se enfoca en el análisis de información y la construcción de una teoría sustantiva desde lo reflexivo, es importante añadir que si bien la teoría fundamentada no es un eje nodal si se utiliza para una parte de la investigación.

La presente investigación se sustentó en la utilización de diversas técnicas de recolección de datos en cada una de las fases propuestas. Para ello, se emplearon técnicas como la encuesta semiestructurada, entrevista semiestructurada, observación participante y análisis de documentos. Además, se diseñaron instrumentos específicos para cada técnica, los cuales pueden ser consultados en el Anexo\_1: Instrumentos. Dichos instrumentos fueron asociados a procedimientos

de trabajo, recursos didácticos y herramientas tecnológicas tales como servicios de internet, videos, fotografías, diapositivas, grabadoras, cámaras, entre otros.

## **7 Integrando la Investigación Acción -IA- en el planteamiento de la estrategia didáctica**

Uno de los objetivos de la presente iniciativa consiste en desarrollar una estrategia didáctica pedagógica como estrategia para transformar las prácticas pedagógicas de los docentes de geografía que imparten clases a estudiantes de tercer grado en la IED República Bolivariana de Venezuela. Esta intención se alinea con la filosofía de la Investigación Acción (IA), que busca precisamente la transformación de las prácticas educativas (Stringer, 2014).

Para llevar a cabo la elaboración de una estrategia didáctica pedagógica, fue necesario realizar una investigación teórica sobre su concepto y características. Según Díaz (sf), en la construcción de una estrategia didáctica es esencial atender a los siguientes principios: establecer vínculos entre el contenido y la realidad, relacionar el contenido con los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes, utilizar herramientas tecnológicas y recursos de la red, y recopilar evidencias de aprendizaje (p. 3). Asimismo, el autor recomienda que la estrategia didáctica en desarrollo debe permitir al docente planear actividades de apertura, desarrollo, cierre y evaluación, tener flexibilidad para integrar todos los elementos relevantes para el aprendizaje de los estudiantes, y estar documentada mediante guías didácticas organizadas por sesiones.

### ***7.1.1 Conociendo la ciudad de Bogotá, resaltando los recursos naturales presentes (suelo, clima, flora, fauna y agua)***

Bogotá es la capital de Colombia, una ciudad conocida no solo por su vibrante vida urbana, sino también por sus ricos recursos naturales. Ubicada en la majestuosa Cordillera de los Andes, Bogotá tiene una variedad de recursos naturales y se dice que es única en su entorno. Desde suelos volcánicos hasta diversidad de flora y fauna, así como sistemas acuáticos, la ciudad está dotada de

una riqueza de elementos naturales que le otorgan una belleza única y un valor ecológico significativo. Exploramos la mayoría de los recursos naturales destacados de Bogotá a continuación, destacando su importancia y la necesidad de preservarla.

Por tanto, sobre los recursos naturales presentes en la ciudad de Bogotá. A continuación, destacaré algunos aspectos clave:

**Suelo:** La Cordillera Oriental experimentó varios pulsos orogénicos que provocaron deformaciones y fallas, dando como resultado un mosaico de suelos en la Sabana de Bogotá con características físicas y mecánicas únicas. Esto, sumado a un clima húmedo, fondo impermeable y ausencia de drenaje, dio origen a la actual composición geológica del área. Hace aproximadamente 3,5 millones de años, durante la era del Plioceno, apareció un lago fantástico. A pesar de sus fallas y roturas, este lago eventualmente condujo a la creación de la tierra que ahora llamamos Sabana de Bogotá (UniAndes, 2006).

**Clima:** Bogotá tiene un clima alpino con temperaturas moderadas y una marcada estacionalidad. La temperatura media anual ronda los 14°C y las noches suelen ser frescas debido a la altitud (2.640 m sobre el nivel del mar). La ciudad también experimenta estaciones lluviosas y secas (Weather Spark, 2019).

**Flora:** Bogotá cuenta con una gran variedad de flora. En los parques y áreas naturales de la ciudad se pueden encontrar árboles como robles, pinos, eucaliptos, así como diferentes tipos de arbustos y flores. Además, la ciudad se caracteriza por muchos parques y espacios verdes, lo que resulta en una escasez de flora local (Humedales Bogotá, 2019).

**Fauna:** Aunque Bogotá es una ciudad urbanizada, alberga una gran variedad de fauna. Puedes observar aves como colibríes, arrendajos azules, tucanes y búhos. También hay mamíferos como zorros, comadreja y algunas especies de murciélagos. Además, las especies más grandes,

como el venado cola blanca y los osos de anteojos, se pueden encontrar en parques y áreas naturales cercanas a las ciudades (Humedales Bogotá, 2019).

Agua: Bogotá cuenta con una red de ríos y arroyos que recorren la ciudad. El río Bogotá es uno de los principales ríos y juega un papel importante en el suministro de agua potable a la ciudad. Además, Bogotá cuenta con embalses y lagos artificiales que también contribuyen al abastecimiento de agua y brindan espacios recreativos (Sec. Ambiente, 2012).

Es necesario enfatizar que la protección de estos recursos naturales es fundamental para el bienestar de las ciudades y sus habitantes. La propiedad de los espacios verdes, la conservación de los ecosistemas acuáticos y la promoción de prácticas sostenibles son aspectos clave para garantizar un equilibrio entre el desarrollo urbano y la propiedad del entorno natural en Bogotá.

## **8 Sistematización y Resultados**

En este capítulo, se presentan evidencias del proceso y los resultados derivados de las recomendaciones metodológicas expuestas. Esto se manifiesta tanto en el análisis de datos como en el desarrollo, implementación y evaluación de la secuencia didáctica titulada “Mapeo Geográfico por la Capital”. El propósito fundamental es documentar los hitos alcanzados, los logros obtenidos, los desafíos enfrentados y otros aspectos relevantes que emergieron a lo largo de este recorrido. La intención subyacente radica en la transformación de la propia práctica docente mediante la ejecución de este proyecto de intervención. Cabe destacar que las estrategias didácticas fueron elaboradas con la finalidad de remodelar las prácticas pedagógicas, permitiendo una apropiación efectiva de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como catalizadoras del cambio educativo.

### **8.1 Caracterizar las estructuras curriculares y los estudiantes de la disciplina de didáctica en la geografía.**

Para dar paso a la primera parte, se busca dejar en claro cuestiones de la práctica docente que inciden en toda la comunidad educativa, desde diferentes miradas y miradas, sin caer en el juicio de los participantes que integran este proyecto de investigación, pero mejor aún, pretende construir una teoría sustantiva que pueda facilitar la transformación del trabajo docente de los docentes.

Por lo que se llevó a cabo el análisis de las respuestas de los docentes a la entrevista (preguntas p.36), por lo que puede encontrar lo siguiente:

1- Durante la primera infancia se procesa el pensamiento geográfico de manera adecuada a las capacidades y características de los niños y niñas. Su objetivo es despertar su curiosidad sobre su entorno, animarlos a observar, reconocer lugares y espacios, y promover una comprensión geográfica del mundo que les rodea. Esto puede incluir actividades simples de exploración de mapas, identificación de elementos ambientales, aprendizaje de direcciones espaciales básicas e identificación de características físicas del entorno cercano.

2- En el aula se puede vincular el concepto de pensamiento geográfico a través de actividades que promuevan la interacción con el entorno y el análisis de las relaciones espaciales y ambientales. Esto puede incluir proyectos de investigación sobre el medio ambiente local, mapas temáticos simples, actividades taxonómicas y comparaciones de paisajes y ecosistemas. El objetivo es dar a los niños una comprensión inicial de cómo las personas interactúan con su entorno y cómo los espacios tienen diferentes caracteres y usos.

3- En cuanto a los lineamientos del MEN, el desarrollo del pensamiento geográfico en los grados 1 a 3 puede apoyarse en elementos curriculares como las ciencias sociales o las ciencias naturales, donde el contenido se relacione con el lugar de la cultura en el espacio geográfico y se reconozca lo físico. características del entorno. Adicionalmente, pueden existir actividades transversales que promuevan el pensamiento geográfico, como proyectos de investigación o salidas de campo que permitan a los niños explorar y comprender geográficamente su entorno.

En cuanto a si se forma el pensamiento geográfico, depende de la práctica docente específica de la escuela y la forma en que se define el contenido geográfico. Es necesaria una evaluación más detallada de las actividades y los métodos utilizados en el aula para determinar hasta qué punto se mejoran el pensamiento y las habilidades geográficas de los estudiantes.

4- Con el fin de promover el desarrollo del pensamiento geográfico, se pueden implementar acciones como proyectos de investigación geográfica, uso de herramientas y técnicas geoespaciales, análisis de mapas y representaciones cartográficas, observación y descripción de paisajes, comparación de diferentes sitios y regiones. estas acciones pueden complementarse con métodos y técnicas propias de las ciencias sociales, como la observación participante, entrevistas, encuestas, análisis de fuentes primarias y secundarias y elaboración de informes.

5- Los vínculos con elementos del pensamiento geográfico relacionados con la categoría de “lugar” contribuyen a comprender la interacción entre humanos y paisajes en diferentes contextos. Al explorar y aprender sobre las características físicas, culturales, económicas y sociales de un lugar, los niños obtienen una comprensión más profunda de las conexiones entre el comportamiento humano y el impacto que tienen en el paisaje. Esto significa analizar cómo las actividades económicas como la agricultura, la industria o el turismo modifican el medio ambiente y afectan a las comunidades locales. Al incorporar estos conceptos escolares en actividades y proyectos, los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar sobre la relación entre la sociedad y la geografía, creando conexiones con la historia y la cultura locales.

En particular, la implementación de estos enfoques se deriva del currículo específico y las estrategias de instrucción de cada institución educativa. Los maestros juegan un papel clave en la selección de contenido y la creación de experiencias de aprendizaje que promuevan el desarrollo del pensamiento geográfico de los niños pequeños.

## **8.2 Reconocer los conceptos que vayan a ser incluidos en el material gráfico.**

Utilizando la cartilla “Geo-grafiando la capital de Colombia” ver anexo 2, se implementó con éxito una estrategia educativa en el IED República Bolivariana de Venezuela. El objetivo era

ampliar la comprensión y la familiaridad de la geografía de Bogotá entre los estudiantes, con el folleto diseñado específicamente para jóvenes estudiantes.

Los niños pequeños de Bogotá participaron en actividades interactivas y lúdicas, siguiendo una estrategia que se centró en explorar los aspectos geográficos de la ciudad. Se discutió la identificación y ubicación de lugares emblemáticos, incluidos parques, edificios importantes, áreas naturales y monumentos, así como el clima, la flora, la fauna y los recursos hídricos. Todo el programa se adaptó al desarrollo de la primera infancia.

Los niños y niñas vivieron una experiencia durante la implementación de la estrategia, de la cual se recolectaron observaciones, registros fotográficos y muestras de las actividades de los estudiantes. Estos registros sirvieron como prueba del proceso de aprendizaje y permitieron evaluar el impacto de la estrategia en el desarrollo de la perspectiva geográfica entre los jóvenes.

Se fomentó el diálogo, la reflexión y el intercambio de ideas para promover la participación activa de los estudiantes. A niños y niñas se les brindaron espacios de discusión y trabajo en equipo, facilitando el aprendizaje colaborativo y el intercambio de conocimientos previos.

A través de la cartilla “Geo-grafiando la capital de Colombia”, se diseñó e implementó una estrategia creativa para ampliar la comprensión de los niños sobre la geografía bogotana. Este enfoque interactivo fomentó el desarrollo del pensamiento geográfico al ofrecer actividades lúdicas que permitieron a los estudiantes explorar y comprender los recursos naturales, los sitios emblemáticos, la flora, la fauna y el clima de la ciudad. La aventura vivida por los estudiantes fue documentada y analizada para evaluar el impacto de la estrategia en su educación.

### **8.3 Evaluar la optimización del proceso de elaboración del material didáctico**

Una serie de cambios surgieron a partir de la estrategia didáctica propuesta para la enseñanza de los niños y niñas de la institución. Estos cambios fueron identificados durante la actividad y mediante la observación de su respuesta satisfactoria y pedagógicamente activa. Fue evidente que esta estrategia fue efectiva para facilitar su aprendizaje y comprensión de estas categorías.

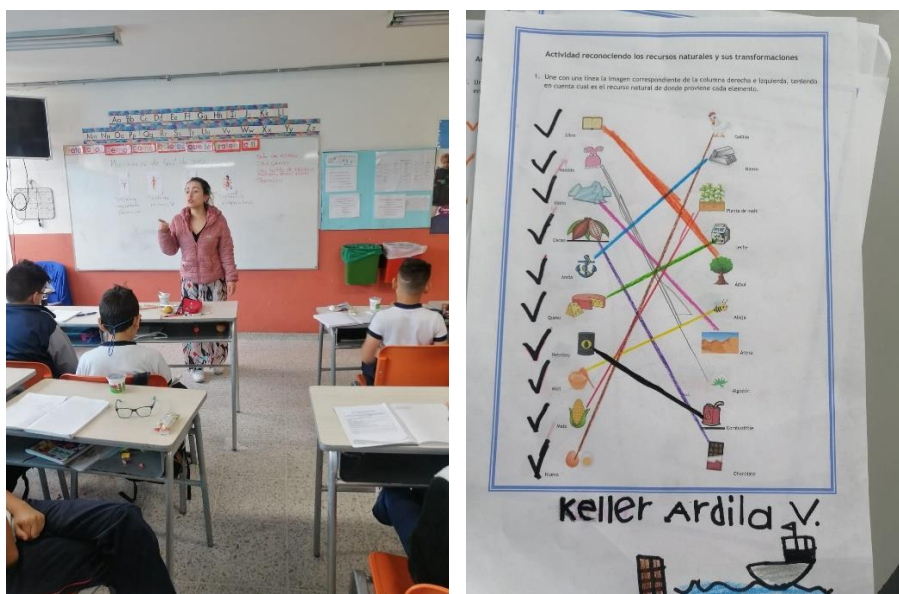
Su participación activa en la exploración y el aprendizaje de la geografía de Bogotá fue evidente, ya que llevaron a cabo con entusiasmo las actividades propuestas y demostraron un intenso interés y entusiasmo. Se pudo comprobar que tanto los niños como las niñas participaban activamente en las actividades y estaban más que dispuestos a compartir sus conocimientos previos y construir nuevos aprendizajes.

Se exhibió una adecuada comprensión de los conceptos geográficos por parte de los niños y niñas, quienes lograron plasmar los conocimientos impartidos. Pudieron identificar lugares emblemáticos de la ciudad y comprender los aspectos relacionados con el clima, la flora, la fauna y los recursos hídricos en Bogotá a través de las actividades. Las discusiones que tuvieron lugar en el aula y sus respuestas durante las actividades demostraron su comprensión.

A lo largo del proceso de desarrollo de las actividades se recogieron fotografías que muestran la efectividad de la estrategia. Estas imágenes muestran a niños y niñas participando con entusiasmo, interactuando con los materiales didácticos diseñados específicamente y mostrando su comprensión de diversos conceptos geográficos. Las fotografías capturan instancias significativas de aprendizaje y transmiten la tenacidad de los estudiantes por explorar el entorno geográfico de Bogotá.

Se logró una respuesta pedagógicamente activa de los niños y niñas a través de la actividad realizada, lo que resultó en cambios positivos en la efectividad de la estrategia didáctica propuesta para la enseñanza de las categorías geográficas. La evidencia visual recolectada a través de fotografías, la participación activa mostrada y la comprensión de conceptos, apuntan a que la estrategia logró su objetivo de inculcar un aprendizaje significativo e impulsar el desarrollo del pensamiento geográfico entre los estudiantes. En conclusión, la estrategia didáctica fue un éxito.

*Figura 4 Evidencia fotográfica*





Fuente: Tomadas por el autor

El resto de evidencia se encontrará en anexos.

La experiencia vivida en la institución República Bolivariana de Venezuela fue una experiencia bastante enriquecedora como docente practicante, pero también para los niños y niñas de grado 301, ya que se lograron varias cosas en temas de socialización, y también en aprendizajes. Teniendo en cuenta la diversidad de estudiantes que se encontraban en el curso, entre ellos niños y niñas con discapacidad, neurotípicos y migrantes; el proceso de enseñanza aprendizaje no se podía realizar de manera homogénea, si no que cada actividad, cada recurso y cada estrategia implementada tenía que ser adaptada a las necesidades de cada uno de ellos, teniendo en cuenta los diferentes procesos que venía trabajando la maestra titular Gladys Soto.

Por esta razón, esta experiencia fue un gran reto, y un aprendizaje de gran aporte al proceso de formación, en el que se logró ampliar conocimientos acerca de la gran envergadura que implica pensarse una educación para todos, de la importancia de aprender sobre la diversidad, las diferentes discapacidades que existen, como responder y contribuir a ofrecer calidad de vida y ser garantes

de los derechos de cada uno de los niños y niñas que viven con discapacidades, también pude comprender la inmensidad de estrategias que ignoramos y lo mucho que hace falta aprender en este camino, no solo para la labor docente, si no conocimientos para la vida, como lo es el aprendizaje del lenguaje de señas, el braille, los diferentes manejos de la ansiedad, el pánico, la depresión, entre otros tantos que existen.

La institución es un espacio lleno de conocimientos y lenguajes simbólicos verbales y no verbales, por donde quiera que se camine se encuentran pancartas, murales, panfletos, dibujos, exposiciones, mensajes con las políticas inclusivas y los derechos humanos, es un espacio el cual ha sido apropiado y acogido por los niños y niñas donde el objetivo es hacerlos sentir en un lugar seguro, donde el sentido de pertenencia por la institución es evidente, donde incluso las personas de servicios generales, también son compañeras y partícipes del proceso de cada uno de los niños y niñas, ya que con solo miradas han aprendido a interpretar los múltiples lenguajes que cada niño y niña allí manejan, ya sea para pedir una ayuda para ir al baño o para solicitar la colaboración para asistir alguna necesidad que ellos puedan tener.

En cuanto a los niños y niñas, durante el tiempo que se asistió a realizar las practicas estudiantiles y la implementación del material didáctico fue, un tiempo bastante significativo como practicante y para los estudiantes, ya que durante esta experiencia fue posible observar los avances y evoluciones de cada uno de ellos en sus procesos personales y como grupo. Como lo mencionaba, los procesos no se llevan a cabo de manera homogénea, ni todos los niños se encuentran en una misma etapa de aprendizaje, hay niños que ya leen, hay otros niños que aún no leen, hay otros niños que están conociendo el abecedario, hay otros niños como por ejemplo los niños que tienen autismo profundo que su proceso está en estimular la parte sensorial y llevar a cabo procesos de regulación emocional, y de esta manera evidenciamos que los procesos que se llevan a cabo con

cada uno de los niños y niñas son tan diversos, como lo es la institución, por ello la implementación de cada actividad era todo un reto.

Al iniciar el periodo de reconocimiento entre los niños y yo, empecé dando apoyo a algunos de los niños y niñas en las actividades que la docente titular venía manejando con ellos, de esta manera ellos encontraban un apoyo mutuo, en el cual se aprendió bastante; cada uno de ellos hacía conocer a su manera sus fortalezas y aspectos para reforzar, fue como se empezó a entender que los ritmos de aprendizaje eran bastante diversos y a cada uno de ellos se le tenía que dar un manejo distinto si quería lograr que el proceso de implementación fuera fructífero para ambas partes.

Esta etapa inicial también se reconoce el juego como un pilar fundamental en el sano desarrollo de los niños y niñas, al realizar actividades de observación durante el recreo y las clases de educación física, puede reconocer una gran riqueza en él, ya que observaba como por medio de él mismo los niños y niñas realizaban una representación de acontecimientos de la cotidianidad y se observó como un medio de socialización bastante efectivo y una forma de resolución de problemas en cuanto a la comprensión del mundo por parte de los niños y niñas.

Durante la implementación cada clase fue una apertura a nuevos conocimientos mutuos, fue una experiencia recíproca, ya que el periodo inicial de observación y acompañamiento fue clave para mi proceso, ya que cuando inicié la implementación tenía presente algunos aspectos claves, como la forma de aprendizaje de cada uno de ellos, los niños comienzan a reconocer y socializar unos más que otros, pero de cierta forma ya me veían como una docente de apoyo en sus procesos.

Al iniciar las primeras clases la docente titular Gladys Soto fue un gran apoyo, estuvo siempre presente y dio el espacio y la libertad para llevar a cabo las actividades como lo creyera conveniente, algo importante a destacar es que las planeaciones de las actividades son importantes

pero aprendí que no siempre se dan en el orden o tal cual se elabora, casi siempre sufren cambios, la mayoría de veces positivos, no solo el maestro tiene el control de lo que se hace o no en clase, si no que los niños y niñas también orientan estos procesos, a veces suelen modificarse y tomar rumbos que respondan a necesidades, preguntas, curiosidades, falencias, o fortalezas de cada uno de los niños y niñas.

La implementación de actividades del material didáctico fue un proceso bastante satisfactorio, en vista del aporte en los procesos de enseñanza aprendizaje que logré apreciar en los niños y niñas, el material fue lo bastante didáctico, gracias a las imágenes y colores que habían en este y el manejo que se daba en el aula lo hacía aún más dinámico, lo cual permitió reforzar algunos procesos de lecto escritura, de coordinación viso motriz, de aprendizaje de la composición de las palabras, socialización y reconocimiento del otro, entre otros tantos aprendizajes que se dieron durante este procesos.

Los recursos naturales como eje central de nuestras actividades fueron un foco que abrió paso a muchas temáticas y problemáticas ambientales, esto permitió que los niños y niñas comprendiera más a fondo la importancia de cuidar la naturaleza y también lo significativo de pequeñas acciones que hacen la diferencia, como por ejemplo no arrojar basura a la calle; como acciones que parecen insignificantes desencadenan hechos tan lamentables como la obstrucción de cañerías y posibles inundaciones, damnificado tantas familias también como el mal manejo de los residuos llegan al mar y dañan ecosistemas y afectan la vida y el hábitat de otras especies. Cerrar la llave cuando nos estamos enjabonando las manos, o cuando estamos enjabonando la loza cuando colaboramos en casa con las labores domésticas, tener mayor consciencia a la hora de utilizar los recursos, ya sea agua, luz, papel, entre otros.

Otro aspecto de gran relevancia durante este proceso fue el ¿te has preguntado de dónde vienen las cosas que utilizamos y consumimos a diario? fue una pregunta que causó gran revuelo entre los niños y niñas, en vista de que todos querían hacer sus aportes para enseñar a sus compañeros un poco de los saberes previos que ya tenían, o las labores en las que sus padres, tutores, familiares o conocidos, se desempeñaban. Fue así como estas sesiones fueron una muestra de lo que mencionaba, de cómo las planeaciones a veces se modifican o de cómo los tiempos estimados para algunas actividades se modifican y se extienden o se reducen, en este caso se extendieron varias sesiones, dado que la socialización fue un éxito. En este aspecto la docente Gladys Soto me comentaba que siempre era complejo el tema de realizar actividades de participación porque a los niños les costaba escuchar las opiniones del otro sin interrumpir o guardar silencio, esto lo evidencio por completo en la primera sesión que abarca esta pregunta, era muy complejo que los niños respetan el turno o no interrumpieran a sus compañeros, pues que todos querían comentar y compartir sus experiencias y conocimientos sobre la transformación de alguna materia prima o elaboración de algún producto.

El aprendizaje de cómo se transforman las materias primas para llegar a convertirse en productos terminados como los conseguimos en las tiendas, supermercados, almacenes de cadena, restaurantes y demás, fue muy interesante, ya que en varias sesiones nos sorprendimos de ver de dónde provenían algunos productos y los procesos a los que son sometidos para llegar a convertirse en lo que consumimos cotidianamente; durante este camino, se logró aprender algunos principios sobre la termodinámica como se da en el caso de la transformación y modelación del hierro, también vimos algo de geología y los procesos de transformación de la materia para explicar el origen del petróleo que posteriormente es utilizado para ser el combustible de automotores, máquinas, productos cosméticos, entre tantos usos que se le dan a este recurso; así mismo con

otros productos como la miel y la polinización e importancia de las abejas, la leche y los productos derivados de ella, el vidrio y nuevamente la termodinámica, la importancia de los cultivos, cuidado, y procesos de la tierra.

Durante las sesiones también se realizaron actividades que involucran la interacción y socialización, como fue la elaboración de una infografía, lo cual los niños no tenían conocimiento de que se trataba, y así se realizó la explicación y algunos ejemplos y cuál era el fin de la misma, en este espacio, los niños elaboraron una a modo de concurso, donde por votación se escogería la que tuviera el mejor mensaje, gráficos, y demás. Se tomaron 2 sesiones para el concurso ya que todos los niños y niñas pusieron gran empeño en ganar, pues el primer lugar tendría un premio sorpresa. La temática central era realizar una infografía que invitara a otros niños a cuidar los recursos naturales, posteriormente a la realización, se pegaron en el tablero todas las infografías y los niños pasarían por filas a ejercer su derecho al voto y opinar cual le parecía que debía ganar. Al finalizar la ganadora fue Dayana, quien se sintió muy contenta por su premio, un lego pequeño. La parte más hermosa de esta actividad fue el cambio que tuvieron los niños con respecto a apreciar el trabajo del otro, ya que inicialmente los niños pidieron que cada uno tuviese la posibilidad de votar por su propio dibujo, a lo cual se accedió, y posteriormente se comentó la importancia de tomarse el tiempo para mirar y detallar el trabajo y esfuerzo que sus otros compañeros habían depositado en el trabajo, a lo cual en la siguiente sesión los niños se mostraron bastante receptivos, porque muchos de ellos se tomaron el tiempo de observar detenidamente cada uno de los trabajos de sus otros compañeros y también la gran mayoría decidió no votar por su propio dibujo, si no mirar cuál de los otros trabajos le parecía debía ser el ganador.

## 9 Conclusiones

La implementación de la cartilla didáctica "Geo-Grafiando la Capital" permitió evidenciar su potencial para desarrollar el pensamiento geográfico en la primera infancia. A través de una metodología diversificada que involucra literatura, ilustración, poesía y fotografía, la propuesta educativa superó el enfoque monótono de la geografía tradicional en el aula. Esta metodología fomentó un aprendizaje significativo y contextualizado, cultivando una identidad territorial y empoderando a los niños y niñas como actores espaciales y productores de contextos. Como resultado, se fortaleció su pensamiento geográfico y su comprensión de conceptos geoespaciales y sociales.

A través de la cartilla "Geo-Grafiando la Capital," se profundizó en el enfoque teórico del pensamiento geográfico y su aplicación en la educación. La metodología adoptada en el diseño curricular demostró cómo la geografía puede integrarse con otros saberes y disciplinas para comprender la interacción entre las personas y el espacio. Se pudo constatar cómo el pensamiento geográfico, al centrarse en la contextualización espacial, promueve un aprendizaje integral y crítico que va más allá de la memorización de datos. La aplicación de conceptos geográficos en la cartilla permitió a los niños y niñas reconocerse como parte activa del entorno y promovió una conciencia crítica sobre el uso adecuado y la defensa de los recursos humanos y naturales.

La cartilla "Geo-Grafiando la Capital" destacó por su enfoque didáctico dinámico y práctico, lo que permitió a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones y contextos de la vida diaria. La interacción activa de los niños con su entorno inmediato fortaleció su pensamiento geográfico y su comprensión de conceptos espaciales y sociales. La propuesta didáctica fomentó habilidades de observación, descripción, proyección y modificación del entorno,

empoderando a los estudiantes para que participaran activamente en la construcción de su conocimiento geográfico. Además, la inclusión de diversos recursos naturales y la valoración de la diversidad geográfica generaron una perspectiva amplia de la realidad a través de una lente geográfica.

La implementación de la cartilla "Geo-Grafiando la Capital" demostró cómo una metodología educativa diversificada y una perspectiva teórica del pensamiento geográfico pueden enriquecer el aprendizaje de los estudiantes de primera infancia. La propuesta didáctica promovió el desarrollo del pensamiento crítico, la identidad territorial y la conciencia sobre el uso responsable de los recursos humanos y naturales. La cartilla se presentó como una herramienta didáctica eficaz para el desarrollo infantil, incentivando a los niños y niñas a convertirse en participantes activos en su educación geográfica, fortaleciendo así su vínculo con el medio ambiente. La experiencia en la institución educativa República Bolivariana de Venezuela también dejó valiosas lecciones sobre la importancia de la inclusión y la sensibilidad hacia las diferentes realidades que enfrentan los niños y niñas, promoviendo una educación más equitativa y comprensiva. En este camino, queda aún mucho por aprender para continuar promoviendo el lema de inclusión y garantizar que todos los niños y niñas tengan acceso a oportunidades y tratamientos dignos, independientemente de sus condiciones de vida.

A lo largo del desarrollo de la cartilla se ha prestado especial atención al análisis de numerosas variables que confluyen en una propuesta pedagógica integral que se adapta a las necesidades específicas de los alumnos. El contenido y el enfoque del folleto se han diseñado para satisfacer los perfiles cognitivos, emocionales y de desarrollo únicos de los estudiantes. También se ha tenido en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje del grupo y se han ofrecido diversos enfoques didácticos para promover la comprensión y la participación de todos.

La diversidad y la inclusión son principios clave de la escuela, como se refleja en los esfuerzos para garantizar el acceso justo y la igualdad de oportunidades en el desarrollo de la cartilla. El equipo ha tenido en cuenta una variedad de factores (culturales, socioeconómicos y lingüísticos) que definen al alumnado, de modo que el contenido se adapta a sus diversos antecedentes y necesidades. Para abordar cualquier desafío de aprendizaje, también han introducido varias medidas, desde recursos personalizados hasta modificaciones, para ayudar a los estudiantes con diferentes estilos y habilidades de aprendizaje a tener éxito.

Basado en un sólido compromiso con la inclusión educativa, la elaboración de la cartilla ha pasado por un proceso, considerando variables relacionadas con los perfiles de los estudiantes. Esta herramienta pedagógica está construida para promover un aprendizaje enriquecedor para todos los estudiantes mediante la comprensión de sus contextos individuales y necesidades diversas. Los pilares clave de este proceso fueron la consideración del compromiso con la diversidad, lo que resultó en un enfoque significativo e inclusivo hacia el aprendizaje.

## 10 Bibliografía

- Alameda. (2020). AlamedaKids.org. Recuperado el 20 de Feb de 2023, de El Desarrollo Infantil:  
<https://alamedakids.org/es/el-desarrollo-infantil>
- Bohío. (4 de Octubre de 2016). BohioNews. Recuperado el 20 de Feb. de 2023, de  
<https://bohionews.com/objetivos-de-la-educacion-civica/#:~:text=Crear%20en%20la%20mente%20del,suya%20y%20de%20sus%20conciudadanos.>
- Bosque Maurel, J., & Ortega Alba, F. (1995). Comentario de textos geográficos, (Historia y crítica del pensamiento geográfico). Barcelona, España: Oikos-Tau.
- Díaz, G. & Díaz, L. (2019). La Literatura Como Herramienta para la Enseñanza de la Geografía Física. Geosaberes: Revista de Estudios Geoeducacionais.  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/5528/552860312011/index.html>
- Jara, O. (2013). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. Disponible en:  
<http://bibliotecavirtualrs.com/2013/08/orientaciones-teorico-practicas-para-la-sistematizacion-de-experiencias/>
- Malatesta, S. & Granados, J. (2017). La contribución de la geografía de los niños y de las niñas a la enseñanza de la geografía. Revista Documents d'Anàlisi Geogràfica (63)3. 631-640.  
<https://dag.revista.uab.es/article/view/v63-n3-malatesta-granados>
- Manual de Convivencia. (2020-2021). Colegio República Bolivariana de Venezuela. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1iUp4woKpoYsgoKWFzH83SMoNhfXQLc2/view>

- MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Ministerio de Educación Nacional.  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)
- MinEducación. (2012). Redes.Colombiaaprende. Recuperado el 19 de Feb de 2023, de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/[https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes\\_Calidad/Modelos\\_Flexibles/Secundaria\\_Activa/Guias\\_Docente/Guia\\_Docente\\_Grado07.pdf](https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Secundaria_Activa/Guias_Docente/Guia_Docente_Grado07.pdf)
- ONU. (2005-2006) Convención sobre los Derechos del Niño. Organización de Naciones Unidas.  
[http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Normativa/GeneralComment7Rev1\\_sp.pdf](http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Normativa/GeneralComment7Rev1_sp.pdf)
- Ortega, E. & Pagès, J. (2017). El pensamiento y la conciencia geográfica en el currículo chileno. En Câmara, A.; Sande, E. & Magro, M. (Coords.). Livro Atas do VIII Congresso Ibérico de Didáctica da Geografia: Educação Geográfica na Modernidade Líquida. 409-421. Associação de Professores de Geografia. [http://didacticageografia.agegeografia.es/docs/Publicaciones/2017\\_VIII%20Congresso\\_Iberico.pdf](http://didacticageografia.agegeografia.es/docs/Publicaciones/2017_VIII%20Congresso_Iberico.pdf)
- Ramírez, R. & López, L. (2015). Espacio, paisaje, región, territorio y lugar: la diversidad en el pensamiento contemporáneo. Colección: Geografía para el siglo XXI Serie: Textos universitarios, (17). Instituto de Geografía Universidad Nacional Autónoma de México.  
<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/71687>
- Restrepo, E. (2016). Etnografía: alcances, técnicas y éticas. Envió Editores.  
[https://www.researchgate.net/publication/327129214\\_Etnografia\\_alcances\\_tecnicas\\_y\\_etikas](https://www.researchgate.net/publication/327129214_Etnografia_alcances_tecnicas_y_etikas)

Rodríguez, E. (2010). Geografía conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la Educación Básica Secundaria. Editorial Geopaideia. Bogotá.

<http://geopaideia.org/wp-content/uploads/2018/11/GEOGRAFIA-CONCEPTUALSECUNDARIA.pdf>

Secretaría de Educación. (2020). La biblioteca azul del colegio número uno en educación inclusiva del país. Portal Institucional Educación Bogotá.

[https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/node/7482](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/7482)

Souto González, X. M. (1998). Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio. Barcelona: Ediciones del Serbal, Col. La estrella polar.

Taborda, M. (2015) La Geografía Escolar en Colombia: Travesía Hacia su Invisibilidad en la Segunda Mitad del Siglo XX. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/83/TO-17874.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## **11 Anexos**

## Anexo I Respuestas a la entrevista inicial

21/5/23, 15:14 Indagación en torno al desarrollo del Pensamiento Geográfico

### Indagación en torno al desarrollo del Pensamiento Geográfico

1 respuesta

[Publicar datos de análisis](#)

Nombre

1 respuesta

Manuel Guillermo Suarez

Docente y grado

1 respuesta

Docente de Sociales grado 3°

Teniendo en cuenta que los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC) del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) plantean la enseñanza de las Ciencias Sociales como base para la formación del pensamiento crítico:

**¿De qué manera se aborda el pensamiento geográfico para la primera infancia?**

1 respuesta

Para la primera infancia se maneja de forma lúdica y por medio de procesos de visualización, ya que los niños tienen un proceso de aprendizaje más dinámico y no tan teórico. En el momento de realizar explicaciones en los temas geográficos nos apoyamos de videos en los cuales los niños puedan ir visualizando todo lo relacionado con el tema en explicación

21/5/23, 15:14 Indagación en torno al desarrollo del Pensamiento Geográfico

Al hablar de relaciones espaciales y ambientales para la primera infancia:

**¿De qué manera se vinculan en el aula los conceptos propios del pensamiento geográfico?**

1 respuesta

En el momento de la contextualización geográfica, se les invita a los estudiante a dar su punto de vista con relación a la ubicación de la institución y de su lugar de residencia ya que geográficamente ellos también deben de conocer donde se encuentra ubicado los espacios más importantes para ellos en estos momentos. Como es su centro de educación y el lugar donde viven.

Se hace actividades en donde promedió de imágenes ellos puedan realizar la ubicación de los espacios anteriormente nombrados.

Según los lineamientos de MEN (2006), los niños de grado primero a tercero deben estar en la competencia de localizar diversas culturas en el espacio geográfico y reconocer las principales características físicas de los entornos (p. 116). **En esos momentos:**

**¿Qué elementos de la malla curricular que desarrollan ustedes en el Colegio permite el desarrollo de un pensamiento geográfico?**

1 respuesta

Actividades lúdicas y graficas planteadas dentro del plan de estudio de cada curso.

**¿Considera usted que se está desarrollando un pensamiento geográfico?**

1 respuesta

Considero que dentro de la institución educativa se está desarrollando un buen plan de estudio y motivando a los estudiante a tener un pensamiento geográfico ya que con el enfoque realizado ellos están manejando y relacionando los lugares donde han estado.

https://docs.google.com/forms/d/1NjUDeuW612X3-4kRZb6ogARRRhsZVygI-6EOjYeVweeAnalytics

1/5

https://docs.google.com/forms/d/1NjUDeuW612X3-4kRZb6ogARRRhsZVygI-6EOjYeVweeAnalytics

3/5

21/5/23, 15:14

Indagación en torno al desarrollo del Pensamiento Geográfico

Como lo indica el MEN (2006), se debe brindar a la primera infancia una aproximación al "conocimiento como científico social, que permite que docentes y estudiantes se apropien de los métodos y técnicas que utilizan las y los científicos sociales para estudiar, comprender y transformar la sociedad" (p. 121). **Desde esta perspectiva:**

**¿Qué tipo de acciones se implementan que contribuyan al desarrollo de un pensamiento geográfico?**

1 respuesta

Actividades enfocadas en el proceso de reconocimiento de a ubicación de los lugares donde han estado en cuestión de la región, ciudades, países, el clima que se encuentra en cada lugar.

**¿Cuáles de estos métodos y técnicas, se asocian con el pensamiento geográfico?**

1 respuesta

En el proceso de aprendizaje utilizamos el modelo de aprendizaje dogma, promedió del cual los estudiantes aprende lugares he información promedió de palabras o imágenes.

Según los lineamientos del MEN (2006), la primera infancia debe "reconocer la interacción entre el ser humano y el paisaje en diferentes contextos e identificar las acciones económicas y las consecuencias que resultan de esta relación" (p. 122), para establecer relaciones con la historia y las culturas. **En ese sentido:**

**¿Considera usted que, si se vinculan los elementos del pensamiento geográfico asociados a la categoría Lugar?**

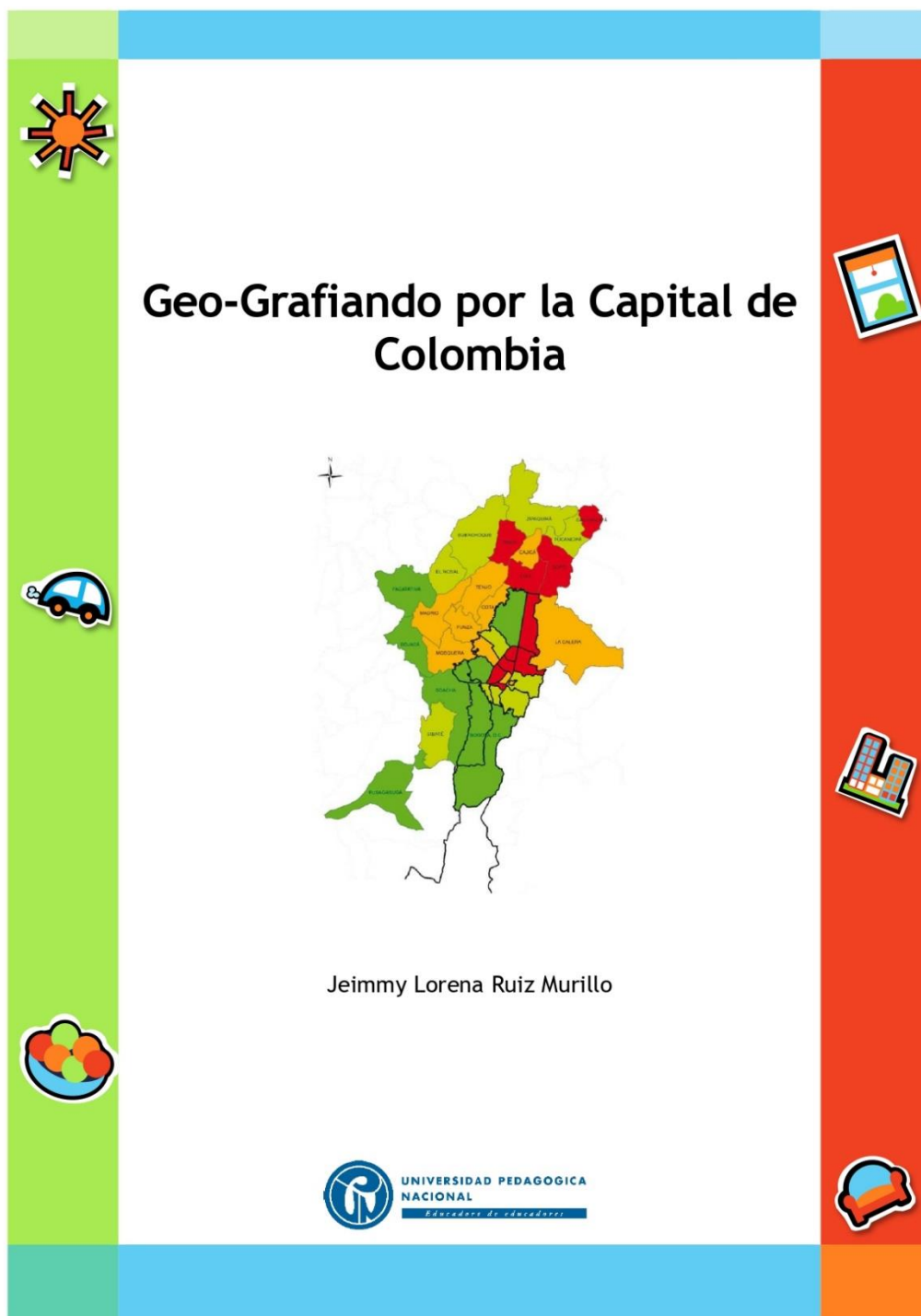
1 respuesta

No veo necesario ya que dentro del proceso de aprendizaje y plan de estudio se esta trabajando la información y elementos necesarios para el aprendizaje de los niños.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google [Notificar uso inadecuado](#) · [Términos del Servicio](#) · [Política de Privacidad](#)

https://docs.google.com/forms/d/1NjUDeuW612X3-4kRZb6ogARRRhsZVygI-6EOjYeVweeAnalytics

3/5



# Contenido

Agradecimientos .....	3
Introducción .....	4
Conceptos .....	6
Planeación de actividades .....	12
Referencias .....	29



# Agradecimientos

Agradezco en primer lugar a mi familia por su apoyo incondicional durante todo este proceso. Gracias por estar siempre ahí y por creer en mí.

Agradezco también a mis amigos y compañeros de estudio por su colaboración y motivación constante. Su amistad y confianza han sido fundamentales para llegar hasta aquí.

Agradezco al equipo docente de la Universidad Pedagógica Nacional, en especial a mi tutor, por sus valiosos aportes y orientaciones en la realización de este proyecto. Sus comentarios y sugerencias han sido de gran ayuda para enriquecer mi trabajo.

Agradezco a todas las personas que participaron en las entrevistas y encuestas realizadas para este trabajo. Gracias por compartir sus experiencias y conocimientos, y por contribuir a la investigación de este importante tema.

Finalmente, quiero expresar mi gratitud a Dios y a la ciudad de Bogotá por inspirar este trabajo. Gracias por ser una fuente inagotable de cultura, historia y belleza natural, y por brindarme la oportunidad de conocerla y amarla aún más a través de este proyecto.





# Introducción

Geo-Grafiando por la Capital, principalmente quiere implementar una estrategia didáctica, que fortalezca el Pensamiento Geográfico en la Primera Infancia (ver fig.1); para así posicionar a los niños como lectores y productores de contextos. Con ese horizonte en mente se diseña una cartilla que vincula el pensamiento geográfico con los saberes académicos propios de esta etapa, a partir del acercamiento a la concepción de Lugar, una categoría geográfica básica; teniendo en cuenta que, según lo evidencian sus guías académicas, los participantes están desarrollando en su centro educativo, saberes que giran en torno a la lateralidad y las dimensiones espaciales.

Por tanto, esta propuesta resalta el relieve físico, la hidrografía, las costumbres y los lugares representativos de la ciudad en estudio, en este caso la Capital, por medio de ilustraciones que permiten reconocer cada aspecto, para luego ser descrita gráficamente con base en sus propias percepciones respecto a los territorios explorados, ya que haya sido de forma presencial o por medio de Google Maps. Es así como se busca brindar a los niños, las nociones geográficas básicas a partir de una construcción subjetiva que sea realizada al conocer, reflexionar y describir el torno geográfico de la ciudad de Bogotá; sin dejar de lado, sus costumbres, sus festivales, los monumentos representativos, los lugares históricos y turísticos, sus recursos naturales de acuerdo con su suelo, el clima, la flora, la fauna y demás aspectos que configuran a esta ciudad como la Capital.

Esto, con el fin de dar a conocer a los niños de una manera interactiva, cada uno de los aspectos mencionados que hacen de la ciudad de Bogotá merecedora de ser la Capital de Colombia, lo anterior se llevará a cabo a través de una cartilla que resalta la localización del terreno montañoso que

circundan al distrito capital, los ríos que la atraviesan y los espacios que la caracterizan. Por lo tanto, se propone que estos saberes escolares, adopten a los geográficos y se practiquen en simultáneo, de modo que se genere recordación en los niños respecto a los puntos cardinales y las formas físicas e hidrográficas que lo rodean; junto con curiosidad por la geografía, literatura y dibujo, para que los apliquen autónomamente durante el resto de sus vidas.

*Figura 1 Respecto al Pensamiento Geográfico*

**PENSAMIENTO GEOGRÁFICO**

**¿QUÉ ES?**

Es el conjunto de habilidades cognitivas, que integra, conceptos de espacio; herramientas de representación, relaciones entre los elementos y los procesos de razonamiento

**¿CÓMO CONTRIBUYE AL ALUMNO**

lo contextualiza, permitiéndole visualizar espacialmente los fenómenos del mundo en el cual vive, desde la escala local, regional, nacional y mundial. Ésta es indispensable en la formación de individuos participantes de la vida social, en la medida en que propicia el entendimiento del espacio geográfico y su rol en prácticas sociales

**¿CÓMO APLICARLO EN LA ESCUELA?**

Existen múltiples posibilidades para enriquecer el pensamiento geográfico, entre ellas se encuentran las artes, la literatura y la imaginación.

Fuente: Elaborado por el autor

# Conceptos



## *¿Qué Enseñar Respecto a Geografía en la Primera Infancia?*

De acuerdo con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) establecidos en el marco nacional de los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC) del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), la enseñanza de las Ciencias Sociales busca “contribuir a la formación del pensamiento crítico en los y las estudiantes colombianos” (p. 113), para ello, se divide en tres ejes:



El primero de ellos, se denomina Relaciones con la historia y las culturas; abarca “las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos y las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación...)” (MEN, 2006, p. 120).

El segundo, se dirige a estructurar las Relaciones espaciales y ambientales, a partir de la comprensión de las “mujeres y hombres como guardianes y beneficiarios de la madre Tierra, la necesidad de buscar desarrollos económicos sostenibles que permitan preservar la dignidad humana y nuestro planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita” (p. 120).

El tercero, por su parte, configura las Relaciones ético-políticas, a través de:

La defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana, Sujeto, sociedad civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismo para construir la democracia y buscar la paz. Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios (MEN, 2006, p. 120).

### ***Territorio***



El territorio es un concepto que ha pasado a formar parte del corpus teórico en diversas corrientes de pensamiento geográfico, ya sea como parte de la geografía física o como parte de la llamada teoría del análisis regional o geografía crítica, por citar algunas. de. Desde sus orígenes; en geografía, como en otras disciplinas, el pensamiento crítico no se caracteriza por su singularidad sino por su diversidad de formas de pensar e interpretar, sobre todo en los tiempos modernos donde el significado de los hechos es más inestable, de tal manera que puede Se encuentra en el pensamiento geográfico que “nunca existe una sola geografía, sino una constelación de saberes geográficos, una pluralidad y diversidad de pensamiento” (Bosque Maurel y Ortega Alba, 1995, p.9).

### ***La educación para la ciudadanía***

Lo que se busca con una educación para la ciudadanía teniendo en cuenta a (Bohío, 2016) básicamente es:



Desarrollar en la mente de los educandos, niños y adultos, una concepción clara de la conducta que deben seguir como ciudadanos conscientes, teniendo en cuenta su desempeño presente y futuro, y el bienestar propio y del prójimo.

Crear el concepto de patria y aspirar a servirla desinteresadamente, pero con un propósito superior y más amplio, tiende a formar el concepto de ciudadanía mundial, solidaridad y servicio y libertad para los seres humanos en un ambiente de paz y justicia.

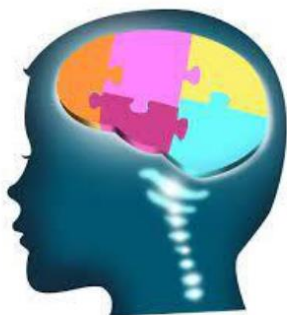
Se forma a los ciudadanos en un concepto claro de la dignidad humana y en los verdaderos principios democráticos basados en la justicia social y la libertad individual.

### ***¿Qué Habilidades Desarrollar en la Primera Infancia?***



Los niños se desarrollan más en sus primeros 5 años que en cualquier otra etapa del desarrollo. El desarrollo infantil es un término utilizado para determinar cómo los niños mejoran su capacidad para hacer cosas más difíciles. A medida que los niños crecen, aprenderán y dominarán habilidades como hablar, saltar y atarse los zapatos. También aprenderán cómo manejar sus emociones y desarrollar amistades y conexiones con los demás. Los niños desarrollan habilidades en 4 áreas principales (Alameda, 2020):

### 1. Desarrollo cognitivo (aprender y pensar)



Es la capacidad de un niño para aprender, recordar, razonar y resolver problemas. Un bebé de dos meses aprende a explorar su entorno con las manos y los ojos. Los niños de tres años pueden clasificar objetos por forma y color (prr.2).

### 2. Desarrollo social y emocional

Esta es la capacidad de un niño para formar relaciones. Esto incluye ayudarse a sí mismo y manejar sus emociones. - A las seis semanas, los bebés sonreirán. A los 10 meses, los bebés usan gestos con las manos para decir hola y adiós. A los cinco años, sabía turnarse en las competencias escolares (prr.3).



### 3. Desarrollo del habla y lenguaje



Se trata de la capacidad del niño para comprender y utilizar el lenguaje. También incluye el uso del lenguaje corporal y los gestos para comunicarse. - Un bebé de 12 meses está a punto de decir sus primeras palabras. Un niño de dos años puede nombrar las partes de su cuerpo. Un niño de cinco años puede contar una historia compleja (prr.4).

### 4. El desarrollo físico

Desarrollo de la motricidad fina: Esta es la capacidad de un niño para usar los músculos pequeños, especialmente las manos y los dedos. Los bebés de 9 meses en adelante usarán los dedos y el pulgar para sostener el Cheerio. Un niño de tres años puede cortar un trozo de papel con unas tijeras (prr.5).



Desarrollo de las principales habilidades motoras: Esta es la capacidad de un niño para sentarse, pararse, caminar o correr usando sus músculos grandes. Esto incluye mantener el equilibrio y cambiar de postura. Un bebé de seis meses aprende a sentarse con algo de apoyo. Un bebé de 12 meses aprende a pararse erguido agarrándose de los muebles. Un niño de cinco años está aprendiendo a saltar. Los niños adquieren habilidades de desarrollo con el tiempo. Por ejemplo, los bebés suelen gatear antes de caminar. O bien, los niños aprenden a compartir antes de llevarse bien con otros niños en el parque (prr.6).

### ***Educación Geográfica o Didáctica de la Geografía***

La didáctica de la geografía para Souto González (1998) se entiende como “un cuerpo de conocimiento que involucra no solo los conceptos de la materia” sino también “el contexto social y la comunicación con los estudiantes” que “nos permite hacer juicios reflexivos sobre nuestra práctica para que podamos tomar decisiones informadas” para mejorar la enseñanza (p. 12).



De esta forma, los conocimientos escolares relacionados con la geografía están íntimamente relacionados con el desempeño práctico y la propia formación de los docentes en la conducta docente, vínculo que existe en algunos otros programas de investigación docente -este es el caso del proyecto IRES (Grupo

Investigación en la Escuela, 1991), a menudo citado por los autores.

La geografía de los niños y de las niñas tiende a mostrar las representaciones espaciales que la infancia va creando continuamente como parte de su apropiación y de su creación de los lugares, tanto a nivel individual como colectivo (el grupo clase en la escuela). En cambio, la didáctica del espacio geográfico tiende hacia las representaciones socio espaciales universales. (Malatesta - Granados, 2017, p.637).



Los conocimientos de geografía que se proponen para ser aprendidos por los estudiantes (y enseñados por los profesores) se consideran “conocimientos escolares”, es decir, conocimientos que se construyen en el aula durante el proceso de enseñanza. - el aprendizaje, y presenta un carácter epistemológico diferente al del conocimiento “cotidiano” (que los estudiantes deben abordar

“antes” de la instrucción correspondiente), y al conocimiento científico disciplinar articulado y adaptado primeramente por geógrafos profesionales - si usamos la famosa metáfora de E. Morin- a su “hábitat natural”, la universidad.



## Planeación de actividades IED República Bolivariana de Venezuela

### *Para quienes está dirigido este ejercicio*

Este ejercicio se diseñó para ser desarrollado con los niños y niñas de grado tercero de la Institución República Bolivariana de Venezuela, teniendo en cuenta la diversidad de su población, entre ellos los niños neurotípicos y con discapacidad.



Instalaciones de Institución República Bolivariana de Venezuela, tomada el 10 de abril de 2023

### ***Qué se quiere fortalecer***

Los aspectos propuestos en la presente guía, están fundamentados en los estándares básicos por competencias en ciencias sociales y en los derechos básicos de aprendizaje, en los cuales se resalta la necesidad de promover aprendizajes significativos para la formación de ciudadanos y ciudadanas, con capacidad de asombro, observación y análisis de las situaciones que acontecen a su alrededor y con su propio ser; adicional a ello, se resalta la importancia de la conciencia emocional, el autoconcepto, haciendo énfasis en el propio cuerpo como territorio seguro, fomentando el desarrollo de niños y niñas capaces de convivir en sociedad.



### ***Como se puede fortalecer***

Se puede fortalecer la experiencia escolar y los aprendizajes de nuestros niños y niñas a partir de la inclusión, la comprensión, y formulación de actividades y experiencias de aprendizaje en la escuela, donde la metodología está encaminada a partir de los intereses y ritmos de cada uno de los estudiantes. La experiencia educativa se fortalece cuando se comprende que los procesos de enseñanza aprendizaje no pueden llevarse a cabo cuando se homogenizan.



### ***Para que se quiere fortalecer***

Las actividades aquí propuestas se elaboran con el fin de fortalecer nociones básicas en geografía en niños de grado tercero, para extrapolar y poner en contexto la geografía más allá de la enseñanza tradicional, de capitales, ríos, o ubicación de los países y continentes, sino; entender que la geografía es una ciencia presente en nuestra cotidianidad, empezando por nosotros mismos, nuestros cuerpos, los territorios que apropiamos o con los cuales generamos unas resistencias, la forma en que nos relacionamos con el espacio y con los demás seres que también lo habitan.



# 1

## Actividad de reconocimiento



Para la elaboración de una propuesta más adecuada y significativa de aprendizaje, este ejercicio consta de 4 sesiones de clase, con una duración de 1 hora y 20 minutos cada una de ellas.

La primera sesión como su título lo indica, es una actividad de reconocimiento, donde se pretende realizar una caracterización de los estudiantes, teniendo en cuenta el énfasis inclusivo de la institución y la diversidad de niños que el colegio República Bolivariana de Venezuela alberga.

Con base a las visitas previas que he tenido la oportunidad de realizar a esta institución, he podido apreciar el valor que se da a la educación para la diversidad, por esta razón, con la primera actividad con el curso como tal, es importante darse a conocer con los niños y niñas. También comprender las necesidades y buscar la forma de adaptarse para tratar de realizar el diseño de actividades posteriores, que se respondan a las mismas.

### ACTIVIDAD NUMERO 1- BOLA DE FUEGO



- En un primer momento llevar a cabo mi presentación ante los niños y niñas.
- Posteriormente comentaré el paso a paso de esta hora y 20 minutos. Se llevará a cabo de la siguiente manera.
- Los primeros 10 minutos, me presentaré, expondré la dinámica del juego, y nos acomodaremos en forma de círculo.
- Los siguientes 50 minutos, llevaremos a cabo la actividad que consiste en rotar la bola de fuego entre nosotros y la persona a quien le corresponda la bola, debe presentarse y realizar la representación de su película o personaje favorito, mientras los demás compañeros tratan de adivinar de qué o quién se trata.
- Los 20 minutos restantes se emplearán para reflexionar sobre la actividad, cómo nos sentimos en ella, y qué aspectos positivos y negativos podemos dar a conocer, para mejorar la experiencia educativa.

## 2

# Los recursos naturales



Objetivo general
- Reconoce las características de los recursos naturales presentes en su región.
Objetivos específicos
- Definir que es un recurso natural
- Establecer la diferencia entre los recursos renovables y los no renovables
- Sensibilizar acerca de la importancia de cuidar los recursos naturales.
Para la elaboración de una propuesta más adecuada y significativa de aprendizaje, este ejercicio consta de 4 sesiones de clase, siendo la presente, la segunda sesión, con una duración de 1 hora y 20 minutos cada una de ellas.
En esta segunda sesión se realizará la presentación de un video introductorio, llamado: LOS RECURSOS NATURALES-primaria, ¡de la página Eureka! Aprendamos juntos ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=HV4nGwctcO4">https://www.youtube.com/watch?v=HV4nGwctcO4</a> )
Eureka! Aprendamos juntos. (2021, 11 de febrero). LOS RECURSOS NATURALES - primaria [Video]. YouTube. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=HV4nGwctcO4">https://www.youtube.com/watch?v=HV4nGwctcO4</a>
- Posteriormente se realizará, con la participación de los niños y niñas, un cuadro comparativo en el tablero, de los recursos renovables y los no renovables.
- A continuación, se dispondrán 2 guías de apoyo, de 2 tipos, una de ellas será acorde a las necesidades de los niños con discapacidad y la segunda, será acorde a la temática presente en la clase de escritura de los niños neurotípicos, es decir, la división de palabras en sílabas y su clasificación de acuerdo al número de sílabas. Las guías se encuentran adjuntas a continuación,
- Para finalizar, se realizará una reflexión grupal acerca de las prácticas adecuadas e inadecuadas para cuidar los recursos naturales.
Nombre y apellido: _____
Curso: _____

## Actividad recursos naturales

1. ¿Qué son para ti los recursos naturales?

2. Une con una línea según corresponda el número de sílabas del nombre del recurso natural con la clasificación:

Agua



Fotografía: símbolo del agua. Título: "El símbolo del agua: ¿Qué dicen la ciencia y la cultura del H2O?". Lugar: Anónimo. Autor de la obra: Anónimo. Escultura. Imagen tomada de Peña Clara [Página Web en línea]. Disponible: <https://penaclara.es/el-simbolo-del-agua-que-dicen-la-ciencia-y-la-cultura-del-h2o> [Consulta: 2022, octubre 29]

Monosílaba

Petróleo



Fotografía: Vector gratuito barriles de petróleo negro con signo de crudo derrame de petróleo en el piso aislado sobre fondo blanco. Título: "Imágenes De Derrame Petróleo". Lugar: Anónimo. Autor de la obra: freekip. Escultura. Imagen tomada de freekip [Página Web en línea]. Disponible: [https://www.freekip.es/vector-gratis/barriles-petroleo-negro-signo-crudo-derrame-petroleo-piso-aislado-sobre-fondo-blanco\\_8824718.htm#query=derrame%20petroleo&position=0&from\\_view=keyword](https://www.freekip.es/vector-gratis/barriles-petroleo-negro-signo-crudo-derrame-petroleo-piso-aislado-sobre-fondo-blanco_8824718.htm#query=derrame%20petroleo&position=0&from_view=keyword) [Consulta: 2022, octubre 29]

Bisílaba

Luz



Fotografía: De qué modo la luz solar inactiva el coronavirus. Título: "La luz solar inactiva el coronavirus ocho veces más rápido de lo previsto". Lugar: Anónimo. Autor de la obra: Blanca Espada. Escultura. Imagen tomada de ok diario [Página Web en línea]. Disponible: <https://okdiario.com/curiosidades/luz-solar-inactiva-coronavirus-ocho-veces-mas-rapido-lo-previsto-7052075> [Consulta: 2022, octubre 29]

Trisílaba

Madera



Fotografía: Cada año, los humanos cortamos alrededor de 15.000 millones de árboles. (Pexels). Título: "¡Eureka! Cultivar madera sin talar árboles ya es posible". Lugar: Anónimo. Autor de la obra: Pexels. Escultura. Imagen tomada de El Confidencial [Página Web en línea]. Disponible: [https://www.elconfidencial.com/medioambiente/soy-eco/2022-06-13/cultivar-madera-sin-talar-arboles-ya-es-posible\\_3436602](https://www.elconfidencial.com/medioambiente/soy-eco/2022-06-13/cultivar-madera-sin-talar-arboles-ya-es-posible_3436602) [consulta: 2022, octubre 29]

Polisílaba

Nombre y apellido: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

## Actividad recursos naturales II

1. ¿Qué son para ti los recursos naturales?

---



---



---

2. Recorta sobre el trazo las imágenes de los siguientes recursos naturales y pégalos en la tabla según su clasificación:

### AGUA



Fotografía: símbolo del agua. Título: "El símbolo del agua: ¿Qué dicen la ciencia y la cultura del H<sub>2</sub>O?". Lugar: Anónimo. Autor de la obra: Anónimo. Escultura. Imagen tomada de Peña Clara [Página Web en línea]. Disponible: <https://penaclara.es/el-simbolo-del-agua-que-dicen-la-ciencia-y-la-cultura-del-h2o> [Consulta: 2022, octubre 29]

### PETRÓLEO



Fotografía: Vector gratuito barriles de petróleo negro con signo de crudo derrame de petróleo en el pbo aislado sobre fondo blanco. Título: "Imágenes De Derrame Petróleo". Lugar: Anónimo. Autor de la obra: freekdp. Escultura. Imagen tomada de freekdp [Página Web en línea]. Disponible: [https://www.freepik.es/vector-gratis/barriles-petrolino-negro-signo-crudo-derrame-petroleo-pbo-aislado-sobre-fondo-blanco\\_8824718.htm#query=derrame%20petroleo&position=0&from\\_view=keyword](https://www.freepik.es/vector-gratis/barriles-petrolino-negro-signo-crudo-derrame-petroleo-pbo-aislado-sobre-fondo-blanco_8824718.htm#query=derrame%20petroleo&position=0&from_view=keyword) [Consulta: 2022, octubre 29]

### LUZ



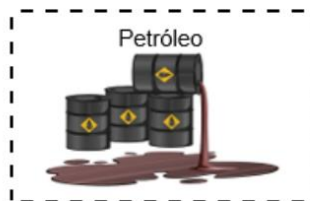
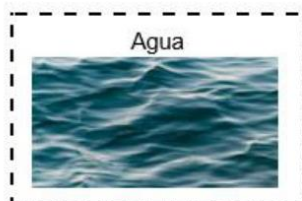
Fotografía: De qué modo la luz solar inactiva el coronavirus. Título: "La luz solar inactiva el coronavirus ocho veces más rápido de lo previsto". Lugar: Anónimo. Autor de la obra: Blanca Espada. Escultura. Imagen tomada de ok diario [Página Web en línea]. Disponible: <https://okdiario.com/curiosidades/luz-solar-inactiva-coronavirus-ocho-veces-mas-rapido-lo-previsto-7052075> [Consulta: 2022, octubre 29]

### MADERA



Fotografía: Cada año, los humanos cortamos alrededor de 15.000 millones de árboles. (Pesels). Título: "(Eureka) Cultivar madera sin talar árboles ya es posible". Lugar: Anónimo. Autor de la obra: Pesels. Escultura. Imagen tomada de El Confidencial [Página Web en línea]. Disponible: [https://www.elconfidencial.com/medioambiente/soy-eco/2022-06-13/cultivar-madera-sin-talar-arboles-ya-es-posible\\_3436602](https://www.elconfidencial.com/medioambiente/soy-eco/2022-06-13/cultivar-madera-sin-talar-arboles-ya-es-posible_3436602) [Consulta: 2022, octubre 29]

Renovables	No renovables



Objetivo general
- Reconocer los recursos naturales presentes en su contexto
Objetivos específicos
- Comprender la importancia de los recursos naturales en la cotidianidad
- Relacionar los recursos naturales con sus lugares de origen
- Comprender la influencia de los seres humanos en la transformación de los recursos naturales.
Para la elaboración de una propuesta más adecuada y significativa de aprendizaje, este ejercicio consta de 4 sesiones de clase, siendo la presente, la cuarta sesión, con una duración de 1 hora.
- Inicialmente se realizará una introducción al tema, con una charla interactiva con los niños, donde se abordará cuáles son los productos que más utilizan en su día a día, como por ejemplo lápices, cuadernos, ropa, entre otros. Para establecer la relación directa de que materiales implica la elaboración de cada uno de ellos.
- Posteriormente se hará entrega de unas sopas de letras, donde los niños y niñas, buscarán y resaltarán 10 palabras clave para completar el siguiente punto de la actividad
- En la siguiente guía, los niños y niñas deben unir con flechas cada una de las imágenes representativas, de las palabras anteriormente halladas en la sopa de letras y unir las al recurso natural con el cual fueron fabricadas.
- Para finalizar la actividad se realizará una exposición por parte de la docente, acerca de los procesos que sufren algunos de los recursos naturales, para llegar a prestarnos servicios en nuestra cotidianidad.








Nombres y apellidos: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Busca en la sopa de letras, las siguientes palabras:

1. Libro
2. Vestido
3. Vidrio
4. Cacao
5. Ancla
6. Queso
7. Petróleo
8. Miel
9. Maíz
10. Huevo

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

## Actividad reconociendo los recursos naturales y sus transformaciones

1. Une con una línea la imagen correspondiente de la columna derecha e izquierda, teniendo en cuenta cual es el recurso natural de donde proviene cada elemento.



Libro



Gallina



Vestido



Hierro



Vidrio



Planta de maíz



Cacao



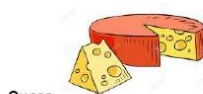
Leche



Ancla



Árbol



Queso



Abeja



Petróleo



Arena



Miel



Algodón



Maíz



Combustible



Huevo



Chocolate

# 3

## Los ríos



**Objetivo General**

- Aprender sobre los ríos y la importancia de su cuidado

**Objetivos específicos**

- Identifica el concepto de río.
- enumera las partes principales de un río.
- relaciona las problemáticas ambientales con la contaminación de los ríos.

Para la elaboración de una propuesta más adecuada y significativa de aprendizaje, este ejercicio consta de 4 sesiones de clase, siendo la presente, la tercera sesión, con una duración de 1 hora.

En esta tercera sesión se realizará la presentación de un video introductorio, llamado: LOS RIOS PARA NIÑOS/ TODO SOBRE LOS RIOS/ EN ESPAÑOL Mundo peques (<https://www.youtube.com/watch?v=3F3hCEiMTeQ>)

MunDoPeKes. (2021, 16 de agosto). LOS RÍOS PARA NIÑOS/TODO SOBRE LOS RÍOS/EN ESPAÑOL [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=3F3hCEiMTeQ>

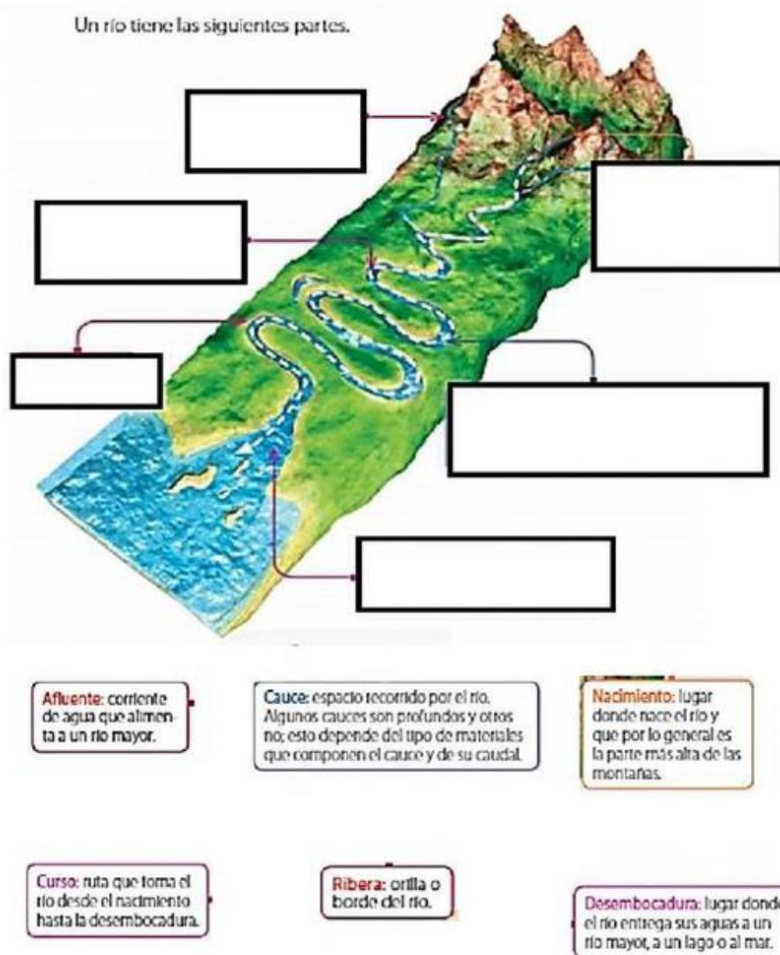
- Posteriormente se realizará una reflexión acerca del video, y se procederá a entregar la guía de apoyo, donde se contemplan algunas de las partes principales del río, y algunos conceptos de sus características.
- En un tercer momento se realizará una actividad de pintura, donde se dispondrá de témperas y pinceles, para la elaboración de un dibujo, en el cual los niños y niñas, plasman una forma de ayudar a cuidar los ríos y mejorar el problema de la contaminación.
- Para finalizar, cada niño y niña expondrá brevemente su dibujo y explicará su propuesta de cuidado de este valioso recurso natural.

**Nombre y apellido:** \_\_\_\_\_

**Curso:** \_\_\_\_\_

### Actividad aprendiendo sobre ríos

1. Escribe en las casillas en blanco las partes del río según lo aprendido en el video, puedes repasar las partes leyendo la descripción que está en la parte de abajo.



# Referencias

- Alameda. (2020). AlamedaKids.org. Recuperado el 20 de Feb de 2023, de El Desarrollo Infantil: <https://alamedakids.org/es/el-desarrollo-infantil>
- Bohío. (4 de Octubre de 2016). BohíoNews. Recuperado el 20 de Feb. de 2023, de <https://bohionews.com/objetivos-de-la-educacion-civica/#:~:text=Crear%20en%20la%20mente%20del,suya%20y%20de%20sus%20conciudadanos.>
- Bosque Maurel, J., & Ortega Alba, F. (1995). Comentario de textos geográficos, (Historia y crítica del pensamiento geográfico). Barcelona, España: Oikos-Tau.
- Díaz, G. & Díaz, L. (2019). La Literatura Como Herramienta para la Enseñanza de la Geografía Física. Geosaberes: Revista de Estudios Geoeducacionais. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5528/552860312011/index.html>
- Jara, O. (2013). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. Disponible en: <http://bibliotecavirtualrs.com/2013/08/orientaciones-teorico-practicas-para-la-sistematizacion-de-experiencias/>
- Malatesta, S. & Granados, J. (2017). La contribución de la geografía de los niños y de las niñas a la enseñanza de la geografía. Revista Documents d'Anàlisi Geogràfica (63)3. 631-640. <https://dag.revista.uab.es/article/view/v63-n3-malatesta-granados>
- Manual de Convivencia. (2020-2021). Colegio República Bolivariana de Venezuela. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1iUp4woKpoYsgoKWFzH83SMoNhfXQLc2/view>
- MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)
- MinEducación. (2012). Redes.Colombiaaprende. Recuperado el 19 de Feb de 2023, de [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes\\_Calidad/Modelos\\_Flexibles/Secundaria\\_Activa/Guias\\_Docente/Guia\\_Docente\\_Grado07.pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Secundaria_Activa/Guias_Docente/Guia_Docente_Grado07.pdf)
- ONU. (2005-2006) Convención sobre los Derechos del Niño. Organización de Naciones Unidas. [http://www.decreoasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Normativa/GeneralComment7Rev1\\_sp.pdf](http://www.decreoasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Normativa/GeneralComment7Rev1_sp.pdf)
- Ortega, E. & Pagés, J. (2017). El pensamiento y la conciencia geográfica en el currículo chileno. En Cámara, A.; Sande, E. & Magro, M. (Coords.). Livro Atas do VIII Congresso Ibérico de Didáctica da Geografia: Educação Geográfica na Modernidade Líquida. 409-421. Associação de Professores de Geografia. [http://didacticageografia.agegeografia.es/docs/Publicaciones/2017\\_VIII%20Congresso\\_Iberico.pdf](http://didacticageografia.agegeografia.es/docs/Publicaciones/2017_VIII%20Congresso_Iberico.pdf)
- Ramírez, R. & López, L. (2015). Espacio, paisaje, región, territorio y lugar: la diversidad en el pensamiento contemporáneo. Colección: Geografía para el siglo XXI Serie: Textos universitarios, (17). Instituto de Geografía Universidad Nacional Autónoma de México. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/71687>
- Restrepo, E. (2016). Etnografía: alcances, técnicas y éticas. Envió Editores. [https://www.researchgate.net/publication/327129214\\_Etnografia\\_alcances\\_tecnicas\\_y\\_eticas](https://www.researchgate.net/publication/327129214_Etnografia_alcances_tecnicas_y_eticas)
- Rodríguez, E. (2010). Geografía conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la Educación Básica Secundaria. Editorial Geopaideia. Bogotá. <http://geopaideia.org/wp-content/uploads/2018/11/GEOGRAFIA-CONCEPTUALSECUNDARIA.pdf>
- Secretaría de Educación. (2020). La biblioteca azul del colegio número uno en educación inclusiva del país. Portal Institucional Educación Bogotá. [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/node/7482](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/7482)
- Souto González, X. M. (1998). Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio. Barcelona: Ediciones del Serbal, Col. La estrella polar.
- Taborda, M. (2015) La Geografía Escolar en Colombia: Travesía Hacia su Invisibilidad en la Segunda Mitad del Siglo XX. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/83/TO-17874.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

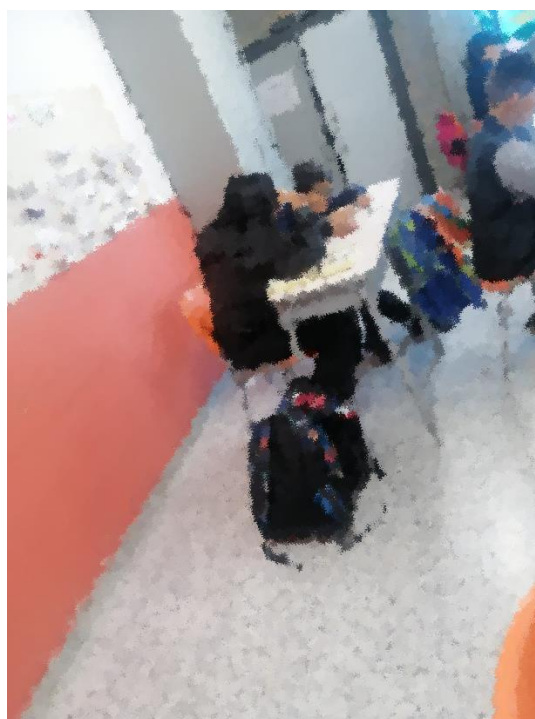




**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*

*Anexo 3 Evidencia fotográfica de la implementación*





Actividad reconociendo los recursos naturales y sus transformaciones

1. Une con una línea la imagen correspondiente de la columna derecha e izquierda, teniendo en cuenta cual es el recurso natural de donde proviene cada elemento.

Handwritten signature: **mika**

Actividad reconociendo los recursos naturales y sus transformaciones

1. Une con una línea la imagen correspondiente de la columna derecha e izquierda, teniendo en cuenta cual es el recurso natural de donde proviene cada elemento.

Handwritten signature: **Gael Perez**





