

ESTUDIO DEL TERRITORIO EN EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Autores: **Raquel Pulgarín Silva**

Profesora Emérita. Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia.

raquel.udea@gmail.com

Alejandro Pimienta Betancur

Instituto de Estudios Regionales, Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia

alejandro.pimienta@udea.edu.co ,

Eje temático: **Enseñanza y aprendizaje de la Geografía**

Resumen:

El presente texto se ubica en las reflexiones derivadas del proyecto de investigación *Estudio comparado sobre las concepciones de lugar, ciudad, urbano y usos del suelo con profesores y estudiantes de Sao Pablo -Brasil y Medellín –Colombia*”; proyecto Capes- Colciencias, finalizado 2015¹. La preocupación orientadora del proceso de investigación se da en relación a qué tanto se nutren los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las ciencias sociales de la lectura de los contextos escolares y cómo fortalecer la fundamentación conceptual de lo que se enseña.

Entre los resultados obtenidos en esta investigación, vale destacar como la dinámica en el aula de clase puede ser modificada, si el profesor se apropia de los contenidos y de las propuestas metodológicas diseñadas. Asimismo, investigar es un proceso que puede hacer parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje; los contextos escolares pueden ser un medio didáctico provocador de lecturas contextualizadas del espacio geográfico habitado y los conceptos: *lugar, ciudad, urbano y usos del suelo*, como contenidos escolares, permiten experiencias didácticas creativas en las clases al pasar por la fundamentación conceptual. Es decir, se reconoció en esta investigación que el aula de clase es el escenario del proceso de construcción del conocimiento, donde el profesor puede hacer la diferencia y aportar al aprendizaje de los estudiantes estrategias concretas en las que se haga realidad la comprensión espacial y conceptual a partir del estudio del territorio.

Igualmente, el estudio comparado permitió el diálogo académico entre pares de tradiciones investigativas y culturales diferentes, pero que el amor por la geografía escolar nos hizo amigos, nos llevó a constituir un equipo de trabajo entre colegas integrantes de varios grupos de investigación: DIDES, MASO y GET de la Universidad de Antioquia –Medellín- Colombia y, GEDEP, de la Faculdade de Educação Universidade de São Paulo, Brasil. Encuentro que requirió de la negociación de posturas teóricas y rutas metodológicas, así como llegar a acuerdos sobre los instrumentos y técnicas a emplear en la recolección, organización y análisis de la información. Es decir, se hizo realidad el aprender juntos.

Palabras claves: espacio geográfico, territorio, aprendizaje, ciencias sociales, cartografía social.

¹Proyecto de investigación donde además participaron, en calidad de investigadores: Dra Sonia Vanzella Castellar y el Dr Alberto León Gutiérrez Tamayo, y como co-investigadores un total 28 docentes de Educación Básica y Media de Medellín (Colombia) y de San Pablo (Brasil).

Preocupaciones en la enseñanza y el aprendizaje de lo social

Las ciencias sociales escolares desde la legislación educativa colombiana², son concebidas como un área de enseñanza en la cual se contemplan la *historia, la geografía y la educación cívica*. Esta última, planteada desde los *estándares básicos en competencias ciudadanas*, divulgados en el año 2004 por el Ministerio de Educación Nacional.

Aprendizaje de lo social que se piensa como un proceso continuo, cuya comprensión se alcanza de manera gradual y progresiva a través de la educación formal, ofrecida en los diferentes grados de escolaridad y la cual ha de ir siempre en estrecha relación con los saberes cotidianos, aquellos culturalmente obtenidos desde las relaciones sociales, fruto de la combinación de saberes ancestrales y de aquellos que históricamente se han transmitido de generación en generación, desde el concurso de las familias y que son utilizados por los estudiantes como instrumento de lectura e interpretación de los nuevos aprendizajes.

Si bien en el área se contemplan diversas disciplinas sociales, surgen preguntas sobre cómo lograr esa visión global e interdisciplinaria en el aprendizaje de social?, y es ahí, donde proyectos de investigación como el desarrollado en convenio entre la Universidad de San Pablo (Brasil) y la Universidad de Antioquia (Colombia), con el apoyo de CAPES y Colciencias, se hacen apuestas a la construcción de propuestas pedagógicas y didácticas. En este se propone el estudio de conceptos como *lugar, ciudad, urbano y usos del suelo*, como categorías que convocan el diálogo de las diferentes disciplinas sociales y desde los cuales se permite la lectura de los espacios contemporáneos. Propuesta que se constituye en una invitación a los docentes a reflexionar conceptualmente lo que enseñan y a recrear cada vez los procesos docentes que lideran en sus instituciones; a convertir sus encuentros de clase en espacios para aprender juntos y llenar de sentido los contextos habitados.

Este trabajo se piensa desde la finalidad misma de la educación, formar ciudadanos conscientes de sus contextos territoriales, comprensión que desde el aprendizaje de las ciencias sociales, tiene el compromiso con el desarrollo de conocimientos, procedimientos y actitudes reflexivas y críticas que permitan a los seres humanos analizar sus realidades en el marco de la relación de lo local con lo global. Por lo tanto, las ciencias sociales proveen el marco conceptual y metodológico para realizar interpretaciones que favorezcan un acercamiento a los objetos de estudio de manera holística. Acercamientos que lleven a pensar el área desde una mirada interdisciplinaria y a proyectar consideraciones didácticas, secuencias y estrategias en el salón de clase que hagan posible la investigación como base de la enseñanza. Es así como la formación ciudadana, las historias locales, el estudio del territorio, se pueden constituir en pretextos para abordar de manera integradora los procesos de enseñanza de las Ciencias Sociales (Cajiao, 1999; Santos, 1996; Prats, 2000; Pulgarín, 2001), Quiroz & Pulgarín, 2015), Pimienta & Pulgarín 2016).

² Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Ministerio de Educación Nacional.

En las dos últimas décadas, la enseñanza de las Ciencias Sociales se ha orientado hacia el favorecimiento del aprendizaje en los estudiantes y a su vez a que construyan los conocimientos, adquieran las competencias y las herramientas para interiorizar la realidad social, desde y para el desarrollo del pensamiento crítico sobre la sociedad (Benejam, 1999, Audiguier, 2002, Pagès, Y Santisteban 2011, Restrepo, 2003, Pulgarín 2011). En esta perspectiva se ubica la presente propuesta, en la cual se presenta a la geografía como disciplina integradora en el aprendizaje de lo social, desde el abordaje de conceptos como ciudad, lugar, urbano y usos del suelo.

La geografía escolar: disciplina integradora en la enseñanza de lo social

El aprendizaje de lo social considera la apropiación del espacio geográfico o el reconocimiento de la espacialidad, a partir del estudio de los espacios cotidianos, habitados por el sujeto, dotados de afectos y sentimientos, espacios cercanos a la persona que aprende. Lugares, entendidos como aquellos espacios llenos de experiencias singulares y colectivas, como lo define Tuan (2007) un espacio que da seguridad al sujeto, lugares hacia los que suelen desarrollarse apasionados apegos y que pueden ser naturales o contruidos, delimitados, definidos y llenos de valor. Conocimiento del espacio que se complejiza con el nivel de escolaridad, avanzando hacia otras lecturas, como *paisaje, región, medio geográfico, geosistema y territorio*. Acepciones que permiten la combinación de significados.

Estudiar el espacio geográfico (objeto de estudio de la geografía) con intencionalidad formativa pretende el desarrollo de *la espacialidad*; comprensión que implica el análisis de la organización del espacio para ser administrado, como áreas y territorios delimitados y sobre los cuales se ejerce poder. Espacios que cambian, que son diferentes en el antes y el hoy bajo la influencia de las técnicas en la explotación de los recursos del medio; diferencias que requieren de la comprensión del tiempo histórico y que se pueden leer en estrecha relación con la dinámica de las sociedades y sus culturas, donde la contemporaneidad se convierte en una oportunidad de analizar cómo todo cambia y nada permanece igual a lo largo del tiempo.

En este sentido el paisaje geográfico se convierte en oportunidad de evidenciar el paso del tiempo, de leer la mudanza constante en la apariencia de los lugares, lo cual facilita la apropiación de *la temporalidad*. Entendida esta, como la interiorización que se hace del tiempo cuyo aprendizaje es de forma gradual, desde el tiempo personal de los estudiantes, seguida en grados más avanzados con el tiempo social, cronológico, geológico, hasta configurar el tiempo histórico, esa construcción ordenada para leer los acontecimientos históricamente dados en las sociedades. Temporalidad que puede dinamizarse, por ejemplo, desde la lectura del paisaje en la ciudad, las características de lo urbano y lo rural así como los cambios dados en el uso del suelo por las culturas, relacionándolo con la influencia de las tecnologías.

Mediante la ubicación espacio - temporal, se puede describir el entorno en donde acontecen las relaciones sociedad-naturaleza, por sus cualidades materiales o físicas,

climáticas, topográficas o del suelo que permiten distinguir unos sitios de otros, diferenciándolos e interrelacionándolos; tales descripciones se constituyen en representaciones que van posicionándose y mediante las cuales la sociedad moldea el espacio, conforme sus propias prácticas; lo reconoce, nombra y particulariza haciendo de los sitios escenarios de relaciones sociales. Se trata de un “saber del espacio que arraiga en una práctica espacial que se confunde con la propia naturaleza humana (...) el suelo es el fundamento de toda sociedad (...) Sin llegar a constituirlo en causa directa de la misma lo convierte, como decía Ratzel, en el único lazo de cohesión esencial de cada pueblo” (Ortega, 2000, p. 27, 149).

De ahí que el estudiar el espacio geográfico conlleve además a *la culturalidad*, es decir a la construcción de sentido sobre las formas de vivir, las sociedades el mundo. Culturalidad que contribuye a comprender a las personas, a entender cómo estas se asumen respecto a si mismos (individuo), en relación con otros (sociedad) y con el medio donde vive; aprendizaje que se da de manera progresiva y que se complejiza a medida que avanzan los niveles de escolaridad, pasando del reconocimiento de la identidad, la interacción y la comunicación, es decir a la comprensión de la cultura, donde se valoran los grupos a los que se pertenece (identidad colectiva) y la diversidad respecto a otros grupos o colectividades, hasta permitir la comprensión de la interculturalidad como característica de las sociedades actuales en un mundo globalizado.

Tanto la espacialidad, la temporalidad como la culturalidad son motivo de enseñanza en el marco de la formación ciudadana, finalidad de todo proceso educativo, conceptos que son por excelencia interdisciplinarios. Y donde el espacio geográfico en sus diferentes acepciones facilita la puesta en diálogo de las disciplinas sociales como la historia, antropología, sociología, geografía y ciencias políticas.

En la realización de la investigación, se optó por la ciudad como un espacio geográfico construido, transformado, un territorio usado, cuyo aprendizaje implica las diferentes dimensiones de lo social. Un espacio valorado, en el cual se pueden evidenciar los problemas sociales relevantes que en las ciudades se dan, lectura que facilita indagar e interpretar sus causas, consecuencias y posibles soluciones; análisis que desde la geografía en su perspectiva política, según (Ortega, 2000) puede ser un instrumento para la transformación social.

Lectura del territorio desde el aula y la cartografía social

La ciudad como espacio habitado, conjunto de lugares, ocupado por excelencia por sociedades industrializadas, es un territorio administrado, donde se expresa la desigualdad social y los diferentes problemas del mundo contemporáneo. Territorio entendido como el espacio socialmente construido, dotado de valor, usado en el marco de las sociedades humanas. Un espacio considerado por Santos, (1996: 132), como algo dinámico y unitario, que reúne materialidad y acción humana. El espacio será el conjunto indisoluble de sistemas de objetos naturales o fabricados y de

sistemas de acciones, deliberadas o no. En cada época, se añaden nuevos objetos y nuevas acciones a los anteriores, y modifican el todo, tanto formal como sustancialmente.

Las ciudades y los territorios en general, suelen caracterizarse desde la influencia de las culturas que los habitan, unos más intervenidos que otros (urbanos y rurales) cuyos paisajes permiten caracterizarlos, compararlos y diferenciarlos. En este trabajo se enfatizó el concepto de ciudad. Noción que refiere variadas acepciones, asociaciones, representaciones, símbolos y percepciones vinculadas con la experiencia, lo vivido; con lo imaginado, el anhelo; con lo real, el hecho. Puede ser un conjunto de edificios, casas, parques, calles, monumentos, equipamientos comunitarios, espacios públicos, iglesias; la sede principal del poder público en una municipalidad; la aglomeración de un número determinado de habitantes, de carros, de vendedores ambulantes, de organizaciones sociales y políticas; el escenario de la industria, el comercio, la especulación y ordenamiento del suelo, los conflictos sociales.

Dicho de otra manera, el escenario de las cosas, de los objetos, de las formas y de los contenidos visibles, presentes, evidenciables con solo dar una mirada alrededor, puede la ciudad ser un conjunto de intereses, sentimientos, emociones, tensiones y sueños vinculados a las relaciones entre las personas, a la gestación de organizaciones sociales, a la producción de las cosas y de los objetos de diversas formas, en fin, a la creación y recreación de la sociedad humana (Capel, 1975; Harvey, 2003; Lefebvre, 1999; Ortega, 2000; Santos, 2000).

De igual forma en la investigación, se procuró con los docentes la fundamentación sobre lo urbano en relación con los usos del suelo, trabajo teórico – conceptual que se vio fortalecido por el uso de la cartografía temática y la cartografía social.

En el proceso metodológico de la investigación desarrollada se promovió su aplicación en los encuentros de aula, es decir los docentes participantes llevaron a la práctica la lectura del espacio geográfico desde las categorías de lugar, ciudad, urbano y usos del suelo, en las sesiones de clase con sus estudiantes.

En las primeras actividades se realizaron varias jornadas de trabajo con los docentes para la discusión comprensiva de textos, aplicación de encuestas, realización de talleres, entrevistas, producción de relatos, etc., lo cual nos llevó a reconocer algunos resultados preliminares:

Sobre los conceptos geográficos y de las ciencias sociales fue claro que los docentes podían identificar corrientes geográficas y la mayoría, se identificaba con las corrientes críticas y radicales. La investigación tenía 4 categorías: lugar, ciudad, urbano y usos del suelo. Y los datos mostraban que los docentes reconocían las diferencias teóricas entre estas.

Sobre la didáctica de la geografía los docentes sabían cómo enseñar geografía, y privilegiaban estrategias constructivistas.

Sobre currículo-ciudadanía, se evidenció que la política pública educativa incidía bastante en la forma en que los docentes concebían la enseñanza de la geografía, es decir, el para qué. Pero, también coincidían en que lo importante es la formación de la persona como ciudadano, no los contenidos. Y por último, se evidenció que la trayectoria personal de cada docente incidía en la concepción de espacio.

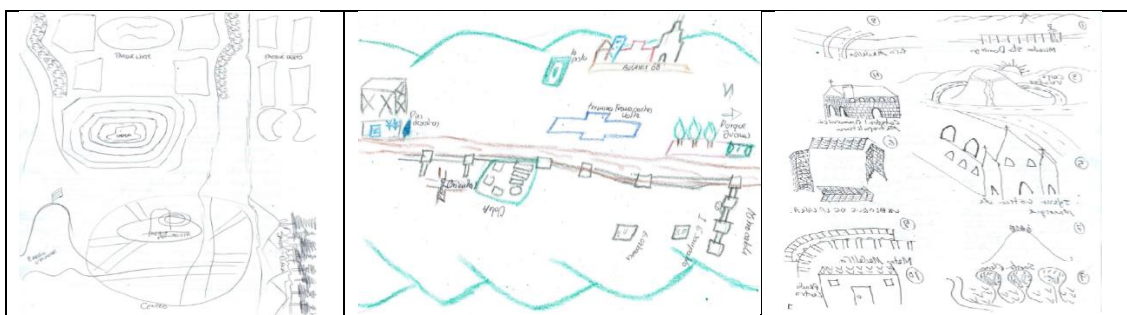
El proceso metodológico avanzó y se usaron técnicas que permitieran una reflexión más subjetiva sobre la relación espacio y sujeto, por lo cual se implementó la cartografía social, lo cual, a la postre permitió que fueran emergiendo nuevas preguntas respecto al sentido que tiene el territorio para los docentes y los estudiantes, en tanto éste es mucho más que un medio para la enseñanza de la geografía. La cartografía social no fue una simple técnica de representación espacial, sino la posibilidad de abordar la experiencia espacial de los sujetos partícipes del acto educativo, y por tanto, para la investigación tomó relevancia el proceso de mapear y reflexionar sobre esa acción, en tanto es una acción posibilitadora de hacer explícita esa relación espacio-sujeto.

Eso nos llevó a pensar qué es lo que pasa con el sujeto cuando mapea un espacio vivido y percibido, cuando mapea su espacio apropiado, usado, conocido, semantizado. Por supuesto, sabíamos que puede aprender sobre geografía, pero sobre todo, nos dimos cuenta que la cartografía social puede o tiene el potencial de aportar al proceso de constitución del sujeto en tanto se subjetiva en la relación con su propio espacio. La cartografía social puede generar un desplazamiento en el sujeto y formar un saber apreciado por el mismo sujeto y apreciado en su entorno más inmediato, en el espacio de despliegue de su ciudadanía. Resaltamos el “puede”, es decir, en ningún caso es una acción y una reacción, es más bien un juego entre necesidad y contingencia. Y el “puede” virtual, se transforma en desplazamiento, es decir, en un tipo de aprendizaje, cuándo la mediación pedagógica genera el momento de la decisión. Por eso hemos dicho que la cartografía social tiene un potencial pedagógico en tanto cartografía social emancipadora.

En nuestra perspectiva, la cartografía social es una práctica educativa que tiene la intención mediar para que el sujeto se desplace de posición, articulando los saberes apreciados; tiene la intencionalidad de producir subjetivaciones y así transformar a sujetos; es una mediación didáctica que tiene un potencial emancipador, y por esa vía es un proceso de formación ciudadana; es una práctica educativa a la que le interesa tanto la acción como el resultado.

El ejercicio fue sencillo: primero se les pidió a los docentes que listaran lugares y los relacionaran con emociones. Y segundo, que los representaran gráficamente en el espacio. Una vez realizado el ejercicio tuvimos varias sesiones de discusión y hablábamos de los mapeamientos y su significación. Los comparábamos con los realizados por los niños y con los de estudiantes de pedagogía y, veíamos lo que se hizo en ambas ciudades. Pero, tanto en Sao Paulo como en Medellín, la discusión evocaba el momento del mapear y finalmente conllevó a volver sobre las categorías y sobre los datos que ya habíamos construido.

Al principio a los docentes les dio vergüenza ver que sus representaciones subjetivas eran más feas o desordenadas que otras. Lo primero fue el valor estético. Después vino el tema de confrontar con la razón cartográfica, hasta que la discusión derivó en que esos mapeamientos tienen muy poco que ver con los cartogramas; que más bien lo que intentaba representar era, de manera parcial, la relación de ellos en el espacio. La relación espacio-sujeto. Como puede observarse en las siguientes imágenes, más que



Imágenes de algunas representaciones de los lugares destacados por los docentes.

mapas parecían laberintos, de hecho, eran ellos, los docentes en sus laberintos. Haciendo una suerte de meta-análisis, el resultado fue que en el ejercicio de mapear, el sujeto se fue preguntando a sí mismo por los tropos, es decir, por los regímenes de verdad sobre los cuales creía soportaba las concepciones de espacio y terminó preguntándose por sí mismo, por su posición de sujeto, dándose cuenta que no sólo se constituyen como docentes a partir de los conceptos geográficos y la didáctica de la geografía, sino también por su propia existencia en el espacio.

Cuando el sujeto mapea y analiza su construcción y las elaboraciones de los otros, lo que queda ante sus ojos no es la razón cartográfica. Y él se da cuenta de lo que tiene al frente, lo que produce su subjetividad es un laberinto. Un laberinto que trata de representarlo a él y al mundo. Y se devuelve sobre el mapa, pero ve la diferencia entre el mapa y el laberinto. Esa es la diferencia entre decir y mostrar que permite la cartografía social.

Estrategias didácticas planteadas en la apropiación del espacio habitado

El desarrollo del proceso investigativo con los docentes implicó la materialización de la propuesta en los proyectos de aula, es decir cada docente participante desarrolló una estrategia didáctica con miras a promover una enseñanza significativa de la geografía y las ciencias sociales a través de diversas secuencias de actividades, lo cual implicó una planeación del proceso formativo y a la vez de la evaluación del aprendizaje con el grupo.

En la construcción de las secuencias didácticas se consideraron diferentes perspectivas, por ejemplo de acuerdo con Tobón, Pimienta & García, (2010), son entendidas como *conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas,*

considerando una serie de recursos (p, 20). En esta concepción hay un mayor énfasis en el resultado que se espera lograr con el proceso.

Por su parte, Buitrago & otros, (2009), señalan que el diseño de secuencias didácticas facilita una intervención adecuada del maestro para el tratamiento riguroso del contenido, con unos propósitos claros, una ruta de acción intencionada y unas herramientas de evaluación precisas que diluciden los aciertos, las dificultades y las reformulaciones necesarias de la enseñanza producto de un recorrido juicioso por el conocimiento (p. 30). Aquí la fuerza se hace en la manera como se guía la enseñanza y en el tratamiento del qué enseñar.

En la construcción y aplicación de las estrategias para la lectura del territorio, en este caso, la ciudad se tuvo en cuenta, la elección de aquellos problemas relevantes para los intereses y necesidades de los estudiantes, cuyo abordaje siempre buscó favorecer la participación de los estudiantes y al tiempo, propiciar el trabajo en equipo – la posibilidad de aprender de otros y con otros. Trabajo que implicó el propiciar la toma de decisiones de los estudiantes con respecto a cómo desarrollarlos –autonomía y autorregulación–; hacer una revisión constante sobre lo que los estudiantes requieren saber para el desarrollo de cada actividad, reconocer la pluralidad de puntos de vista sobre una cuestión y de las múltiples formas de resolver una situación y con ello fomentar la capacidad crítica, reflexiva y analítica de los estudiantes, mediante el uso de distintas formas de mediación para indagar y revelar el fenómeno social, entre las que se destacan los mapas mentales (cognitivos), la cartografía social, la encuesta, la entrevista, las historias orales, en las cuales prima la interpretación.

La construcción y puesta en práctica de diferentes estrategias didácticas para estudiar la ciudad, fortalece procesos de formación ciudadana encaminados a gestar ciudadanos territoriales dispuestos a participar en la construcción del proyecto democrático; así mismo identificar las potencialidades pedagógicas que surgen precisamente al estudiar el territorio en la relación naturaleza-sociedad, permitiendo incentivar la creación, investigación y adopción crítica de tecnología.

Algunos de los títulos de los proyectos de aula construidos por los docentes están:

“Proposta de plano de aula para o ensino da cobertura das terras articulado ao projeto político pedagógico (ppp) da emef júlio mesquita”.

“Mi lugar es el barrio. Una forma de renovar la enseñanza de la geografía”.

“Reconocimiento de la ciudad de Medellín desde el recorrido por el Sistema Integrado del Metro”.

“Re-conozco mi lugar: una manera de construir identidad”.

“El uso del suelo: concepto potente en la enseñanza de la geografía y la formación ciudadana”; entre otros.

Trabajos que se constituyeron en experiencias curriculares puestas en práctica desde la renovación en la organización curricular de los planes de aula en sus instituciones educativas.

A modo de conclusión

Finalmente, la realización de este proyecto permitió además de la lectura de las concepciones de lugar, ciudad, urbano y usos del suelo, entre los docentes, estudiantes de educación básica y entre los estudiantes de pedagogía (en la Universidad de San Pablo) y de ciencias sociales (en la Universidad de Antioquia), su caracterización y análisis comparativo; la valoración de la cartografía social como un medio didáctico que permitió el reconocimiento de la articulación espacio y sujeto, generando lo que denominamos “Saberes apreciados”, en tanto son juicios, intenciones, ideas, percepciones, valores, opiniones y otros conocimientos que se desplazan o se movilizan en la práctica educativa emancipadora y que son apreciados por el sujeto y por su entorno más inmediato; los saberes apreciados tienen un valor de uso para el sujeto y su práctica espacial, en primera instancia para desesencializar sus propias posiciones de sujeto y ver su posicionamiento en el espacio. Proviene, sobre todo, de las condiciones propias y formas de ver el mundo. Cada grupo o sujeto tiene saberes apreciados diferentes.

En la investigación igualmente fue posible evidenciar en lo didáctico, lo pedagógico y lo curricular, que al abordar la enseñanza de ciudad, lugar, urbano y usos del suelo, la geografía potencia el diálogo entre las disciplinas sociales y permite impulsar una formación ciudadana de cara a los territorios. Al hacer realidad el estudio de la ciudad, del lugar, de urbano y usos del suelo en la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales, se tiene la posibilidad de implementar diferentes métodos y medios didácticos en el desarrollo de los contenidos y problemas abordados, donde la investigación emerge como la base de la enseñanza y el aprendizaje; además conlleva la organización de formas diversas de enseñanza significativa, las que suelen nombrarse en algunos contextos como estrategias y también como secuencias didácticas.

Bibliografía

Audigier, F. (2002). Un estudio sobre la enseñanza de la historia, la geografía y la educación cívica en la escuela elemental en Francia: temas, métodos y preguntas. *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 1, 3 - 16.

Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, España: Gedisa Editorial.

Benejam, P. (1999). El conocimiento científico y la didáctica de las ciencias sociales. En García, T. (Eds.), *Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: qué contenidos y para qué*. Sevilla: Diada Editores.

Cajiao, F. (1999) *Pedagogía de las ciencia sociales*. Bogotá. Tercer Mundo.

Capel, H. (1975). La definición de lo urbano. *Estudios geográficos*, n. 138-139, [edición especial: "Homenaje al profesor Manuel de Terán], 265-301.

Castellar, S. M. V. (2005). Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. *Caderno Cedes*, vol. 25, n. 66 maio-ago.

Fourez, G. (2000). *La construcción del conocimiento científico: sociología y ética de la ciencia*. Madrid: Ediciones Narcea S.A.

Fourez, G. (2008) *Cómo se elabora el conocimiento. La epistemología desde un enfoque socio constructivista*. Madrid: Narcea

Gurevich, R. (2005). *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos: una introducción a la enseñanza de la geografía*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Gutiérrez, A. L. Y Pulgarín, R. (2009). Formación ciudadana: ¡utopía posible! *Revista Educación y Pedagogía*, 2 (53), 33-48. Medellín: Universidad de Antioquia.

Harvey, D. (2003). *Espacios de esperanza*. Madrid: Akal

Lefebvre, H. (2000). *La producción del espacio*. Paris: Antrophos.

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. Bogotá: MEN.

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

- Pagés J. & Santisteban, A. (coords) (2011). *Les qüestions socialment vives i l' ensenyament de les ciències socials*. Universitat Autònoma de Barcelona. Servei de Publicacions. Bellaterra.
- Pimienta & Pulgarín (2016). La educación comparada en didáctica. Espacios y sujetos en el caso de un estudio en didáctica de la geografía en Medellín (Colombia) y San Pablo (Brasil). México: Plaza y Valdés Editores.
- Prats, J. (2000): "Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales". En Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. (24), 7-17
- Proyecto de investigación Estudio comparado sobre las concepciones de lugar, ciudad, urbano y usos del suelo con profesores y estudiantes de Sao Pablo -Brasil y Medellín – Colombia"; proyecto Capes- Colciencias, finalizado 2015. Informe de investigación.
- Pulgarín, M. R. (2011). *Medellín como escenario didáctico en la enseñanza de la Geografía*. En Moreno N. & Cely A. (Comp.). Ciudades leídas, ciudades contadas: la ciudad latinoamericana como escenario didáctico para la enseñanza de la geografía (pp. 171-194). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Quiroz, R. Y Pulgarín, R. Comp. (2015). Educación y ciudadanía. Hacia la configuración del campo de la formación ciudadana. Buenos Aires: Ediciones Alfagrama.
- Restrepo, G. E. & Vélez, C. M. (2007). *Sabaneta: Ciudad Educadora 1998 -2007*. Documento de Sistematización de la Experiencia.
- Santos, M. (1996). *De la totalidad al lugar*. Barcelona: Alianza.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo, razón y emoción*. Barcelona: Ariel.
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid. Morata
- Tobón, S.; Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Distrito Federal, México: Pearson-Prentice Hall.
- Tuan, Y. F. (2007). *Topofilia. Un estudio de las percepciones, actitudes y valores sobre el entorno*. F. Durán (Trad.). Madrid: Melusina Editores.