



PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA Y FORMACIÓN
GEOPOLÍTICA A PARTIR DEL TERRITORIO Y EL USO DE LOS RECURSOS
NATURALES DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DEL COLEGIO
REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA I.E.D

Autores:

Diego Hernán Páez Castellanos

Javier Yobanni Pérez González

Director:

Hugo Edilberto Florido Mosquera

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

BOGOTÁ D.C.

2015

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Realizando la Pedagogía	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 19-06-2015	Página 1 de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Propuesta pedagógica para la enseñanza y formación geopolítica a partir del territorio y el uso de los recursos naturales dirigida a estudiantes de noveno grado del colegio República Bolivariana de Venezuela I.E.D
Autor(es)	Páez Castellanos, Diego Hernán; Pérez González, Javier Yobanni
Director	Florido Mosquera, Hugo Edilberto
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015, 184 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	GEOGRAFÍA, GEOPOLÍTICA, TERRITORIO, RECURSOS NATURALES, PEDAGOGÍA CRÍTICA, DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA, INVESTIGACIÓN-ANCCIÓN EN EDUCACIÓN

2. Descripción
Ésta es una propuesta pedagógica llevada a cabo en una IED República Bolivariana de Venezuela en la ciudad de Bogotá pretende desarrollar estrategias pedagógicas que permitan comprender cómo la enseñanza y formación geopolítica, puede generar en los estudiantes de noveno grado reflexiones e interpretaciones con relación al territorio y el uso de los recursos naturales desde una desde su cotidianidad, teniendo presente la indagación, líneas de relación, caracterización de escenarios y actores que intervienen en las relaciones socioespaciales y llevadas al ámbito escolar como instrumento de apropiación y empoderamiento del territorio por parte de los estudiantes de noveno grado. La presente propuesta cuenta con 8 unidades didácticas que soportan la apuesta pedagógica e investigativa, con sus respectivos productos finales (en su mayoría fotografías propias de los estudiantes y composiciones escritas), sistematizados en una propuesta pedagógica hilada a la salida de campo que sirven como soporte para otros docentes, las unidades didácticas pueden ser observadas en el desarrollo mismo de la propuesta y en los anexos del proyecto.

3. Fuentes
• Atencio Jorge, 1975 Qué es la geopolítica, Editorial Pleamar, Buenos aires. • Cardeño Mejía, Arturo, 2007, Historia del desarrollo urbano del centro de Bogotá (localidad de Los Mártires), D'Vinni, Bogotá • Buitrago Bermúdez, O. 2005, La educación geográfica para un mundo en constante cambio. Biblio 3w. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona, vol. X, nº 561.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realizando la Pedagogía</i>	FORMATO	
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 19-06-2015	Página 2 de 3	

- Cely, Alexander., Moreno, Nubia (copiladores) 2008. Cotidianidad y enseñanza geográfica. Bogotá D.C.: Editorial Códice, 341pags.
- Elliott, Jhon. 2000, La investigación-acción en educación, Editorial Morata, cuarta edición, Madrid, 332 págs.
- Lacoste, Yves, 2009 Geopolítica. La larga historia del presente, editorial Síntesis. Madrid España
- Manzanal, Mabel; Neiman, Guillermo y Lattuada, Mario. (Org.). Desarrollo Rural. Organizaciones, Instituciones y Territorio. Buenos Aires: Ed. Ciccus,
- McLaren Peter, 2005, La vida en las escuelas, Editorial siglo XXI, México
- Ministerio de Educación Nacional, 2010, Serie lineamientos curriculares ciencias sociales, Bogotá, alojado en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_1.pdf
- Santos, M. 1999, O território e o saber local: algumas categorias de análise. In: Cadernos IPPUR, ano XIII, nº 2: 15 – 26, ago-dez.

4. Contenidos

El objetivo central de este proyecto de grado es: Comprender cómo la enseñanza y formación de la geopolítica con relación al territorio y uso de los recursos naturales desde una postura crítica en la IED República Bolivariana de Venezuela, permita generar en los estudiantes reflexiones e interpretaciones desde su cotidianidad.

Para la implementación de la propuesta, se realiza a partir una previa indagación acerca de los saberes y conocimientos que poseen los estudiantes, permitiendo identificar las fortalezas y falencias en el momento de referenciar y conceptualizar las temáticas implementadas en el aula de clase, posibilitando en el transcurso del proyecto la interacción dialógica en aras de hacer del conocimiento un trabajo colectivo, direccionado a forjar procesos educativos que contribuyan a formar sujetos políticos que tengan voz propia sobre los avatares de la realidad socioespacial que se vive en Colombia desde nociones geopolíticas y territoriales en el uso y manejo de los recursos naturales.

De esta manera se resalta la trascendencia de las experiencias vivenciadas en la institución educativa por los docentes en formación e implementadas en la institución educativa con los estudiantes de noveno grado desde:

- La producción fotográfica: herramientas artísticas que parten de la experiencia cotidiana de los educandos, evidenciando la comprensión del concepto de geopolítica y apropiado por los estudiantes como un instrumento de apropiación y empoderamiento del territorio respecto al uso de los recursos naturales.
- Producción literaria: como herramienta narrativa que posibilita la comprensión de las realidades sociopolíticas y espaciales del país desde iniciativas propias por parte de los estudiantes que van desde, cuentos, fabulas, crónicas y ensayos posibilitando el dialogo con la realidad social y su cotidianidad.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realizando la Pedagogía</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 19-06-2015	Página 3 de 3	

En este proyecto se abordan temáticas como: El plan centro, potencial de los recursos naturales en Colombia, litigio Colombo-Nicaragüense, segunda guerra mundial, conflicto palestino-israelí, funcionalidad de la pedagogía crítica, actores y escenarios de explotación de recursos naturales en Colombia, perspectivas teóricas del territorio y la geopolítica.

5. Metodología

Este proyecto investigativo se desarrollo siguiendo una metodología de corte cualitativo, sociocritico y bajo la modalidad de unidades didácticas; basándose en la dialógicidad de saberes entre estudiante y docente, teoría-práctica, como elementos centrales en la construcción social de saberes y formación crítica.

6. Conclusiones

Del proyecto pedagógico se concluye de forma positiva la interacción dialógica lograda entre los estudiantes, la docente titular y los docentes en formación en aras de hacer del conocimiento un trabajo colectivo, direccionado a forjar procesos educativos que contribuyan a formar sujetos políticos que tengan voz propia sobre los avatares de la realidad socioespacial que se vive en Colombia como lo evidenciaron varios estudiantes a través de escritos, fotografías, y reflexiones propias, de tal manera el potencial interdisciplinar (historia y la geografía) logrado entre la profesora titular y los docentes en formación aproximó a los estudiantes a un pensamiento reflexivo y crítico a cerca de los actores que intervienen y alteran en las relaciones geopolíticas locales, regionales y globales.

De igual forma los estudiantes adquirieron un mayor nivel de apropiación del territorio teniendo en cuenta las problemáticas sociales, ambientales, políticas y económicas evidenciadas en la salida de campo al sur oriente de Bogotá, permitiendo conectar la teoría con la práctica, denotando la importancia de la experiencia fuera del aula de clase, desarrollando mayor sensibilidad en la forma como los estudiantes conciben su cotidianidad. De esta forma la propuesta pedagógica enmarcada en el antes, durante y después de la salida de campo permitió comprender tanto para los estudiantes como para los docentes la importancia de enseñar y formar a los educandos en el aula de clase como elemento de empoderamiento del territorio respecto al uso y utilización de los recursos naturales.

Elaborado por:	PÁEZ CASTELLANOS, Diego Hernán; PÉREZ GONZÁLEZ, Javier Yobanni
Revisado por:	FLORIDO MOSQUERA, Hugo Edilberto

Fecha de elaboración del Resumen:	18	06	2015
--	----	----	------

CONTENIDO

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	6
OBJETIVOS.....	8
2.1 OBJETIVO GENERAL:	8
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	8
JUSTIFICACIÓN	9
MARCO CONCEPTUAL	12
4.1 GEOPOLÍTICA:	12
4.2 TERRITORIO:	21
4.3 RECURSOS NATURALES:	27
4.4 ENSEÑANZA, EDUCACIÓN Y DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA:	33
MARCO TEÓRICO	37
5.1 GEOGRAFÍA HUMANA:	37
5.2 PEDAGOGÍA CRÍTICA:	45
5.3 CONTRIBUCIONES DE PETER McLAREN A LA PEDAGOGÍA CRÍTICA:	50
5.4 INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EDUCACIÓN	52
5.5 APORTES DE JHON ELLIOTT A LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EDUCACIÓN.....	56
MARCO REFERENCIAL	58
6.1 UBICACIÓN DE LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES:.....	58
6.2 EMPLAZAMIENTO DE LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES:	59
6.3 ASPECTOS CULTURALES DE LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES:	60
6.4 REFERENTE HISTÓRICO INSTITUCIONAL:.....	62
6.5 ESPACIO INSTITUCIONAL DEL IED REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA:	63
DISEÑO METODOLÓGICO.....	66
SISTEMATIZACIÓN PRÁCTICA PEDAGÓGICA.....	70
8.1 RUTA METODOLÓGICA:	82
8.2 PROPUESTA PEDAGÓGICA	94
8.2.1 Didácticas de lo cotidiano y formación crítica:.....	94
8.2.2 Desarrollo de la propuesta pedagógica:	96
8.2.3 Resultados de la propuesta pedagógica:.....	102
CONCLUSIONES:	108
RECOMENDACIONES.....	110
BIBLIOGRAFIA.....	112
ANEXOS.....	115

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La geografía escolar en Colombia hoy por hoy cumple inconscientemente la función de ocultar la importancia estratégica de los razonamientos espaciales, transformándola en un discurso pedagógico enciclopédico carente de un razonamiento que permita y posibilite a los estudiantes comprender el cómo y el porqué de las estructuras y relaciones sociales en Colombia, esto acorde a las pretensiones económicas, políticas y militares de algunos sectores nacionales e internacionales abanderados por organismos estatales. El desafío en esta investigación pedagógica es reivindicar el carácter formativo y de empoderamiento con el cual cuentan las ciencias sociales particularmente la geografía (geopolítica), por tal razón la pertinencia de la enseñanza y formación geopolítica en la escuela posibilite al estudiante conocer y apropiarse conceptos referentes al territorio, recursos naturales y geopolítica, como un conjunto de vínculos de dominio, de poder, de pertenencia o de apropiación de una porción o totalidad del espacio geográfico por parte de los sujetos, para así contribuir a la formación de un pensamiento crítico-reflexivo respecto a las diferentes dinámicas socio-espaciales que suceden en Colombia respecto al territorio y sus recursos naturales.

Desde una escala local se desarrolló la práctica pedagógica en la Institución Educativa Distrital (I.E.D) República Bolivariana de Venezuela, ubicada en la localidad de los Mártires, en el sector centro-oriental de Bogotá; un sector de la capital de Colombia con enormes problemáticas sociales y ambientales como la contaminación (en su gran mayoría por acumulación de residuos por parte de los habitantes de la calle), segregación social, inseguridad, drogadicción, prostitución y violencia. De igual forma, la localidad de los Mártires es uno de los sectores de Bogotá con gran concentración de población vulnerable, integrada por víctimas del conflicto armado interno, del desplazamiento de familias y la migración no forzada pero inducida desde el campo a la ciudad. Así, “la mitad de los(as)

estudiantes provienen del sector cercano al colegio, barrio Santa fe (49.9%) y Samper Mendoza (11.3%), junto con otros barrios del sector, el 72.9% de los estudiantes habitan en la localidad, y con unos pequeños porcentajes de estudiantes procedentes de las localidades de Bosa (4.8%), Teusaquillo (3.2%) y Santa fe (1.9%)” (P.E.I del I.E.D República Bolivariana de Venezuela). Entre tanto, la variedad de problemáticas sociales, políticas, económicas, culturales y ambientales que se presentan en el sector no son ajenas a los educandos, al contrario son parte de su cotidianidad y su realidad más próxima. Tras la revisión del currículo escolar del área de Ciencias Sociales de la institución educativa no se encuentro influencia directa en la formación del pensamiento crítico en los estudiantes.

El balance anterior permitió delimitar y formular la pregunta problema a continuación expuesta:

¿Qué contribuciones tiene en la formación de los estudiantes de noveno grado del colegio IED República Bolivariana De Venezuela la geopolítica y el territorio como referentes de enseñanza de las ciencias sociales, partiendo de su cotidianidad?

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo General:

Comprender cómo la enseñanza y formación de la geopolítica con relación al territorio y uso de los recursos naturales desde una postura crítica en la IED República Bolivariana de Venezuela, permita generar en los estudiantes reflexiones e interpretaciones desde su cotidianidad.

2.2 Objetivos Específicos:

- Indagar en los estudiantes del Colegio IED República Bolivariana De Venezuela, grados 901 y 902 los conceptos de geopolítica, recursos naturales y territorio.
- Establecer líneas de relación entre los conceptos de geopolítica, recursos naturales y territorio con los estudiantes del Colegio IED República Bolivariana De Venezuela, grados 901 y 902 mediante la construcción social de saberes.
- Caracterizar conjuntamente con los estudiantes del colegio IED República Bolivariana De Venezuela, grados 901 y 902 los principales actores y escenarios de explotación de recursos naturales en Colombia y esto cómo altera las relaciones geopolíticas en el territorio.
- Desarrollar una propuesta pedagógica que permita a los estudiantes del colegio IED República Bolivariana De Venezuela grados 901 y 902, comprender la importancia de la enseñanza y formación geopolítica en el ámbito escolar como instrumento de apropiación y empoderamiento del territorio respecto al uso de los recursos naturales.

3. JUSTIFICACIÓN

Esta propuesta pedagógica surge como trabajo de grado bajo el siguiente interrogante: ¿Cuál es el papel de la geografía escolar (formación geopolítica) en la IED República Bolivariana de Venezuela en el área de Ciencias Sociales? Se entiende que la enseñanza y aprendizaje de la geografía escolar se “limita a la descripción física de los lugares tratados como mapas exentos de contextos” demostrando que la geografía en el ámbito escolar carece de un posicionamiento político e histórico (MEN, 2002, p.10).

El conocimiento geográfico impartido en las diversas instituciones educativas donde se llevaron a cabo diferentes intervenciones pedagógicas a lo largo de la formación como docentes en el programa de la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias sociales permitió observar lo inconexo de la enseñanza de la geografía escolar, respecto al contexto nacional y global; de esta manera se observa que no se construye una conciencia espacial en los estudiantes respecto a sus entornos más cercanos, a su vez desligados desligarlos de contextos nacionales y globales, de esta forma se presume que los contenidos trabajados en las aulas de clase no fomentan en los estudiantes análisis y profundización en las realidades sociales, económicas, culturales y políticas, no se tiende a fomentar el pensamiento crítico-reflexivo a partir de la interpretación de lo cotidiano; sólo se vislumbran en la teoría y no en la práctica educativa.

La geografía se presenta hermética y aislada de otras disciplinas sociales, en el imaginario se tiene un carácter físico basado en los postulados positivistas que impiden la dialogicidad con los educandos, donde el saber experiencial no es válido como herramienta de

aprehensión. Esta disciplina empieza a perder importancia en la educación escolar, el MEN (2002) afirma:

“Las prácticas que para el momento de expedir estos lineamientos, predominaban para la Educación Básica –en la mayoría de las instituciones educativas– daban un mayor peso a la historia y, en menor grado, a la geografía; situación que varió en la Educación Media, donde los enfoques curriculares eran más heterogéneos, debido a que gran parte de las propuestas hacían énfasis en lo económico y en lo político” (P.2).

De acuerdo a la cita anterior, en el caso de las ciencias sociales la enseñanza de la geografía es supeditada por otras disciplinas de las ciencias sociales, así en la ley general de educación 1994 (ley 115) así la geografía sea uno de los pilares principales. El MEN (2002) asevera en la enorme división existente entre la historia y la geografía, Así:

“Casi todas y todos los docentes del país han sido formados en las universidades con un enfoque disciplinar (donde en no pocas ocasiones las disciplinas no se comunican entre sí), y también, porque muchas y muchos de ellos llevan años trabajando desde el enfoque histórico y geográfico que han contribuido a reforzar los libros de texto” (P.2).

Es así, que la atomización del conocimiento geográfico, la desaparición de la misma disciplina en el aula, y la poca relación de temáticas abordadas respecto a la realidad del estudiante, en la mayoría de los casos se evidencian la mayoría de las instituciones educativas nacionales. Por ello, pensarse desde el contexto escolar una formación de la geografía con un carácter político convoca a la reflexión de los docentes, es decir, “como hacerla comprensible, accesible y explicable frente a la cotidianidad de lo próximo y lo lejano al estudiante, es importante para desarrollar actitudes, comportamientos y compromisos frente al espacio que hace parte.” (Pérez y Rodríguez, 2008).

Por lo tanto, es fundamental romper el paradigma de la geografía clásica que entiende el espacio como un contenedor de objetos, sino por el contrario en el ámbito educativo debe ser un espacio de experiencias geográficas, que aporte a la formación individual y

colectiva de experiencias en contraste a la teoría académica, cuyo objetivo es la reflexión de lo enseñado y lo aprendido en la escuela (Pérez y Rodríguez, 2008).

Por tal razón, esta propuesta de enseñanza y formación geopolítica va direccionada en los recursos naturales y el territorio, tiene relevancia en el ámbito académico específicamente en la enseñanza de la geografía escolar, puesto que permite indagar y reflexionar sobre lo que está sucediendo con el conocimiento geográfico producido en las universidades y su respectiva enseñanza en las instituciones educativas del país; teniendo presente que en gran medida dicha producción geográfica universitaria se encuentra condicionada por modas académicas.¹

Este proyecto pedagógico es pertinente trabajarlo con los estudiantes porque posibilita la concientización y reflexión en la escuela que contribuya a la enseñanza y formación desde la geopolítica, en este caso conocer y entender las dinámicas que suceden en el territorio colombiano específicamente con los recursos naturales y sus implicaciones espaciales. Así, la formación geopolítica en la escuela permite comprender y contextualizar las relaciones entre el contenido trabajado en el aula de clase con la realidad que perciben desde su cotidianidad, precisamente se considera que el conocimiento debe ser práctico y este se desarrolla mediante la descripción y análisis geográfico desde un contexto histórico-político que permita empoderar a los estudiantes de la realidad social vigente.

Así, se considera que esta propuesta de trabajo desde la geografía escolar específicamente desde la geopolítica, recursos naturales y el territorio es importante para los docentes en formación en licenciatura en educación con énfasis en ciencias sociales, con el propósito de

¹ Se entiende las modas académicas como la sobresaturación de producción académica de postulados que cuentan con gran popularidad.

contribuir en el conocimiento escolar y a su vez aprender las diversas dinámicas educativas que surgen en la escuela.

4. MARCO CONCEPTUAL

4.1 Geopolítica:

Entender las dinámicas geopolíticas que enmarcan al territorio Colombiano en relación a los recursos naturales y su influencia en estos, es uno de los temas de carácter geográfico que se deben tratar y trabajar en el aula de clases. Por esta razón, tener una claridad epistemológica del concepto de Geopolítica y su diferenciación de la geografía política en primera instancia es imperante en la enseñanza y formación de la geopolítica, desde el territorio y los recursos naturales.

De esta forma es necesario hacer una distinción entre el devenir de la geografía política y la geopolítica y así mismo diferenciar su objeto de estudio puesto que tiende a asumirse con frecuencia que ambas presentan el mismo campo de estudio. Así se empieza por abordar la geografía política, la cual tuvo su desarrollo a partir del siglo XVIII con trabajos elaborados por Alexander Von Humboldt (1769-1859) y Karl Ritter (1779–1859), el primero con expediciones, realizadas en América del Sur y América Central desde 1799 hasta 1804 y en los últimos cinco años de esta última expedición, recorrió buena parte del territorio de la nueva España (hoy México), de la cual escribió, Ensayo Político de la Nueva España (1811), que se considera uno de los primeros tratados de Geografía Política. (Atencio, 1968)

Ahora bien, los aportes de Ritter, parten de las relaciones existentes entre el medio físico y la vida del hombre a partir de su obra llamada *Erkunde* (Conocimiento de la Tierra), la cual contó con veintiún volúmenes y fue publicada entre 1833 -1839. Vale la pena señalar que tanto Humboldt como Ritter fueron los pioneros de aquella nueva rama geográfica, que poco a poco se fue enriqueciendo con los nuevos descubrimientos llevados a cabo en África, Norteamérica, territorios del Sur de Asia y Sur de América. (Atencio, 1968).

Se hace necesario identificar los antecedentes históricos retomados de Aristóteles y su noción de política, donde se discutían las bases territoriales de la Ciudad - Estado ideal de la época y los requerimientos de su situación y poder, especulando con relaciones entre el clima y la organización política y las relaciones internacionales, las cuales fueron plasmadas en escritos de Federico Ratzel, a fines del siglo XIX (1897) y con él se fundamentaron las bases de esta ciencia con las relaciones entre el Estado y el territorio. Sin embargo se interrumpe su avance en la década de los años 20 del siglo XX, marcando su distancia con la noción Geopolítica, de modo que los geógrafos académicos se interesaron bajo enfoques ideográficos y funcionales, limitando o suprimiendo gran parte del contenido político, con esencias informativas y descriptivas, donde no se cuestionaban, interpretaban o explicaban las propiedades espaciales del poder y sus confrontaciones o mutaciones en los diferentes niveles (local, nacional o internacional). (Ramírez, 1980)

“Tal sistema de análisis fue entonces la relación de los atributos físicos con la vida política o la forma en que la organización política de la sociedad gravitaba sobre el paisaje físico y en que la unidad de análisis era el Estado-Nación como lo señalo” (Uribe, 1996, P. 93).

Señalando los argumentos de (Vicens Vives 1981), el pensamiento geopolítico moderno tiene su origen y evolución desde la antigüedad, iniciando un largo recorrido con Aristágoras (519-490 A. C.) gobernante de Mileto cuando hizo un viaje a Esparta para

visitar a su rey Cleómenes en busca de apoyo, llevando un mapa elaborado por Hecateo, a fin de demostrarle la posibilidad de apoderarse de territorios, cada uno de ellos rico por su diversidad productora y pertenecientes a Darío, se de esta forma se empieza a evidenciar la influencia de los factores geográficos en el territorio, la política y en la conducción de futuros Estados. Así mismo señala Ramírez que el más importante teorizador del pensamiento geopolítico de la antigüedad fue Tucídides (460-395 A.C.), quien escribió historia de la guerra del Peloponeso, propugnador de lo que se conoce como la diplomacia de los hechos consumados que algunas veces recurren al poder, al temor, a la coacción e incluso al ataque premeditado para imponer la política de un Estado. (Ramírez, 1980).

Continuando el legado histórico de la geopolítica Platón (429-347 A.C.) en su tratado sobre las leyes, y Aristóteles (384-322), con su tratado sobre Política. En épocas distintas, estudiaron temas referentes de la geopolítica, como la posición geográfica relativa de los Estados, la superficie y la población. Para Platón era desfavorable el auge de un Estado con relación a la situación marítima, mientras que para Aristóteles era un asunto favorable. (Ramírez, 1980).

Entre tanto, Vicens citado por Ramírez (2005), afirma que el griego Estrabón (63- A.C. – 25 A.C.) Vinculó la sociedad con el medio ambiente y explicó el por qué la Roma antigua logró alcanzar un desarrollo tan significativo, al señalar que la clave está en la posición geográfica central de Italia, con la vecindad de Grecia y parte Asia. El Imperio Romano según Vicens Vives fue el ente geopolítico mejor definido de todos los tiempos. De esta manera se dimensiona la incidencia de la geopolítica en el Imperio Romano. (Ramírez, 2005)

En la edad Moderna aparecen las primeras monarquías en Francia, Inglaterra, España, como resultado del avance de la ciencia geográfica y la evolución de las instituciones políticas, y por tanto, del pensamiento geopolítico. En éste período Nicolás Machiavelo (1469-1527), abordó ocasionalmente la base geográfica del Estado, en sus escritos sobre los problemas políticos que ejercieron gran influencia en algunos precursores de la Geopolítica desde el Estado. De igual manera parafraseando a Vicens Vives citado por Ramírez en la edad moderna, se dieron los viajes y exploraciones de Cristóbal Colón, Vasco de Gama, Hernando de Magallanes, los cuales llevaron al descubrimiento de América, entre algunas exploraciones a la India, con ello se denotan las contribuciones y la literatura que dieron lugar a nuevos avances en el conocimiento de la Geografía y a su vez un nuevo ordenamiento geopolítico de los poderes monárquicos. (Ramírez, 1980)

Del mismo modo Ramírez hace referencia del francés Jean Bodin (1520-1596) filósofo y economista, quien es considerado el primer pensador geopolítico, desde la perspectiva del geopolítico norteamericano Andreas Dorpalen. Bodin fue el primero que estudió sistemáticamente las relaciones entre la Geografía y el Estado, señalando la importancia de su conocimiento para los estadistas, de igual manera el italiano Giovanni Botero (1533-1617), redactó varios tratados en el umbral de la moderna geografía política, hizo hincapié en que los factores económicos que gravitan en la vida de los Estados, así como en la importancia de las comunicaciones entre los mismos (Ramírez, 1980).

Para Ramírez, a pesar de los grandes descubrimientos, los geógrafos no hicieron aportes relevantes a la geopolítica hasta 1650, cuando que Bernardo Varenius (1622-1650) mencionado por Vicens Vives escribe una geografía general, física y matemática, considerada muy adelantada frente a la geografía cartográfica o descriptiva. El francés

Montesquieu (Carlos de Secondat, Barón de la Brede y de Montesquieu, 1689-1755) estudió la influencia geográfica sobre los Así, Hugo Ramírez afirma que Montesquieu decía que el estudio de la geografía no era un fin en sí, sino un medio para adquirir el conocimiento de los aspectos geográficos que rodean a los Estados, y las relaciones entre ambos. (Ramírez, 1980)

Ahora bien en la edad contemporánea se inician los estudios concretos sobre la geografía política, como consecuencia de los estudios de Kant (1724-1804) en las postrimerías de la edad media, citado por Vicen Vives y parafraseado (Ramírez 1980) señaló que la geografía no debía ocuparse solamente de la descripción de la naturaleza, sino que debería ampliarse hacia los aspectos etnográficos y políticos. Estas ideas de Kant se consideran como el auge de la geopolítica en manos de los pensadores alemanes. Tanto así que el filósofo Juan G. Herder (1744-1803) estudia las relaciones entre la tierra y el hombre, y considera a la nación como un ser orgánico, una planta de la naturaleza. Señaló que la humanidad y la tierra constituyen una unidad inseparable, siendo ésta la morada y aquella el organismo biológico dependiente de la tierra. (Ramírez, 1980).

Señala Atencio (1968), que el papel importante en la génesis del pensamiento geopolítico alemán tiene sus bases en filósofos como Juan G. Fichte (1762-1814) con sus discursos a la nación alemana (1808) e influyó en la conformación del nacionalismo. De igual manera Jorge Guillermo Federico Hegel (1770-1831) quien decía que el sujeto de la historia es el pueblo organizado en Estado, que la historia tiene base geográfica y que el suelo influye determinando el carácter del pueblo. (Atencio, 1968)

En contraparte la geopolítica como ciencia geográfica para no caer en confusiones, citado por Rosales (2005) se derivó del autor Rudolf Kjellen (Suecia, 1864 - 1922) quien trató de buscar una identidad entre el Estado y los organismos vivientes. Tal paralelo lo profundizó en su obra el Estado como forma de vida, estableciendo, tres rutas principales en el devenir geopolítico (Rosales, 2005):

- “El Estado es una entidad del mismo tipo fundamental que el hombre individualmente considerado; en una palabra es una revelación biológica o un ser vivientes” (P.15-23).
- “En consecuencia, los Estados están sujetos a la ley del crecimiento. Acorde con su raciocinio, el Estado, como organismo vivo: nace, se desarrolla y muere, o en algunos casos se transforma”. (P.15-23).
- “Ese ser supraindividual, agrega, se halla dominado por dos influencias principales que son el medio geográfico y la raza. En otras, de tipo secundario, incluye a la economía, la sociedad y el gobierno”. (P.15-23).

De esta forma se evidencia la injerencia de la política en el Estado, permeando el escenario geográfico, se supera la descripción meramente física del espacio propuesta por la geografía política y se introduce el Estado como la interacción permanente entre las relaciones del hombre con el suelo, correspondientes al Estado con su territorio y sus efectos tanto internos como externos en el ámbito de la política, es una disciplina de larga gestación. Bien puede afirmarse que en la medida en que las sociedades nómadas se convirtieron en sedentarias y éstas, a su vez, se constituyeron en los embriones de un Estado, un elemento resulta esencial para la acción política; este elemento fue y es el territorio. (Rosales, 2005, P.15-23)

En los trabajos científicos de precursores en el siglo XIX y principios del siglo XX; citados por Rosales (2005) se encuentra el de Friedrich Ratzel (Alemania 1844 - 1904), siendo el precursor de la geopolítica; como profesor de geografía y antropología dio los primeros pasos hacia una sistematización científica de la ubicación del hombre en el ambiente en que le corresponde actuar. Entre sus principales obras se halla antropogeografía en la cual demuestra que a lo largo de la historia existen dos elementos permanentes: el hombre y el

suelo; la geografía política se ocupa de estudiar las relaciones de la humanidad con el territorio, llegando a concebir el Estado como un organismo territorial. Corresponde a Ratzel la formulación de las llamadas leyes de crecimiento del Estado (Rosales, 2005, P.15-23)

1. “El espacio del Estado debe crecer con la cultura.
2. El crecimiento del Estado sigue a otras manifestaciones de crecimiento de la población, que deben necesariamente preceder al crecimiento del Estado.
3. El crecimiento del Estado se manifiesta por la anexión de otros Estados, en el proceso de amalgamación.
4. La frontera es el órgano periférico del Estado.
5. En su crecimiento el Estado lucha por la absorción de secciones políticamente importantes.
6. El primer Ímpetu para el crecimiento territorial proviene de otras civilizaciones superiores.
7. La tendencia general hacia la anexión territorial y la amalgamación, transmite el movimiento de Estado a Estado y aumenta su intensidad.”

Vale la pena mencionar los aportes de Alfred Thayer Mahan (1840-1914), marino norteamericano parafraseado por Gustavo Rosales Ariza, (2005) denotó la influencia que tuvo en la geopolítica con sus viajes a las costas de Sudamérica, durante la guerra del pacífico, Mahan partió del principio que la historia contiene lecciones que bien utilizadas y constituyen guías para el futuro, y así estudió los hechos que habían llevado al engrandecimiento de Inglaterra, a Mahan se le atribuye el establecimiento de una verdadera teoría geopolítica sobre la importancia del poder marítimo en la vida y desarrollo de los pueblos, logrando deducir elementos constitutivos del poder marítimo geopolítico, como consecuencia del estudio del caso de Inglaterra (Rosales, 2005, P.15-23):

1. Situación geográfica
2. Configuración física, incluyendo sus recursos naturales y clima
3. Extensión territorial
4. Número de habitantes
5. Carácter de estos habitantes

6. Tipo de Gobierno, incluyendo las instalaciones nacionales existentes

De igual forma Sir Halford J. Mackinder (1861-1947) político y geógrafo inglés mencionado por Ramírez (2005) contribuyó estudioso a popularizar el conocimiento de la geopolítica. En 1904 expuso ante la real sociedad geográfica de Londres temas relacionados con la disputa entre el poder marítimo y el terrestre, el cual posteriormente se conoció como “El pivote geográfico de la Historia” el cual se basó la rivalidad histórica entre Inglaterra y Rusia lo cual hizo repensar en toda Europa los asuntos geopolíticos. En un sentido opuesto a Mahan, Mackinder afirmaba que la importancia de un poder central terrestre lograba llamar la atención de sus compatriotas, basado en razones geográficas cuya importancia se demostraba en su pivote geográfico de la historia. Mackinder sostenía que para lograr un dominio mundial geopolítico era necesario el dominio de la mayor masa continua terrestre y su población, situando dicho dominio en el área del continente euroasiático, a esta idea la llamó la teoría “heartland”. Mackinder reiteraba que no era suficiente el dominio marítimo como sucedía con Inglaterra, pretendía una expansión más sólida desde lo terrestre (Rosales, 2005, P.15-23).

Fue el mayor general, profesor y doctor Alemán Karl Haushofer (1869-1946) mencionado por Ramírez quien fundará la primera asociación de estudios de geopolítica en 1924 que a su vez difundió sus investigaciones a través de la revista geopolítica, promovida por la misma asociación, Haushofer contó con gran aceptación en Alemania pero a su vez tuvo muchos opositores en América del Norte y Europa. Algunas de las ideas geopolíticas por Haushofer, fueron retomadas por los nazis de Hitler, (Rosales, 2005).

Este autor, estableció ideas centrales que se pueden entender de la siguiente forma:

1. Necesidad de un mayor espacio para satisfacer las necesidades de la numerosa población (influenciado por su experiencia en Japón, antes que por su propia patria) y para contar con las materias primas para las industrias (aspecto vital de Ratzel).
2. Conveniencia para que Alemania dominará el oriente europeo o por lo menos tuviera la hegemonía, incluso aliándose con Rusia (teoría del Heartland de Mackinder).
3. Ampliación del territorio mediante amalgamación o conquista de las naciones del oriente europeo para enfrentar el crecimiento natural del Estado alemán (teoría de Kjellen).

De esta forma, si bien por su condición histórica, la geopolítica ha sido creada para efectos de dominación mundial como se evidencia en los propósitos de los grandes Estado-nación con gran influencia, político-militar y económica, también se puede interpretar como un medio para crear conciencia reflexiva a partir del conocimiento de la historia con relación al territorio propio y circundante; conocimiento que a su vez fomenta la elevación de nuestra capacidad humana acorde las posibilidades económicas reguladas por decisiones políticas en el marco de la eficiencia colectiva territorial, asignándole a la geopolítica un sentido de cohesión interna y defensa con un sentido crítico y no meramente descriptivo de las condiciones geográficas del territorio.

De esta forma, la definición que más se aproxima a los objetivos de la propuesta pedagógica y que permite que los estudiantes comprendan el sentido del conocimiento geopolítico en diversas escalas, es el postulado por Lacoste (1985):

“La geopolítica trata de las relaciones entre los fenómenos políticos y las configuraciones geográficas, a la vez físicas y humanas, lo cual designa todo lo relacionado con las rivalidades por el poder o la influencia sobre los territorios y sus poblaciones, el razonamiento

geopolítico permite comprender las causas entre países o Estados” (p.43).

Entendiendo que para el desarrollo de la propuesta investigativa fue fundamental proporcionar conocimientos sólidos sobre las influencias de los factores geográficos en la vida y evolución del Estado, y de otros, que tengan relación con los problemas políticos, sociales y económicos, adquiriendo conocimientos acerca de asuntos locales e internacionales, cuyas acciones se manifiesten en los intereses por la enseñanza y formación una y formación geopolítica en los estudiantes de la I.E.D República Bolivariana de Venezuela grados 901 y 902.

4.2 Territorio:

La enseñanza del territorio en el aula de clase permite que los estudiantes comprendan el contexto histórico-geográfico de Colombia respecto a la utilización de recursos naturales, como herramienta de apropiación del mismo teniendo en cuenta las diversas dinámicas del orden geopolítico. A continuación se presentan algunas definiciones del concepto de territorio, que permiten entender la importancia de este en el ámbito de la enseñanza y formación geográfica escolar.

El concepto territorio aparece en las universidades alemanas en 1871 en el contexto de la unificación de Alemania. Uno de los primeros autores que trabajó esta categoría fue Friedrich Ratzel citado por Schneider y Peyré, define al territorio como una parcela de la superficie terrestre apropiada por un grupo humano para suplir necesidades imperativas mediante la utilización de recursos naturales, partiendo desde una visión de carácter estatal.

Schneider y Peyré afirman que el territorio pierde su relevancia en el ámbito geográfico cuando la escuela francesa liderada por Paul Vidal De la Blanche trae a colación el concepto de región en contrapunto al territorio como elemento de análisis espacial (Manzanal, Neiman, Lattuada, (org), 2006, P.71-102).

Años después de la decaída del concepto territorio en la década de 1970 vuelve a aparecer en el campo Geográfico como factor explicativo de la realidad, el Norteamericano Jean Gottmann citado por Schneider y Peyré (2006), es uno de los primeros autores que lo trajo de nuevo a discusión, basado en el significado de territorio para las naciones y la constante relación que tienen las personas de diferente maneras ya sean geográficas, políticas o económicas (Manzanal, 2006, P.71-102).

Entre tanto, Schneider y Peyré (2006), mencionan que para Gottmann el significado del territorio ha cambiado a lo largo del tiempo del mundo occidental desde la Grecia antigua. De esta forma, este autor interpretó el territorio como la comprensión de la realidad partiendo de una realidad internacional de relaciones, económicas, culturales y fundamentalmente políticas (Geopolítica) (Manzanal, 2006, P.71-102).

El geógrafo francés Claude Raffestin (1993), citado por Schneider y Peyré, hace una nueva incursión sobre el significado y la importancia del territorio; haciendo una crítica a la visión estatal Ratzeliana. Así, Raffestin entiende el territorio basándose en las relaciones de poderes múltiples evidenciados en estrategias regionales y locales, partiendo del poder entre dos Estados o más; Así, Raffestin para Schneider y Peyré, entiende el territorio como la manifestación espacial del poder basada en relaciones sociales en estructuras concretas y

simbólicas, permitiendo comprender la territorialización, la desterritorialización y reterritorialización de territorios (Manzanal, P.71-102).

Otro trabajo relevante sobre el territorio es el del autor Robert Sack (1986) mencionado por Schneider y Peyré. En el cual afirma que los territorios tienden a ser fijos en el espacio en los cuales se necesita un esfuerzo constante para influenciar y controlar el acceso a través de los límites. Entre tanto, para “ Sack la territorialidad es una tentativa, o estrategia, de un individuo o de un grupo para alcanzar, influenciar o controlar recursos y personas a través de la delimitación y del control de áreas específicas – los territorios”. (Schneider, 2006, p. 75).

En Brasil la geógrafa Bertha Becker descrita por Schneider y Peyré, critica la visión hermética del territorio ligada al poder del estado nación, desconociendo la influencia de múltiples poderes en el plano internacional, organizaciones supranacionales (empresas multinacionales). En ese sentido, Becker citada por Schneider y Peyré, sostiene que “frente a la multidimensionalidad del poder, el espacio retoma su fuerza y se recupera la noción de territorio. Se trata, pues, ahora de una geopolítica de relaciones multidimensionales de poder en diferentes niveles espaciales” (Becker, 1983, p. 7).

Por otra parte Milton Santos abordado por Schneider y Peyré, afirma que la tendencia de expansión e imposición de los lugares del mundo se encuentran ligados a relaciones capitalistas de producción y sus relaciones espaciales de homogenización de costumbres (Globalización), modificando los espacios rurales; y en este sentido los diferentes territorios que no pueden volver a sus características iniciales. En este sentido, según Santos:

“hoy, la movilidad se hizo prácticamente una regla. El movimiento se sobrepone al reposo. La circulación es más creadora que la producción.

Los hombres cambian de lugar, como turistas o como emigrantes. Pero también los productos, las mercancías, las imágenes, las ideas. Todo vuela. De ahí la idea de desterritorialización. Desterritorialización es, frecuentemente, otra palabra para significar extrañamiento, que es también desculturización” (Santos, 1999, P. 262).

Autores como Sosa (2012), entienden el territorio desde diversas dimensiones:

“El territorio no es solamente una porción de tierra delimitada con su complejidad biofísica (relieve, condiciones ambientales, biodiversidad). Es, sobre todo, un espacio construido socialmente, es decir, histórica, económica, social, cultural y políticamente” (Sosa, 2012, P. 7).

Según Olivier Dollfus (1976), Citado por Sosa Velásquez, “la acción humana también tiende a transformar el medio natural al apropiarse de un territorio y reivindicar el acceso, control y uso de las condiciones de producción de vida” (Sosa, 2012, P.12). Para dicho autor, los recursos naturales de un espacio determinado tienen valor únicamente en función de una sociedad, de una época y de unas técnicas de producción determinadas. Así “Es la utilización de esas técnicas de producción la que tendería a modificar los relieves y, por consiguiente, los espacios geográficos, con lo cual se concreta la construcción geográfica por la práctica humana: lo geoantrópico” (Sosa, 2012, P.12).

Para Montañez y Delgado (1998) citados por Sosa Velásquez, “la inscripción espacial en el abordaje territorial desde la dimensión geoantrópica adquiere importancia al aportar las nociones de distancia, espacio, lugar y tiempo” (Sosa, 2012, Pág. 12). Así, el territorio se construye a partir de la actividad espacial de agentes que operan en diversas escalas (Montañez, Delgado, 2003, P.10-11).

Para Sosa la actividad espacial, la realidad geosocial se transforma de forma permanente de acuerdo a la organización territorial, entre tanto, las delimitaciones geográficas son

dinámicas, cambiantes, y se encuentran ligadas a las actividades humanas basadas en un contexto histórico-Geográfico.

Es así, que la aproximación teórica del concepto territorio que permite la aproximación de los objetivos del proyecto pedagógico con los estudiantes de la IED República Bolivariana de Venezuela es la del geógrafo Lopes de Souza (1995), citado por Schneider y Peyré, la cual se basa en la concepción de poder y su estrecha relación con dimensiones como la social, política, cultural y económica. Para Souza:

“el territorio es el espacio determinado y delimitado por y a partir de relaciones de poder, que define, así, un límite y que opera sobre un sustrato referencial, en definitiva, es definido por relaciones sociales. El territorio, por lo tanto, puede estar relacionado a formas jurídico-políticas – ejemplo clásico de un Estado Nación –, culturales – de una asociación de barrio dentro de una ciudad – y/o económicas – de una gran empresa” (Manzanal, 2006, P. 71-102).

Así, el territorio se encuentra determinado y delimitado por la categoría del poder, el cual no siempre está ligado a un ente legal (Estado); de igual forma hay que pensarlo desde una lógica cultural o simbólica, donde este es entendido como el producto y desarrollo de la apropiación simbólica de una colectividad; Entre tanto la postura económica, permite comprender el territorio como fuente de recursos ya sean naturales (en la cual se enfatiza el trabajo) y/o humanos. Su relación directa con la geopolítica lleva a la pertinencia de su conocimiento y contextualización en el aula de clase, específicamente a que los estudiantes configuren y complementen una visión de territorio contextualizada a su realidad.

Para los geógrafos Montañez y Delgado (1998), en el territorio existen “expresiones de especialización del poder y de las relaciones de cooperación o de conflicto que de ella se derivan” (P.120). Estos afirman que el territorio se desconoce en ámbitos importantes como en la academia y la política, siendo este concepto pensado como un simple contenedor

inmóvil en el que no existen dinámicas sociales. Por esta misma razón es indispensable llevar este debate a la escuela para que los estudiantes empiecen a indagar sobre qué es eso que se denomina territorio; que lo caractericen y busquen líneas de relación con factores económicos, políticos, sociales y culturales que se entretengan en el mismo.

Entre tanto, el territorio desde los argumentos de Montañez y Delgado (1998), es una construcción social que hace parte de una espacialidad de la vida social como constructos de la instrumentalidad del “espacio-poder y saber” enmarcados en una temporalidad (Soja, 1989). Así, dichos autores afirman que “el conocimiento del territorio es indispensable para la formación socio- espacial colombiana en la construcción de un sentido nacional que permita direccionar el futuro del país” (Montañez y Delgado, 1998, p.122).

Así, (Montañez y Delgado, 1998, p.122-123) enmarcan los siguientes aspectos del territorio que se consideran que son importantes abordar en el aula de clase con los estudiantes:

- El territorio no solo se enmarca en el dominio estatal, en este ocurren relaciones sociales que conllevan a una territorialidad.
- El territorio es un espacio de poder, donde participan actores como el estado, individuos, empresas locales, multinacionales, entre otras.
- La actividad de los actores en el territorio presentan unas escalas desiguales
- En el espacio territorial se expresan divergencias de percepciones, intereses y valoraciones que pueden producir cooperación o conflicto en diferentes escalas desde el ámbito local, regional, nacional y mundial.

- El territorio no es estático, es dinámico, cambiante y desequilibrado produciendo nuevas formas de organización social.
- El conocimiento del territorio produce un sentido de pertinencia e identidad en los ciudadanos, entendiendo que en el territorio pueden existir múltiples territorialidades.

4.3 Recursos naturales:

Cuando se habla de recursos naturales se entiende como algo alejado de la realidad, para autores como Horacio Bozzano (2000) citado por Sosa,:

“el territorio se encuentra estrechamente ligado con los elementos naturales siendo “una construcción multidimensional e indivisible y una compleja red de interconexiones. En ese nido, los elementos de la naturaleza (tierras, aguas, flora, fauna, recursos naturales, como diversidad biológica y ambiental, se funden en relaciones siempre sinérgicas, que se hilan en niveles históricos y profundos de la existencia con memorias colectivas, construcciones simbólicas (significativas, puestas en acción), comportamientos, hábitos, sistemas y formas productivas, tecnologías, arreglos institucionales, redes y estructuras sociales, sueños de futuro. En un mismo territorio” (Bozzano, 2000, P.45).

De esta forma, en primera instancia para comprender el concepto de recursos naturales es importante conocer qué significado tiene la palabra recurso para economistas como Zimmermann: “es una abstracción que refleja la valoración humana y que se relaciona con una función o una operación como tal, es análoga a palabras como alimento, propiedad o capital pero tiene un alcance mucho mayor que cualquiera de ellas” (Zimmermann, 1967, p.17). Es así, que el hombre históricamente ha buscado satisfacer sus necesidades mediante el uso de los recursos que la naturaleza le brinda, utilizando los medios que le sean necesarios para lograrlo.

Entre tanto para Zimmermann, el estudio de los recursos olvidado por el campo de la economía es dejado a las ciencias naturales, específicamente para los estudiosos de la geografía física, generando que el concepto carezca de un desarrollo científico adecuado. Según el autor pensar en recursos no solo se trata de cosas tangibles como el carbón, hierro, oro, cobre entre otros; se basa de igual forma en “aspectos menos patentes, invisibles e intangibles (la salud, la armonía social, políticas adecuadas, libertad) que son indisociables de los aspectos tangibles”. (Zimmermann, 1967, p.15).

Por tal motivo, los recursos naturales no solo son componentes del medio físico se entienden como recursos cuando el hombre les encuentra una utilidad, Así, estos se encuentran distribuidos de forma desigual en la tierra variando de acuerdo a la cantidad de recursos y la frecuencia de su aparición, el valor de los mismos es determinado por su existencia, uso y posibilidad de explotación. Por lo cual “en una economía de mercado, podrá utilizarse únicamente el recurso o combinación de recursos que resulte más económico” (Zimmermann, 1967, p.146).

Teniendo presente lo anterior Zimmermann afirma que “la superficie de la tierra puede ser inmóvil pero la naturaleza como factor de desarrollo de los recursos naturales no es nada estable” (Zimmermann, 1967, p.146). Entre tanto, la disponibilidad de recursos de la tierra no presenta un carácter infinito, es agotable y los recursos que presentan un carácter fluyente (como el agua que presenta un ciclo natural) pueden sufrir cambios por acción antrópicas que los conviertan en obstruidos e interrumpidos alterando el ciclo natural de los mismos.

De esta forma, Zimmermann (1967) postula que la explotación de los recursos naturales se ha transformado a lo largo de la historia, e identifica que el punto máximo de amplitud y rapidez de cambio efectuado inicia con la segunda guerra mundial. Así:

“vivimos en una época de cambios rápidos y profundos. La técnica y la ciencia no descansan nunca. Su inquietud la comunican a procesos e industrias y es reflejada en un mapa de los recursos del mundo, mapa que se halla en continua variación” (Zimmermann, 1967, p.227).

Entre tanto, un recurso natural desde un ámbito más naturalista se define como un cuerpo biótico o abiótico existente en la naturaleza, a su vez considerada como una representación esquemática de un ecosistema, el cual es explotado para satisfacer las necesidades de una sociedad humana. Por lo tanto se trata de una materia prima, mineral, viviente y orgánica como el petróleo, el carbón, el gas natural. También puede considerarse como de una fuente de energía: energía solar, energía eólica o, por extensión, de un servicio del ecosistema. La noción de recurso natural es relativamente reciente. (Nellemann y Corcoran 2010).

A partir de 1970 se consideró inicialmente como recursos naturales a la biomasa útil y sus materias primas, luego se consideraron las formas de energía útil para la acción antrópica desde la agricultura, la silvicultura y la pesca, y después a la industria (desde actividades como, tracción animal, molinos de viento). Posteriormente, los combustibles fósiles fueron considerados como recursos naturales y finalmente la energía nuclear, pero a finales del siglo XX, con la aparición y propagación del desarrollo sostenible como reacción a la pérdida, la degradación y el agotamiento de los recursos naturales. El concepto de funcionalidad ecológica y servicio ecológico se ha expandido a los recursos naturales o recursos útiles esenciales no sólo para los seres humanos sino también a todos los ecosistemas (Nellemann y Corcoran 2010). De esta forma se realizó una categorización de

los recursos naturales; para lo cual se tiene en cuenta su fuente de origen, etapa de desarrollo y renovabilidad. Acorde a esto los recursos se pueden dividir en:

- Bióticos, los cuales que se obtienen de la biósfera (materia viva y orgánica), como las plantas, animales y sus productos. Los combustibles fósiles (carbón, petróleo) también se consideran recursos bióticos gracias a su derivación por descomposición y modificación de materia orgánica.
- Abióticos, los cuales no derivan de materia orgánica, como el suelo, el agua, el aire y minerales metálicos. (Nellemann y Corcoran 2010).

Teniendo en cuenta su estado de desarrollo, los recursos naturales pueden ser denominados como recursos potenciales, que son los existentes en una región y pueden ser utilizados a futuro como lo es el petróleo que puede existir en algunas regiones de la India, entre las rocas sedimentarias, pero hasta el momento en que realmente se perfore y ponga en uso, sigue siendo un recurso potencial. También existen los recursos actuales los cuales son aquellos que ya han sido objeto de reconocimiento, por su cantidad y calidad determinada y se están utilizando en la actualidad. Los recursos de reserva son aquellos que se pueden desarrollar de manera rentable en el futuro pero de manera paulatina. (Clark, 2002)

Los recursos renovables son aquellos que se reponen naturalmente como la flora y fauna, el agua, el suelo, constituyen recursos renovables siempre que exista una verdadera preocupación por explotarlos de forma tal que se permita su regeneración natural o inducida, desde una perspectiva de uso humano se clasifican como renovables sólo mientras la tasa de reposición o recuperación sea superior a la de la tasa de consumo. Ahora bien los recursos

se forman muy lentamente y aquellos que no se forman naturalmente en el medio ambiente tales como los minerales, pues cuando su tasa de consumo supera la tasa de reposición o recuperación, por ejemplo los combustibles fósiles pertenecen a esta categoría, pues su velocidad de formación es extremadamente lenta calculada en eras geológicas (miles de millones de años) lo cual implica que al ser utilizados, no puedan ser restablecidos, los minerales metálicos pueden reutilizarse a través de su reciclaje. Pero en el caso del carbón y el petróleo no. (Clark, 2002).

El agotamiento de los recursos naturales cuenta con una mirada histórica, por ejemplo las comunidades primitivas no ejercieron un gran impacto de explotación sobre estos por su bajo índice demográfico, pero con la aparición de grandes concentraciones urbanas, el medio ambiente empezó a sufrir los primeros daños de consideración reflejados en los recursos naturales, tal fue el caso de las sociedades feudales que aumentaron el número de áreas de cultivo, e incrementaron la explotación de los bosques desarrollando la ganadería, la pesca y otras actividades humanas cada vez a mayor escala. Durante la revolución industrial y con el auge del capitalismo el agotamiento de los recursos naturales empezó a incidir drásticamente en el deterioro del medio ambiente gracias al acelerado crecimiento demográfico, lo cual aceleró los procesos de contaminación del suelo, contaminación de fuentes hídricas y del aire. En la actualidad el agotamiento de los recursos corresponde en gran medida a la inequidad social, teniendo en cuenta que la mayor biodiversidad se encuentra en los países en desarrollo, lo cual implica serias afectaciones para los ecosistemas de estas regiones (Joachim, 2005).

De acuerdo a lo anterior la definición de recursos naturales que se tiene en cuenta para el proyecto pedagógico se basa en el informe sobre el Comercio Mundial del 2010, en tanto, permite entender el concepto desde una lógica de carácter economicista. En este informe los recursos naturales son:

“materiales existentes en el entorno natural, que son a la vez escasos y económicamente útiles en la producción o el consumo, ya sea en estado bruto o tras haber sido objeto de un mínimo proceso de elaboración. La mayoría de los recursos naturales tienen varias características importantes en común, por ejemplo su desigual distribución entre los países, su agotabilidad, sus externalidades (disfunciones del mercado que son efecto del consumo y/o la producción y que no se reflejan en los precios), el predominio en la producción y el comercio, y la volatilidad de los precios” (Informe sobre el Comercio Mundial, 2010, p.5).

De igual manera, Santos (2006) afirma:

“La configuración territorial está dada por el conjunto formado por los sistemas naturales existentes en un determinado país o en una zona determinada por los agregados que los hombres sobreponen a estos sistemas naturales. La configuración territorial no es el espacio, ya que su realidad tiene su materialidad, en cuanto el espacio reúne la materialidad y la vida que la anima. La configuración territorial, o la configuración geográfica, por lo tanto tiene una existencia material propia, pero su existencia social, es decir, su existencia real, solamente está dada por el hecho de las relaciones” (Santos, 2006, P.38-39).

De esta manera, comprender y entender la importancia del uso de los recursos naturales en Colombia (específicamente en el ámbito educativo escolar) permite analizar la influencia de la geopolítica en el territorio nacional desde perspectivas sociales, políticas, económicas, históricas, culturales, geográficas y ambientales, de esta forma, se busca que los alumnos empiecen a realizar vínculos de apropiación, cuidado y uso adecuado de los recursos naturales como un elemento importante del territorio que se encuentra influenciado por una lógicas geopolíticas de carácter local, regional e internacional.

4.4 Enseñanza, Educación y Didáctica de la Geografía:

Hacer una claridad y diferenciación entre la enseñanza y educación geográfica, es indispensable para del trascender los objetivos del trabajo de investigación, es así, que para autores como García (1995), citado por Amanda Moreno define a la enseñanza como secuencias organizadas de actividades, en el curso de las cuales el profesor, los alumnos u otros posibles participantes realizan tareas específicas orientadas en relación con unos fines y objetivos. (García, 1995).

Así mismo, Rodríguez (2010) citando a A. Santiago comprende que la enseñanza geográfica debe entenderse en un ámbito más amplio que la simple organización de contenidos, por lo cual asevera:

“la enseñanza de la geografía, debe Ir más allá de la enseñanza de contenidos programáticos y estudiar los problemas del espacio geográfico; Promover la acción investigativa que traduce el desenvolvimiento de una labor didáctica comprometida y de notables efectos pedagógicos; Reconstruir los cambios históricos del espacio y contribuir a echar las bases de una conciencia crítica, resultante de una acción didáctica participativa y protagónica; y Convertir la enseñanza geográfica en un acto de investigación permanente donde, tanto el docente, como los educandos descubren y/o redescubren la realidad bajo un enfoque científico y la enseñanza geográfica asume el rol protagónico en la diligencia por la transformación del estadio de atraso y dependencia que vive el país”. (Rodríguez. 2010, P.51)

En segunda instancia la educación geográfica para el autor Buitrago (2005), aporta elementos en materia educativa tales como, el reconocimiento de la sociedad en la cual se está inmerso, asimilando a sus reglas propias, valores, pautas, ideologías, tradiciones, prácticas, proyectos y saberes. Por otra parte la geografía como disciplina permite identificar, cualificar y cuantificar las diferencias entre espacios geográficos, es capaz de aportar a cualquier persona el conocimiento fundamental para la comprensión del lugar que

ocupa en el mundo y para el entendimiento de las relaciones entre los seres humanos y su entorno, entonces podemos entender que hablar de educación geográfica implica, sin importar el nivel en que se esté formando debe apuntar a las siguientes competencias geográficas, entendidas como las capacidades de una persona para desempeñarse acertadamente en relación con el espacio, las cuales para (Buitrago,2005) están acorde con los desafíos del siglo XXI:

- El ser en la dimensión personal, implica la conciencia de la propia contribución personal a la protección ambiental, considerando la importancia de saber y la finitud de los recursos naturales y de la fragilidad de los ecosistemas, propiciará la participación activa en las decisiones que sobre ellos se tomen.
- El ser en la dimensión social, implica la capacidad y buena voluntad de trabajar con otros ciudadanos con distintas identidades culturales en diferentes escenarios públicos para crear un terreno común. En este sentido, el individuo tolera y busca puntos en común con las demás personas, género, etnias, entre otros aspectos social espacialmente diferenciadores.
- El ser y saber hacer en la dimensión espacial, se refiere a la necesidad de los individuos de verse como actores de múltiples y superpuestas culturas a escala local, regional y global. La importancia del desarrollo de habilidades espaciales en los individuos en las diferentes escalas radica en que para su acertado desempeño en sociedad, el ser "siendo" en un territorio propicia la protección del mismo y el deseo de participar en las decisiones públicas o privadas que implican la gestión y administración de esa categoría espacial.

- El saber hacer se relaciona con el ubicar y ubicarse o, en otras palabras, el saber decidir en el espacio. Esta habilidad individual o colectiva, se puede considerar de orden técnico o práctico, está determinada, según Claval (1979) citado por Buitrago, por los estatutos y las jerarquías sociales, lo cual "se manifiesta concretamente por medio de la preferencia hacia tal o cual sector, puesto que la escala de los valores está pegada al suelo" (P.59).

Por tanto, se espera que la investigación de la geografía haga del espacio un aporte la explicación y comprensión de los valores individuales y colectivos, para que la educación geográfica los corrija, mejore o cambie, según sean las necesidades. Bajo esta postura, se podría entender ocupaciones a veces contradictorias, por ejemplo, ubicaciones en zonas de amenaza natural o humana, e incorporar las soluciones pertinentes en procesos de educación formal e informal hoy en día bajo la responsabilidad de las ciencias sociales (Buitrago, 2005).

Entre tanto, la definición que se considera más pertinente de didáctica de la Geografía es la postulada por Souto (1998) citado por Rodríguez de Moreno (2010) el cual afirma que “la didáctica de la geografía es el conjunto de saberes referidos a la disciplina, el contexto social y la comunicación con el alumnado” (Rodríguez de Moreno 2010, P. 47). De igual forma, Souto (1998) postula:

“La enseñanza de la geografía está determinada por la evolución de las fuerzas económicas, las innovaciones tecnológicas y las producciones culturales que condicionan las normas sociales y la regulación de los derechos e intereses de personas y colectivos, todo lo cual debe incluirse en el objeto de estudio de la didáctica de la geografía” (Rodríguez de Moreno 2010, P.47).

Es así, que es indispensable la didáctica en la enseñanza y educación geográfica que se enmarcan en el proyecto pedagógico. Por lo cual es indispensable hacerse las siguientes preguntas: ¿podemos hablar de una didáctica o de diversas didácticas de la geografía?; ¿qué tipo de relaciones habría que establecer entre la didáctica de la geografía con el proyecto de grado?; en lo que se refiere a una enseñanza y educación asociada a la formación geográfica de los educandos en la práctica educativa ¿cuál podría ser la relevancia de la didáctica en el ámbito educativo y en la práctica docente en relación a los contenidos teóricos de la disciplina geográfica?.

Las anteriores aproximaciones teóricas permitieron hacer líneas de relación directa entre la importancia de la enseñanza geográfica con contenidos socioespaciales y políticos, respecto a los objetivos del proyecto pedagógico y la educación geográfica contextual en los estudiantes de noveno grado acorde a la realidad geopolítica y territorial en Colombia, permitiendo comprender la estrecha e importante relación que debe tener la enseñanza y educación geográfica en el ámbito escolar. Después de revisiones conceptuales y teóricas se entiende que en el desarrollo del proyecto pedagógico y práctica pedagógica la enseñanza geográfica y la educación geográfica son indispensables para el desarrollo de los objetivos.

Para concluir se presentan las definiciones que se consideran permitientes abordar en la investigación para soportar la importancia de cada concepto y sus relaciones dialógicas en la triada enseñanza, educación y didáctica de la geografía, indispensables en el quehacer docente en el aula de clases. Estos son abordados de manera adecuada y clara por la profesora Elsa Amanda Rodríguez de Moreno (2010:

- La enseñanza de la geografía desde A Santiago (2007) debe:

“1) Ir más allá de la enseñanza de contenidos programáticos y estudiar los problemas del espacio geográfico. 2) Promover la acción investigativa que traduce el desenvolvimiento de una labor didáctica comprometida y de notables efectos pedagógicos. 3) Reconstruir los cambios históricos del espacio y contribuir a echar las bases de una conciencia crítica, resultante de una acción didáctica participativa y protagónica y, 4) Convertir la enseñanza geográfica en un acto de investigación permanente donde, tanto el docente, como los educandos descubren y/o redescubren la realidad bajo un enfoque científico y la enseñanza geográfica asume el rol protagónico en la diligencia por la transformación del estadio de atraso y dependencia que vive el país” (P.51).

- La educación geográfica:

“Elabora un fundamento teórico sobre la importancia de la geografía en la educación de una persona, un ciudadano dentro de los ideales de la sociedad y sus características culturales, plantea unos fines de la educación que aunque amplios y a largo plazo deben orientar la enseñanza y el aprendizaje de la geografía. Los fines de la educación geográfica mencionados pueden complementarse de acuerdo con la concepción de educación y de geografía que tiene el maestro” (P.41)

- La didáctica de la geografía es:

“el conjunto de saberes de la materia específica de la geografía y su forma de enseñarla y aprenderla de acuerdo con el contexto social y las condiciones de la comunicación, teniendo en cuenta la variación de características de los estudiantes según edades, contextos y recursos educativos” (P.51).

5. MARCO TEÓRICO

5.1 Geografía Humana:

La siguiente revisión epistemológica de la geografía Humana se desarrolla desde un solo postulado, Ortega Valcárcel (2000), se considera que realiza una oportuna revisión histórica permitiendo comprender el trascender de esta rama de la geografía.

Según Ortega (2000), en los últimos decenios del siglo XIX los fenómenos humanos y su influencia en el medio natural empiezan a tomar relevancia en la geografía moderna. De esta forma la geografía humana se configura mediante la unión de varias ramas geográficas como la geografía política, geografía estadística, geografía social, geografía histórica y geografía médica. Así, esta nueva disciplina geográfica aparece como una alternativa científica dirigida al estudio del medio y su influencia en el hombre, desde postulados del evolucionismo, convirtiéndose en la contra parte de la geografía física ya que después queda reducida a una geografía de los hechos humanos. Por lo cual su intento de ser una disciplina única que integrara lo físico y lo social no se logra y solo se materializa como una rama de la geografía denominada genérica de carácter clasificatorio, que permite englobar las diversas ramas de geográficas cuyo objeto son los fenómenos sociales (p.309).

Para Ortega (2000), la geografía humana presenta epistemológicamente una diversificación de campos de análisis geográfico, esta rama pierde su pretensión de ser disciplina puente entre las ciencias naturales y sociales a lo largo siglo XX. Entre tanto, la geografía humana pierde su intento de conexión teórica por una disgregación causada por la influencia de otras disciplinas de mayor calado teórico y conceptual como la sociología, demografía y la economía que permean la evolución de la geografía humana como vinculadora de otras áreas sociales que alimentan y orientan a esta rama geográfica (P.390).

De esta forma para Ortega (2000), la geografía humana se configura de distintas ramas geográficas que han evolucionado desde inicios de la geografía moderna de modo desigual. Estas ramas configuran un amplio grupo de especialidades geográficas que se han encontrado en un proceso de decantación progresiva de conocimientos y saberes en el área geográfica; unas con mayores tendencias al abandono y otras con mayor aceptación por el

peso de sus escuelas de trabajo y sus innovaciones teóricas como sucede con la geografía urbana y económica. Con cambios abruptos desde concepciones epistemológicas, filosóficas e ideológicas parar las tendencias iniciales de la geografía humana (P.392).

Dicho autor menciona que la geografía histórica hace parte del campo de análisis de la geografía humana y como una rama de larga trayectoria, es uno de los primeros campos del conocimiento que se incorpora a la geografía moderna con una trayectoria oscilante a lo largo del siglo XX. La geografía humana tiene sus inicios en el siglo XVI con un carácter descriptivo y de ubicación de lugares y territorios en el mundo antiguo, su pretensión era la construcción de la imagen de los espacios del pasado en relación a la recuperación de textos de los geógrafos clásicos de la antigüedad grecolatina (Ortega,2000, p.393).

Así, la geografía histórica se caracterizó por mucho tiempo por su limitación al mundo antiguo, basada en un enfoque puramente descriptivo, de localización cartográfica, y la dimensión topográfica del espacio. En este campo se inician los primeros geógrafos modernos de formación histórica como Vidal de la Blache que la nutren y abren su ámbito de estudio mediante una ampliación del espacio historiográfico, con la incorporación del mundo medieval y moderno. Se trataba de una geografía histórica de naturaleza empírica-positivista que adquiere su forma en la primera mitad del siglo XX, sobre todo en los países anglosajones. Se configura como una disciplina autónoma entendida como una rama propia y autónoma dentro de la geografía humana, adquiriendo su máxima difusión en los países anglosajones, Francia, Alemania y algunos países del este europeo.(Ortega, 2000,p.393)

Entre tanto, para Ortega (2000) la geografía histórica moderna se esboza a partir de 1950 caracterizada por una renovación teórica y metodológica, influenciada por nuevas corrientes

epistemológicas de carácter analítico y permeada por la formulación de nuevos enfoques de orientación marxista y fenomenológico. De esta forma la influencia histórica de lo Annales la ha estimulado a un interés por el análisis de los cambios que afectan a las sociedades mediante el análisis de la naturaleza, desde las descripciones y la comprensión estas. Entendiendo los aspectos físicos y los cambios inducidos por la presencia humana y la configuración social comprendiéndola desde unas condiciones geográficas determinadas permitiendo entender las dinámicas sociedades, sabiéndose que ambas confluyen sobre un espacio histórico específico. (p.394).

Otra rama de la geografía humana es la geografía Médica, esta hace parte en sus inicios de las disciplinas protogeográficas asentada desde el siglo XVIII. Este campo situaba el origen de la enfermedad en los factores externos tanto físicos como sociales, incluidos entre estos los hábitos. Esta rama centra su atención en el entorno y sus factores topográfico-médicos y las circunstancias de salubridad, morbilidad y mortalidad de la población. Hasta finales del siglo XIX la difusión de nuevos enfoques derivados de la investigación de Pasteur constituyó y desarrolló a la geografía médica (Ortega, 2000, pág.395).

Entre tanto, con el nacimiento de la moderna bacteriología trasladó su campo de estudio a la estructura interna del cuerpo desarrollando los tratamientos médicos en esta área específicamente. La aparición de la medicina moderna genera que decaiga la geografía médica hasta el punto de desaparecer del panorama de la médica, los supuestos de esta rama quedan incorporados en la geografía cultural, ámbito en el que se cultiva su carácter geográfico. La recuperación de este campo de conocimiento se gesta en los países anglosajones en el decenio de 1970 influenciado por nuevos enfoque sobre la salud y el bienestar, con postulados higienistas vinculados a los factores de riesgo relacionados con el

entorno de las poblaciones humanas. Estos estudios se centran en las infraestructuras y equipamientos que determinan las condiciones de existencia y calidad del ambiente moderno (Ortega, 2000, p.396).

Ortega (2000) trae a colación la geografía rural la cual presenta su incursión en la geografía humana a partir del decenio de 1940 derivada de distintas tradiciones geográficas como la regionalista impulsada en Francia y su confluyente concepción paisajística y de la heimatkunde alemana propiciaron el interés por las áreas rurales. De esta manera los enfoques paisajísticos ligados al ámbito cultural, estimulo el análisis de las formas del paisaje rural en relación al estudio agrario que contribuyeron a la consolidación de la moderna geografía rural (p.397).

Hasta el primer tercio del siglo XX esta rama de la geografía humana se centraba en los lugares rurales en relación al hábitat, estructura y forma de los asentamientos rurales, y el estudio de la población rural. A partir de 1940 surgen nuevos enfoques caracterizados por el estudio de la actividad agraria desde una consideración económica renovada y una visión de análisis interesada en los caracteres de la sociedad agraria. Desde 1980 la orientación dominante de origen anglosajón en la geografía rural permite entender las relaciones productivistas y economicistas en relación a los usos del suelo.

La industrialización acelerada y a su vez la urbanización de áreas rurales de esta forma surgen nuevas problemáticas ajenas a la actividad agraria, derivados de la las urbes en relación al deterioro de los espacios naturales. Entre tanto, la geografía rural actual se orienta hacia los problemas agrarios en consonancia a conflictos entre viejos y nuevos usos,

y entre nuevos y antiguos ocupantes, en relación con el proceso acelerado de urbanización. (Ortega, 2000, p.397)

Otra rama de la geografía humana es la geografía urbana directamente vinculada a los procesos de transformación del mundo industrializado, este campo de análisis toma auge años posteriores a la segunda guerra mundial; la geografía urbana no solo se orienta al estudio singular urbano sino analiza el fenómeno urbano de la geografía. Así las redes urbanas se convierten en objeto del estudio geográfico tanto en Europa como en Estados Unidos, por lo cual la nueva geografía urbana anglosajona es impregnada por la sociología urbana contribuyendo al análisis de las problemáticas abordadas en este campo geográfico estableciendo unos marcos teóricos con postulados neopositivistas para la explicación del fenómeno urbano en las sociedades modernas. Como consecuencia, la geografía urbana, se convierte en una de las disciplinas más innovadoras y relevantes proporcionando un perfil científico en el campo de la planificación urbana con estructuras de análisis apropiadas para la intervención objetiva de la ciudad (Ortega, 2000, p.402).

Entre tanto, la dimensión social de la ciudad entra al campo de estudio de la geografía humana a partir de 1970 con perfiles de la corriente marxista, entendiendo los espacios urbanos inscritos en las dinámicas de unos agentes sociales que se encuentran determinados por el espacio urbano produciendo una naturaleza de conflicto y lucha social. La irrupción de los enfoques feministas y la creciente influencia de postulados postmodernos prolonga nuevas dimensiones del espacio geográfico en lo urbano, perspectivas vinculadas a enfoques existencialistas del espacio como vivencia. En las últimas décadas del siglo XX se incorpora la ecología como marco de renovación teórica y empírica desde una perspectiva urbanística, actualmente es una gran rama de la geografía humana con notable multiplicidad

de objetivos de análisis, de enfoques y de propuestas teórico- metodológicas (Ortega, 2000, P.407).

Así, para Ortega (2000) La geografía económica es una de las geografías con mayor peso en la geografía humana, sus orígenes se enmarcan en la geografía colonial, siendo esta una mezcla de estadística económica, etnografía y cartografía se basaba en los relatos de los viajeros e informantes diplomáticos de diversos aspectos de los territorios coloniales. Con la decadencia de los imperios coloniales tras la segunda guerra mundial esta geografía era considerada como de tipo inventario, puesto que solo se interesaba en los balances de materias primas, producción, población y actividades económicas (P.409).

La denominada geografía económica aparece en los primeros orígenes de la geografía moderna, identificada como una rama dedicada a la localización de la producción e intercambio de bienes con una concepción descriptiva y estadística. Entre tanto, adquiere el perfil de disciplina teórica más próxima a la economía aplicados a la elaboración de hipótesis para el análisis de las formas de organización del espacio. Debido a la influencia economicista de carácter analítico se constituyó la geografía económica anglosajona cuyos intereses corresponden con los fenómenos espaciales vinculados a la economía. Su mayor desarrollo se da después de la mitad del siglo XX con renovadas orientaciones por la influencia de autores de inspiración ideológica marxista. Desde 1970 la geografía económica se ve afectada por los planteamientos de las nuevas tendencias radicales de la economía política anglosajona, enfoques que se dirigen hacia al análisis espacial de la acumulación, tanto histórica como actual en el sistema capitalista (Ortega, 2000, p.412).

Dentro de las nuevas perspectivas de la geografía humana se destaca la geografía del ocio para Ortega (2000) inicialmente es conocida como la geografía del tiempo libre. La geografía del ocio se desarrolla en 1960 en estados unidos principalmente contempla un amplio conjunto de actividades relacionadas con el tiempo libre no dedicado al trabajo sino al descanso. Así, que el interés de este campo son los fenómenos que se encuadran en la dimensión espacial o territorial y los efectos espaciales derivados de las demandas sociales en el tiempo libre. Se estudian los factores físico- naturales determinantes en la atracción del turismo como un fenómeno relacionado con el tiempo libre, que se caracteriza mediante el comportamiento y postulados epistemológicos de carácter existencial y fenomenológico de los espacios de satisfacción y producidos para el flujo y desplazamiento de población. En la geografía del ocio persiste un enfoque empírico, descriptivo y meramente clasificatorio, tanto en los análisis locales como en los de carácter general, en los específicos del espacio de ocio y en los regionales (P.418-419).

Otra rama son las geografías sociales o radicales, las cuales son entendidas como una nueva perspectiva de la geografía humana que tiene un auge extraordinario, su campo de acción aboga por una geografía que se alimenta de los movimientos sociales y propuestas marxistas. Esta geografía de los espacios sociales como producto de la sociedad capitalista que hace hincapié en los espacios de desigualdad. Estos enfoques nacen de geógrafos marxistas franceses a finales del siglo XX, entendiendo la geografía como un signo político que se contempla en los espacios sociales vinculados a la conciencia de los grupos sociales, a los lugares y los valores atribuidos a los mismos por distintas colectividades. Esta rama de la geografía humana se introduce en la sensibilidad de determinadas problemáticas sociales producto del sistema económico operante. (Ortega, 2000, p.421-422)

Para concluir este barrido epistemológico de la geografía humana otro campo que es denominado el ave fénix siendo la geografía política de inicios en el siglo XVIII. Así, Ortega (2000) postula que esta delimitaba al campo social del campo físico enmarcado en el ámbito político. De esta forma teóricos como Ratel propone que esta rama se encargue del análisis del estado y su territorio, así este enfoque geográfico ve al estado como el principal organismo territorial. A continuación se realizará un barrido epistemológico más profundo de la geografía política y la geopolítica (P.425).

5.2 Pedagogía crítica:

La pedagogía en el marco educativo necesariamente debe desarrollar un enfoque crítico, un servicio público y general que proporcionar técnicas de autodefensa, una comprensión reflexiva que enlace el significado del mundo, se constituye en un requisito previo para alcanzar una percepción más clara de la realidad, para lo cual hay que enfatizar que el objetivo de la educación sea lograr que se perciba el valor de la realidad ajena a la dominación con miras a crear ciudadanos sabios de una comunidad libre y no promover la obediencia en sustitución del pensamiento independiente (Chomsky, 2007)

En el marco de la pedagogía crítica resuena con la sensibilidad del símbolo hebreo tikkun, que traduce curar, reparar y transformar al mundo; así mismo proporciona dirección histórica, cultural, política y ética para los involucrados en la educación que aún se atreven a tener esperanza. Irrevocablemente comprometida con el lado de los oprimidos, la pedagogía crítica es revolucionaria, dado que la historia está fundamentalmente abierta al cambio, la liberación es una meta auténtica y puede alumbrar un mundo por completo diferente. (Simons, 1987)

Para abordar la pedagogía crítica se debe tener presente que deriva de la teoría crítica, la cual hace referencia a la nueva sociología de la educación o teoría crítica de la educación, dicha teoría educacional crítica emerge en el periodo postguerra en Europa, teóricos críticos como Giroux, por ejemplo, hizo mención de los trabajos de la escuela de Frankfurt, considerando que la teoría crítica tiene sus orígenes antes de la segunda guerra mundial en el Institut für Sozialforschung de Alemania (Instituto para la Investigación Social). Los miembros de este grupo, llevaron a cabo trabajos éticos de análisis freudomarxista, en los cuales incluyen pensadores como Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamín, Leo Lowenthal, Erich Fromm y Herbert Marcuse. (Aronowitz y Girotèx, 2005)

La segunda generación de teóricos críticos de la escuela de Frankfurt, tales como Jürgen Habermas, optaron por en otras escuelas el trabajo iniciado por los miembros fundadores. Fue así como el carácter puramente instrumental del conocimiento fue enfrentado al conocimiento como fuente de liberación, como elemento indispensable para descubrir los significados que se esconden detrás de los grandes discursos. La teoría crítica inventó una nueva manera de leer la realidad, capaz de responder a las problemáticas sociales del mundo moderno; esta corriente se ha constituido en un punto de referencia en la búsqueda de una educación desde el enfoque crítico. (Aronowitz y Girotèx, 2005)

De igual (Martínez 1992) expone los argumentos de Bourdieu señalando que a través de la teoría crítica de la educación, se encontró un medio histórico como por ser parte de la estructura social y política que caracteriza a la sociedad dominante, por la implementación de apuestas críticas en el escenario educativo, postulando varios argumentos importantes al análisis positivista, ahistórico y despolitizado empleado tanto por los teóricos liberales y conservadores; un análisis demasiado visible en los programas de entrenamiento en nuestros sistemas educativos, los cuales fundamentalmente se han preocupado por el centralismo de

la política y el poder en nuestra comprensión de cómo trabajan las escuelas, los teóricos críticos han realizado estudios centrados en la economía política de la escuela, el estado y la educación, la presentación de los textos y la construcción de la subjetividad del estudiante. (Bourdieu, 1986)

Continua (Martínez, 1992) parafraseando a Simons que la teoría educacional crítica proporcionó una teoría radical y un análisis de la escuela, y al mismo tiempo añade nuevos avances en la teoría social y desarrolla nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías, en el caso de la pedagogía crítica, no obstante, no consiste en un conjunto homogéneo de ideas por tal razón, situando una tipología de la pedagogía crítica en las diferentes esferas de la vida política, cultural y económica:

- Político: una de las mayores tareas de la pedagogía crítica ha sido revelar y desafiar el papel que las escuelas desempeñan en nuestra vida política y cultural. Sobre todo en la última década, los teóricos de la educación crítica han comenzado a ver a la escuela como una empresa resueltamente política y cultural.

- Los avances recientes en la sociología del conocimiento, la antropología cultural y simbólica, el marxismo cultural y la semiótica han conducido a los teóricos críticos generalmente a analizar las escuelas en como mecanismo de clasificación en el que grupos seleccionados de estudiantes son favorecidos con base en la raza, la clase y el género.

- Los teóricos críticos afirman que los maestros deben comprender el papel que asume la escuela al unir el conocimiento con el poder, para aprovechar ese papel para el desarrollo de ciudadanos críticos y activos.

- El punto de vista tradicional de la instrucción y el aprendizaje en el salón de clase como un proceso neutral antiséptico y aislado de los conceptos de poder, política, historia y contexto ya no puede ser sostenido con verosimilitud. (Simons, 1987)

- Cultura: los teóricos críticos ven a la escuela como una forma de política cultural; la escuela siempre representa una introducción, una preparación, y una legitimación de formas particulares de vida social.

- La escuela implicada relaciones de poder, en las prácticas sociales y en la aprobación de las formas de conocimiento que apoyan o sostienen una visión específica del pasado, del presente y del futuro. Las escuelas siempre han funcionado en formas que racionalizan la industria del conocimiento en estratos divididos de clase, que reproducen la desigualdad, el racismo y el sexismo y que fragmentan las relaciones sociales democráticas mediante el énfasis en la competitividad y el etnocentrismo cultural.

- La pedagogía debe ser distinguida de la enseñanza. La pedagogía crítica debe buscar la integración en la práctica del contenido y el diseño curricular particular, las estrategias y técnicas del salón de clase y la evaluación, los propósitos y métodos. Todos estos aspectos de la práctica educacional se refinan en la realidad de lo que ocurre en el salón de clases, ambos organizan una imagen de cómo el trabajo de un maestro en un contexto institucional específica una versión particular de qué conocimiento es más valioso, qué significa conocer algo y cómo podemos construir representaciones de nosotros mismos, de los demás y de nuestro ambiente social y físico. (Simons, 1987)

- Economía: en sus términos, la enseñanza se reduce a los estudiantes a que adquieran más altos niveles de habilidades cognoscitivas, mientras poca atención se presta al propósito

al cual esas habilidades están dirigidas, alentando a los estudiantes a tener éxito en el difícil mundo competitivo de las formas sociales existentes.

- El éxito académico es casi exclusivamente en términos de crear trabajadores cumplidos, productivos y patrióticos, evadiendo cualquier compromiso por formar ciudadanos críticos y comprometidos. Por el contrario, los estudiantes son vistos como la futura vanguardia de la restauración económica.
- Los teóricos críticos han respondido a la nueva derecha sosteniendo que la creciente adopción de pedagogías de tipo administrativo y los esquemas orientados a cumplir con la lógica de las demandas del mercado ha dado lugar a propósitos políticos que promueven activamente la desespecialización de los maestros, reduciéndolo a un empleado semientrenado y mal pagado
- Los neoconservadores rechazan el punto de vista de que las escuelas deberían ser espacios para la transformación social y la emancipación donde los estudiantes sean educados no solamente para ser pensadores críticos, sino también para ver el mundo como un lugar donde sus acciones pueden tener efecto. (Simons, 1987)

Teniendo en cuenta elementos políticos, culturales y económicos mencionados, McLaren señala algunos elementos que se le asignan a la pedagogía crítica tales como; por una parte pensar la educación como un proceso de negociación que facilita la comprensión de los significados de la realidad, para lo cual es importante la formación de la autoconciencia. Por otra parte la pedagogía crítica debe ir orientada a la transformación social, considerando las desigualdades sociales existentes en el mundo globalizado, para así adquirir un compromiso con la justicia y la equidad. Finalmente se debe apostar por la autonomía y el autofortalecimiento permitiendo a los maestros y a la comunidad educativa en general,

identificar las limitaciones y potenciar las capacidades de tal forma que éstas sean la base para la autosuperación. (McLaren, 1997)

5.3 Contribuciones de Peter McLaren a la pedagogía crítica:

Peter McLaren ha escrito numerosos textos sobre pedagogía crítica, sociología de la educación, alfabetización crítica, etnografía crítica, estudios culturales y teoría social marxista por lo tanto sus aportes desde el paradigma socio-crítico bajo la perspectiva de la pedagogía crítica permiten ubicar y comprender la relación entre experiencia, conocimiento y orden social, principalmente en el escenario educativo. Ha sido uno de los teóricos críticos de gran influencia en el mundo educativo debido a su capacidad por comprender a profundidad las cuestiones del capitalismo, la cual marcó el discurso de los educadores críticos del mundo, por tal razón McLaren desvirtuó mediante sus aportes teóricos ideologías de racismo, sexismo y heterosexualismo latentes en la escuela y a su vez ejemplificando sus respectivas desigualdades. (Darder, 2007)

Todo el proyecto de la pedagogía crítica está dirigido a invitar a los estudiantes y a los profesores a analizar la relación entre sus propias experiencias cotidianas, sus prácticas pedagógicas de aula, los conocimientos que producen, y las disposiciones sociales, culturales y económicas del orden social en general, Así:

“La pedagogía crítica se ocupa de ayudar a los estudiantes a cuestionar la formación de sus subjetividades en el contexto de las avanzadas formaciones capitalistas con la intención de generar prácticas pedagógicas que sean no racistas, no sexistas, no homofóbicas y que estén dirigidas hacia la transformación del orden social general en interés de una mayor justicia racial, de género y económica.” (McLaren, 1997, p. 270)

En el devenir epistémico de McLaren aparecen tres momentos, el primero de carácter marxista-populista de principios de los años ochenta, donde sus contribuciones iban enfocadas hacía el análisis de la economía política entre amplios sectores. Desde el paradigma socio-crítico de la pedagogía crítica se empezó a explicar los avatares diarios de la superestructura propuesta por Marx y el orden social hegemónico de Gramsci evidenciado en el sector educativo, reflejando el compromiso popular por someter a escrutinio y crítica al sistema económico en el cual vivían la mayoría de personas en el mundo; ese sistema capitalista que constituye el centro de buena parte del sufrimiento humano, el capitalismo, un sistema económico y ontológico cuyo trabajo radical, marxista fue accesible a todos preocupándose por entender y explicar las más complejas maquinaciones culturales y cotidianas de la re/producción capitalista (Pruyn, 2007).

El segundo McLaren denotaba un corte marxista posmoderno fue consistente y seriamente tomó en cuenta los argumentos, desafíos y perspectivas propuestos por los teóricos e investigadores del campo de la teoría social posmoderna/ posestructuralista tales como Foucault, Baudrillard, Bourdieu y Derrida, haciendo una lectura y análisis más cuidadosa del activismo educativo de orientación socialista con la comprensión de las relaciones sociales construidas cultural y discursivamente la sensibilidad ante formas de opresión no basadas en pero aun relacionadas con la clase social, tales como el sexismo, el racismo, la homofobia y el lingüismo muy presentes y difundidas en la escuela de finales de la década de los ochentas y comienzos de los noventas en el siglo XX. De esta manera ejemplificó el papel que desempeña el discurso en la escuela desde la creación, mantenimiento y/o reestructuración de las relaciones de poder. (Pruyn, 2007).

En la tercera etapa el autor vuelve a sus raíces epistémicas, totalmente marxista poniendo su énfasis en las cuestiones de dominación de la clase trabajadora y la opresión por parte de los sectores burgueses en los diferentes escenarios educativos, especialmente en aquella etapa de crecimiento, diversificación y fortalecimiento del poder y el control capitalista/corporativo global. Sin perder de vista el papel central entre las relaciones de clase y la explotación que desempeñan en los contextos educativos y todos los demás, advirtiendo, que cualquier análisis sería incompleto sin no se lleva a cabo un en lucha por la justicia social. (Pruyn, 2007)

El desarrollo teórico e intelectual que McLaren propuso para la educación desde la pedagogía crítica muestra que está continuamente construyendo y elaborando explicaciones que posibiliten entender el mundo y cambiarlo, pues el escenario educativo no puede ser ahistorico e imposibilitado de actuar para producir transformaciones (Greene,1995).

Diversos autores como Dewey, Zeichner y Liston, expresan que actuar reflexivamente implica la aplicación de tres rasgos básicos, una mente abierta, honestidad y responsabilidad, lo cual se evidencia en la pedagogía crítica propuesta por McLaren reconociendo que la educación no es neutral, y puede hablarse de la complementariedad de los proyectos pedagógicos y políticos, en su sentido amplio la educación debe hacer explícitos sus fines y presupuestos para que puedan ser sometidos a crítica, en lugar se ocultarlos como hace la educación dominante. (Charlot, 2003).

5.4 Investigación-Acción en Educación

La expresión "investigación-acción" Parafraseando a Elliott, fue acuñada por Kurt Lewin (1947) para describir una forma de investigación. Desde la perspectiva de la docencia,

supone la existencia de teorías prácticas acerca de los modos de plasmar los valores educativos en situaciones concretas, llevados a cabo de manera reflexiva como herramienta que constituye una forma de investigación-acción; Si se considera una práctica social como la enseñanza como una actividad reflexiva, la división del trabajo entre prácticos e investigadores se desvanece (Elliott, 1983).

Citando a Elliott (2000) la investigación-acción en educación:

“En el campo de la educación, se ha desarrollado en el seno de un movimiento internacional. Redes cooperativas de profesores, formadores de profesores e investigadores educativos se han establecido en el Reino Unido, Australia, Canadá, Alemania, Austria e Islandia, y hay indicios de la extensión del movimiento a los Estados Unidos y a España” (Elliott, 2000, p. 82).

De esta forma, la investigación-acción parte de problemas prácticos cotidianos vivenciados y experimentados en el aula de clases por los docentes, esta no se enmarca en un ámbito de estudio investigadores en un ámbito disciplinar específico (teoría desde el escritorio). Esta se desarrolla por los mismos profesores en su quehacer diario en la escuela, permitiéndoles hacer balances de índole cualitativo.

Para Elliott (2000), el respectivo propósito metodológico de la investigación-acción educativa se basa en la profundización de la comprensión y reflexión del docente de las diversas problemáticas en el ámbito educativo como la enseñanza y aprendizaje que se presentan en el diario vivir de las aulas de clases. Así, esta comprensión no impone ninguna respuesta específica sino que indica, de manera más general, el tipo de respuesta adecuada, adoptando una postura teórica que busca cambiar la situación a partir de la comprensión más profunda del problema práctico.

Para Elliott explicar lo que sucede en el aula de clases construye un "guion" denominado también "estudio de caso" que se debe relacionar con un contexto, siendo la forma de explicación utilizada de forma proposicional, Así:

“la investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director. Los hechos se interpretan como acciones y transacciones humanas, en vez de como procesos naturales sujetos a las leyes de la ciencia natural” (Elliott Jhon, 2000, p. 24).

En relación a lo anterior Elliott (2000) afirma:

“Las acciones y transacciones se interpretan en relación con las condiciones que ellas postulan, por ejemplo, como expresiones de: (a) la comprensión que el sujeto tiene de su situación y las creencias que alberga sobre la misma. (b) las intenciones y los objetivos del sujeto; (c) sus elecciones y decisiones; (d) el reconocimiento de determinadas normas, principios y valores para diagnosticar, el establecimiento de objetivos y la selección de cursos de acción. "Lo que ocurre" se hace inteligible al relacionarlo con los significados subjetivos que los participantes les adscriben” (p. 24).

Entre tanto, Elliott entiende que las entrevistas y la observación son indispensables herramientas de investigación en un contexto de investigación-acción, ya que considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describiendo y explicando "lo que sucede". “El sentido cualitativo es indispensable como punto de entendimiento del sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria” (Elliott, 2000, pág. 25). De esta forma, para Elliott “los relatos de investigación-acción pueden ser validados en el diálogo con los participantes” (Elliott, 2000, pág. 25).

De igual manera, autores como Stenhouse Mencionado por Elliott (2000), posibilita soportar el postulado de la importancia de un buen fundamento en el proceso de diseño curricular, entendido en términos de proceso para llegar a un objetivo educativo. Stenhouse sostiene que los siguientes principios de procedimiento para llegar al objetivo del proyecto investigativo (p.84):

1. La actividad central del aula debe ser el diálogo en vez de la instrucción.
2. Debe protegerse la divergencia de puntos de vista.
3. El criterio que rija la actuación del profesor debe ser la neutralidad de procedimiento.
4. Los profesores tienen la responsabilidad de mantener la calidad y los niveles medios del aprendizaje, o sea, de plantear los criterios para criticar los diversos puntos de vista.

Metodológicamente para el desarrollo la investigación-acción en educación, se debe tener presente problemas de la enseñanza de investigación-descubrimiento. Para ello, el análisis debe enmarcarse desde un punto de vista lógico, diseccionado en sus valores constitutivos y derivando de ellos un conjunto de principios docentes (Elliott, 2000, p.85).

Entre tanto, el objetivo investigativo plateado por Elliott (2000) debe facilitar el razonamiento independiente de los educandos, Así, los alumnos deben tener libertad para (p.84):

1. Plantear problemas a investigar.
2. Expresar y desarrollar sus ideas.
3. Comprobar sus ideas frente a pruebas pertinentes y suficientes.
4. Discutir con los demás sus ideas.

Y los respectivos principios de los docentes son:

- 1 .Los profesores han de cuidar de no obstruir la acción de los alumnos en relación con los puntos anteriores.

2. Los profesores deben intervenir para ayudar a los alumnos a actuar en relación con los puntos anteriores.

Entre tanto, La investigación-acción en educación es pertinente metodológicamente en el presente proyecto de grado ya que permite contemplar los problemas desde un punto de vista cualitativo de los diversos actores en el ámbito educativo. Para Elliott (2000) el diálogo libre, la autorreflexión de las situaciones, los relatos de los diálogos con los participantes acerca de las interpretaciones y explicaciones que surgen de la investigación deben formar parte de cualquier informe de investigación-acción. Así:

“el flujo libre de información es importante para el desarrollo investigativo, los “participantes”² deben tener libre acceso a los datos del investigador, a sus interpretaciones, relatos, etc., y "el investigador" debe tener libre acceso a "lo que sucede" y a las interpretaciones y relatos que se hagan sobre ello” (Elliott, 2000, p. 25).

Por tanto, la investigación-acción no puede llevarse a cabo de forma satisfactoria si no existe falta la confianza basada en la ética del buen uso de los datos obtenidos de la investigación.

5.5 Aportes de Jhon Elliott a la Investigación-Acción en Educación

Las estructuras educativas planteadas por Elliott tienen su origen en las reformas educativas impartidas en Inglaterra a finales de los años setenta a través del movimiento por el cambio curricular basado en la escuela, el cual tuvo un alto impacto en el pensamiento educativo en las décadas de los ochentas y noventas en gran parte del mundo.

² Para Jhon Elliott los participantes son la población con la que trabaja el investigador.

Elliott plantea la importancia de considerar las representaciones que el profesorado posee de su propio trabajo, de igual manera la crítica hacia los modelos de racionalidad con los que se pretendía regular la educación y desplegar el ejercicio docente (Elliott, 1993). Ahora bien referente a los patrones según los cuales la práctica se deriva de la teoría previa, entendido como racionalidad clásica, o de un enfoque conductista, ha manifestado en su devenir en la praxis la resolución práctica de los problemas mediante la aplicación de reglas técnicas, para lo cual el autor propuso un enfoque reflexivo e interpretativo, contextualizado en las distintas realidades situacionales.

Por tal razón el Ángel Pérez Gómez parafrasea a Elliott, John (1990) desde el pensamiento de Aristóteles, el enfocó las deliberaciones propuestas por el mismo Elliott evidenciando los planteamientos del filósofo clásico que denominaba *phronesis* o sabiduría práctica, es decir, la virtud de saber qué principio general aplicar en una determinada situación. La *phronesis* propuesta por Aristóteles convierte a quien actúa en alguien moralmente responsable, pues se trata de una capacidad general que combina el saber práctico del bien con el juicio fundado sobre lo que es una expresión adecuada de este bien, en una situación concreta.

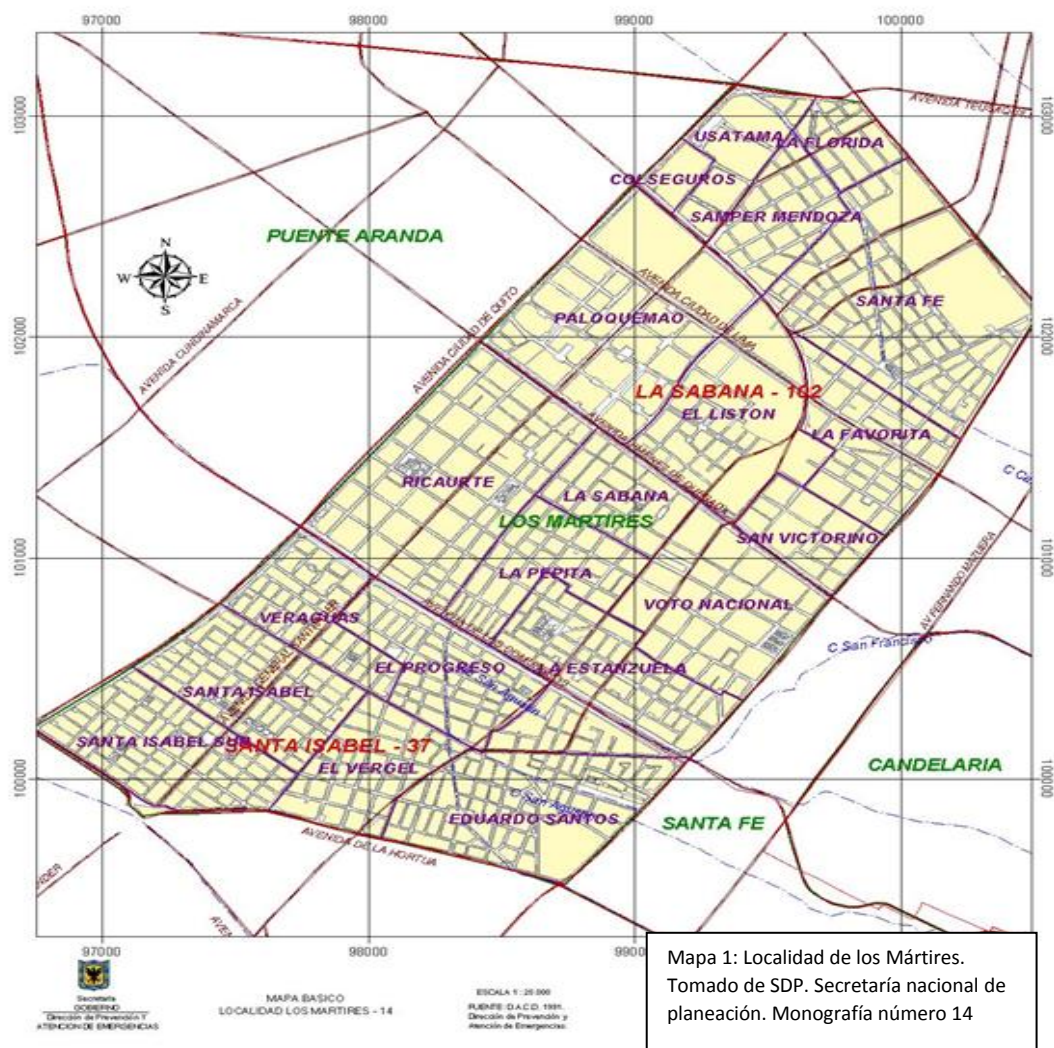
En este sentido, Elliott ha retomado con fuerza la tesis aristotélica de la racionalidad en el contexto de una teoría de la acción. Así, la racionalidad no es tanto una facultad como un método, es decir, un estar en el camino, un estar en marcha o estar instalado en el tiempo, que es lo que significa métodos en griego clásico. De esta manera los movimientos de renovación pedagógica de los años ochenta liderados por Elliott presentes en la esfera del debate educativo e influyentes ámbitos académicos de la pedagogía ejercieron un notable impacto entre aquellos que veían en este nuevo paradigma no sólo la fundamentación de un ideal de dignidad y de reconocimiento profesional, sino una conceptualización de la práctica

y de la mejora profesional que encajaba con su propia experiencia profesional renovadora y de aprendizaje autorreflexivo, (Elliott, 1993).

6. MARCO REFERENCIAL

6.1 Ubicación de la localidad de los Mártires:

La Localidad de Los Mártires está conformada por dos UPZ: La Sabana (de tipo comercial) y Santa Isabel (residencial consolidado). Está ubicada en la zona centro-oriente de Bogotá, eje clave del comercio de la ciudad. Está atravesado por el canal San Francisco y Los comuneros. Su topografía es plana con pequeñas ondulaciones, en su interior no se encuentran estribaciones montañosas. La temperatura superficial de Los Mártires puede referirse a los datos registrados por la Red de Monitoreo de Calidad del Aire de Bogotá, durante los años de 1999: a 2010, el promedio de estos últimos 12 años es de 14,43 grados centígrados. En cuanto a los recursos hídricos, por la localidad atraviesa el Canal San Francisco y el Canal Los Comuneros que vierten sus aguas en el Canal Fucha. En la localidad de Los Mártires se desarrollan diferentes usos del suelo: comercial y residencial, principalmente. (Secretaria Distrital, 2012). Está limitada al Norte por la Diagonal 22 y la Calle 26, con la localidad de Teusaquillo. Al sur con la Calle Octava, y la localidad de Antonio Nariño. Al Oriente con la Avenida Caracas y con la localidad de Santafé. Al Occidente con la Avenida 30 y la localidad de Puente Aranda. Por los procesos que ha vivido la localidad con el paso del tiempo, está totalmente urbanizada, con la presencia de estratos 2 y 3 en su mayoría, aunque hay habitantes sin estratificar.



6.2 Emplazamiento de la localidad de Los Mártires:

El centro urbano de Bogotá está compuesto por las localidades de Santa Fe, La Candelaria y Los Mártires. Las historias de la Bogotá “cachaca”, la zona que a ojos de todos los colombianos es reconocida como baluarte de la identidad nacional (CARDEÑO, 2007. Pág. 12). La localidad debe su nombre a los mártires de la época granadina quienes dieron su vida por la patria en la lucha por la independencia de la España Imperial. En lo que hoy se conoce como el parque de Los Mártires murieron Policarpa Salavarrieta, Antonia Santos, Mercedes Abrego, Camilo Torres y Antonio José de Caldas, a principios del siglo XIX

hacía parte de la periferia del centro de Bogotá, encasillada por problemas de salubridad y seguridad. La localidad de los Mártires alberga el Cementerio Central, que nace por mandato del cabildo en el año de 1825, para ser utilizado como el cementerio de los ingleses en reconocimiento a la labor de auxilio de la Legión Británica en la lucha por la independencia. Poco después se dio al servicio de la capital siendo gobernador Rufino José Cuervo. Hoy reposan los despojos mortales de las personas más destacadas de la vida nacional. En el parque de Los Mártires se encuentra la Iglesia del Voto Nacional, construida en terrenos donados por Rosa Calvo Cabrera en 1891. Actualmente pertenece a la orden de los Claretianos y se elevó a basílica por Paulo VI. Entre 1770 y 1790 la familia París construyó Sans Façon, casa de campo que dio nombre al área conocida como tal a partir de 1908. Allí se ubicó el convento Sans Façon y la iglesia Gótica, inaugurada en 1918.

Es así como el espacio urbano de Los Mártires ha ido reponiéndose. Los momentos históricos en que las actividades sociales han establecido nuevos usos sobre el espacio dejaron huella y se lee a través de las formas resultantes en la morfología y la composición socioeconómica de las actuales construcciones y los habitantes. Los cambios en la función y los significados que se elaboran sobre el espacio van trascendiendo en el tiempo. La exclusividad de barrios como La Favorita y Santa Fe cedió frente a la presión y expansión del sector comercial y de servicios, que invadió las áreas residenciales, que eran el principal medio de valorización del suelo urbano (Cardeño, 2007, P. 82).

6.3 Aspectos culturales de la Localidad de los Mártires:

En relación a aspectos demográficos, “La población de Bogotá para 2011 es de 7.467.804 personas y la de Los Mártires es de 97.926, que representan el 1,3% de los habitantes del Distrito Capital, según las proyecciones de población del Censo General del 2005. Se estima

que en Los Mártires habitan, el año 2011, un total de 97.926 personas distribuidas en 48.994 hombres y 48.932 mujeres. En el año 2015 la población será de 98.758 personas” (Secretaría Distrital de Planeación # 14, 2011). En la localidad de Los Mártires se sitúan 11 colegios oficiales; en lo que refiere a la UPZ de la Sabana concentra el mayor número de establecimientos educativos oficiales, con 7 y la UPZ Santa Isabel presenta 3 colegios oficiales. En la localidad se ubican, además, 50 colegios no oficiales, 1 universidad, 1 Institución Universitaria, y 1 Institución de Régimen Especial. Es así como el IED República Bolivariana de Venezuela, ubicado en la UPZ de la sabana, se halla en las proximidades de Zonas de Alto Impacto, áreas en la cuales hay una gran presencia de habitantes de calle (El Bronx, Cinco Huecos) y el ejercicio de la prostitución (Barrio Santa Fe, entre AV 19, Calle 26, la Caracas y la Carrera 17, relativamente cerca de la institución) originado por las dinámicas económicas presentes por las plazas principales y el centro histórico de la ciudad. Es importante señalar la influencia que ejerce el Plan Centro en la reubicación de los habitantes de calle del parque Tercer Milenio a una zona aún más compleja denominada el Bronx, reconocido por el consumo y comercio de estupefacientes, delincuencia, y limitantes a servicios públicos. Vale la pena resaltar que en esta zona de la localidad de los Mártires se generan fuertes procesos de vulnerabilidad debido a condiciones de pobreza, limitantes al acceso de salud, maltrato infantil, violencia intrafamiliar, consumo de sustancia psicoactivas y delincuencia. (Salud Capital, 2007). De igual forma uno de los problemas sociales más importantes que la localidad está en la prostitución, “En 2007 se caracterizaron 3311 personas en ejercicio de la prostitución que fueron formadas en desarrollo personal y ciudadanía por la policía, de los cuales 2197 eran heterosexuales, 88 bisexuales y 106 homosexuales” (Salud Capital, 2007) para el año 2007. Del total de “3364 habitantes de calle en Bogotá, los mártires tiene un total de 889 que corresponde al 26,43% de la ciudad” (SDP# 14, 2011)

6.4 Referente histórico institucional:

En la década de los años 60 el colegio comienza a funcionar la escuela llamada entonces Concentración Escolar República de Venezuela, en un viejo edificio ubicado en la Avenida Caracas con calle 22, edificio que más tarde fue demolido. Entonces la Concentración se trasladó a una edificación en el barrio Samper Mendoza, entre tanto la Secretaria de Educación construía la sede en el lote donde hoy funciona, que fue entregado en 1965. Con grandes limitaciones de espacio y dotación continuó su funcionamiento como plantel de educación primaria. El Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela Institución Educativa, cuenta con dos sedes (A y B) cada una con jornada mañana y tarde. En la modalidad de aulas regulares con integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales permanentes (autismo y déficit cognitivo leve), y atención exclusiva para niños, niñas y jóvenes con autismo. Desde el año 2003 se inicia el proceso de integración con todas las jornadas y en las dos sedes. (Proyecto Educativo Institucional, I.E.D República Bolivariana de Venezuela, 2012).



La mitad de los(as) estudiantes proviene del sector cercano al colegio, barrio Santa fe (49.9%) con su Sede A y Samper Mendoza (11.3%) donde está situada la sede B. Junto con otros barrios del sector, el 72.9% de los estudiantes habita en la Localidad, y con unos pequeños porcentajes de estudiantes procedentes de las Localidades de Bosa (4.8%), Teusaquillo (3.2%) y Santa fe (1.9%). En esta información es notable que, aunque con cantidades poco significativas, exista una presencia dispersa de familias que provienen de todas las localidades de la ciudad a excepción de la 2, 17 y 20. (PEI, I.E.D República Bolivariana de Venezuela, 2012)

En el colegio se promueve la integración de niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes asociadas a Deficiencia Cognitiva Leve y Autismo (incluido el síndrome de Asperger). En la Sede A: Jornadas Mañana y Tarde Ciclos 2, 3, 4 y 5 (Grados 4o a 11o), en la Sede B Jornadas Mañana y Tarde: Ciclos 1 y 2 siendo los grados Preescolar, Primero, Segundo y Tercero. (PEI, I.E.D República Bolivariana de Venezuela, 2012)

6.5 Espacio Institucional del IED República Bolivariana de Venezuela:

La institución educativa hace parte de la cotidianidad de los estudiantes por tal razón es un espacio vital que permite identificar la forma como ellos se relacionan con el medio social, reconociendo la estructura misma de la institución, se evidencian múltiples espacios, como las pautas que le rigen, formas de evaluación, implementación curricular ligados al proyecto de Integración para la Inclusión y sus diferentes estrategias como por ejemplo: proyectos transversales, banco de logros, flexibilización curricular. Lo anterior se evidencia desde el PEI de la institución: “Un espacio para la democracia, el saber, la integración hacia la inclusión y la vida”, eje principal del accionar de toda la institución sobre el trabajo colaborativo-cooperativo y enfoques interactivos y contextuales.

Los pilares de la formación planteados para la institución son tres: la Convivencia, la Integración a la Inclusión, el Saber y la Vida, es decir, cada uno de los procesos pedagógicos están enfocados hacia la diversidad, el respeto a la diferencia y la construcción del proyecto de vida. Desde la Misión y la Visión de la institución están direccionados al proyecto de Inclusión desde las diferentes realidades sociales de la comunidad educativa desde la discapacidad, a las diferencias de género, raza y económicas. A partir de lo anterior, la institución educativa orientó los proyectos de área (obligatorios, fundamentales, optativas y transversales) entre los que están el de comunicación, educación ambiental, prevención de desastres, desarrollo personal y social, y organización para el trabajo soportados en proyectos transversales tales como: educación ambiental, sexual, democracia, afrocolombianidad y aprovechamiento del tiempo libre para lograr íntegramente la autoestima; el reconocimiento de sí mismos y su entorno social para la participación y el cuidado de lo público (bienes, espacios, servicios y relaciones).

Ahora bien la institución educativa cuenta con la integración de todos los estudiantes, autismo y déficit cognitivo en el aula inclusiva (sedes A todas las jornadas) y estudiantes con autismo en aula exclusiva en la sede B jornada tarde. Referenciando el documento de trabajo 2011 del IED República Bolivariana de Venezuela: Integración hacia la inclusión de escolares son necesidades educativas especiales permanentes, la Integración es un conjunto de acciones tendientes a garantizar que todos los estudiantes cuenten con un ambiente educativo, personal y lo social equitativo, de tal manera que la educación en el saber se convierte en un instrumento para la realización personal como ser humano activo en la sociedad participe en la toma de decisiones, un actor de su historia. Hablar de una escuela democrática como lo señala el PEI significa permitir la participación de todos aquellos que son excluidos conocidos y estigmatizados en la esfera educativa como indisciplinados, aquellos que se encuentran en situación de abandono, desplazados y es precisamente en este

punto es donde recobra vitalidad el proyecto inclusivo institucional propuesto por el colegio, puesto que permite explorar las destrezas, potenciales habilidades que poseen los estudiantes en ámbitos cognitivos, psico-afectivos (personales y sociales) lo cual a su vez posibilita el ejercicio de retroalimentación con la esfera educativa institucional (comunidad educativa en general) y padres de familiares en los que se desenvuelve cotidianamente.

De esta manera y teniendo en cuenta el PEI de la institución educativa con relación a la malla curricular en Ciencias Sociales propuesta para los grados 900, los lineamientos curriculares formulados por el MEN (Ministerio de Educación Nacional) corresponden a “las características y criterios básicos que ellos deben cumplir para lograr una enseñanza comprensiva, activa, interesante y transformadora de la realidad social. Desde la perspectiva del área de las Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media” citado por el MEN (TORRES, JURJO: Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. Ed. Morata, Madrid, 1994.) Las cuales se enumeran de la siguiente forma:

1. Deben proyectarse con una visión de futuro, sin que esto implique que se deje a un lado la comprensión de su evolución histórica o el análisis de la realidad contextual en la que se desenvuelven las y los estudiantes.
2. Posibilitan la co-investigación en el aula (estudiantes y docentes), generándose un nuevo conocimiento que en la práctica debe orientarse para comprender, mejorar y transformar –si es necesario– la realidad del mundo en que se vive.
3. Están enmarcados en una perspectiva crítica, que facilita, de manera obligatoria y primordial, el estudio de los problemas que en la actualidad afectan a la humanidad e impiden lograr una sociedad más justa y una humanización más digna.
4. Permiten aprendizajes valiosos, facilitando la ilustración de las y los estudiantes respecto al modo de cambiar sus vidas y acceder a una nueva comprensión de la

arqueología de su ser, teniendo en cuenta sus condiciones objetivas y subjetivas, sociales y personales.

5. Son la puerta a nuevas preguntas, imposibles de determinar a priori, que surgen de forma particular y única en cada grupo donde se estudian; ellas son percibidas como “obstáculos para llegar a un lugar necesario” por el grupo que las afronta. El planteamiento de las preguntas problematizadoras nace de la necesidad de un “saber” que surge de las vivencias cotidianas y se contrasta con el saber científico que maneja el docente, el cual se va utilizando en la medida en que sea necesario.
6. Permiten que las y los estudiantes adopten y construyan conocimientos más complejos y sus resultados deben someterse a la crítica de diversos tipos.
7. El estudiar problemas, entenderlos y buscar las posibles soluciones, no solamente implica que las y los estudiantes se involucren más y se sientan copartícipes de la construcción de su sociedad, sino que estimulan un pensamiento productivo, en cambio del reproductivo o memorístico que tradicionalmente ha promovido la escuela.
8. Promueven una evaluación integral, debido a que permite observar más y mejor los procesos que realizan y viven las y los estudiantes, a diferencia del “aprendizaje reproductivo” que tradicionalmente se ha tenido, el cual basaba la evaluación en los temas o contenidos.

7. DISEÑO METODOLÓGICO

El tipo de investigación pedagógica propuesta se justifica desde el paradigma investigativo socio-crítico, puntualmente desde los aportes teóricos de la investigación acción en educación de Elliott, considerando que la educación debe entenderse desde elementos

socio-históricos, para que sea posible, se debe realizar una lectura de carácter ideológico de las problemáticas sociales y los procesos de adquisición y desarrollo del conocimiento, posibilitando el reconocimiento de una realidad socio-histórica que a su vez fomenta el compromiso reflexivo del quehacer político en aras de conducir al cambio y la transformación de la realidad de los sujetos, planteando de forma coherente procesos participativos y colaborativos tanto en la definición de problemas como en la elección de técnicas e instrumentos para conseguirlo.

Las etapas de la investigación pedagógica se llevaron a cabo en un periodo de dos años, iniciando en el segundo semestre del 2013 y culminando el primer semestre del año 2015 en la IED República Bolivariana de Venezuela con los estudiantes de noveno grado (901 y 902) JM. De esta forma, la investigación se desarrolló en cuatro fases a continuación expuestas:

En la primera etapa se trabajó la contextualización realizada mediante la caracterización de la práctica pedagógica, vista en tres aspectos fundamentales:

- Local: Consistió en señalar e identificar los diferentes componentes históricos, socio-culturales y económicos de la localidad de los Mártires, permitiendo el reconocimiento de la realidad socio-espacial de la misma y con ello tener una aproximación concreta a cerca de la institución educativa IED República Bolivariana de Venezuela.
- Institucional: Se realizó desde la revisión del PEI de la IED República Bolivariana de Venezuela, para lo cual fue importante conocer la filosofía institucional propuesta desde los objetivos, la misión y visión en aras de conocer el currículo diseñado por la

institución educativa en el área de ciencias sociales en el marco de los lineamientos del MEN.

- Estudiantil: Se indagó con los estudiantes a cerca de las condiciones socioeconómicas de sus familias, percepciones e inquietudes sobre sus espacios cotidianos (Hogar-Colegio) y como se relacionan con estos. Así mismo reflexiones propias desde el aporte del área de las ciencias sociales a su cotidianidad como se puede evidenciar a continuación:

“el plan centro sirve para que la localidad las calles sean mejoradas y con el tiempo que van a llegar más personas sean beneficiadas con trabajo, con oportunidades de estudios y no causen inconvenientes etc” (Estudiante 901, JM)³

La segunda etapa se basó en el primer objetivo específico basado en la indagación sobre las nociones que tenían los estudiantes de los conceptos propuestos en el proyecto investigativo, (territorio, recursos naturales, geopolítica) para lo cual se llevó a cabo propuestas pedagógicas como talleres, entrevistas y materiales audiovisuales que permitieran entender a los docentes en formación la manera como los estudiantes conceptualizaban y aplicaban en su cotidianidad los conceptos trabajados, en aras de plantear alternativas capaces de responder a las problemáticas sociales de su entorno más próximo. (Ver anexo 1)

En la tercera etapa se desarrollaron los objetivos específicos número dos y tres propuestos en la investigación pedagógica mediante una ruta metodológica contenida en tres fases (conceptualizar, contextualizar y relacionar) direccionadas a solucionar tres aspectos en

³ Cita textual del estudiante Armando Riaño de noveno grado del IED Republica Bolivariana de Venezuela

función de los educandos, que son; de qué manera comprenden los contenidos, cómo los relacionan y cuál es la incidencia de los contenidos, con el propósito de ampliar los saberes de los estudiantes mediante implementación de saberes teóricos por parte de la docente titular y los docentes en formación, con el propósito de afianzar los conceptos en los educandos para que logran establecer relaciones entre los tres conceptos abordados, ejemplificado de la siguiente manera:

“Cerca de la casa de mi abuelo en Bosa, haya hay un rio que hace mucho tiempo estaba cerca de ese barrio y una vez hace mucho tiempo hace ya unos 2 o 3 años hubo una inundación hay a causa de lluvias muy fuertes que desbordaban el rio y inundo todo el barrio pero lo que los habitantes de aquel lugar no saben es que en bosa hay un humedal y por ellos las constantes lluvias. Mi pregunta es sabiendo que haya es un peligro vivir porque construyen más casas la posibilidad de que por algún cambio climatico fuerte es que se vuelva a inundar y la gente pierda muchas cosas y se perjudican. La alternativa es que mejor ubiquen esas construcciones” (Estudiante 902, JM)⁴

La cuarta etapa se enmarcó en la construcción y desarrollo de una propuesta pedagógica basada en una salida de campo al sur-oriente de Bogotá (barrios periféricos) y el páramo de Sumapaz (el más grande del mundo). Permitiendo realizar un puente conector entre los contenidos abordados en el aula de clase por los docentes en formación y la experiencia vivencial que aporta una salida pedagógica a los educandos como mecanismo de contraste entre la teoría y la realidad. Al finalizar la experiencia como resultado de un trabajo interdisciplinar entre las áreas de ciencias sociales, artes y español, los estudiantes realizaron una galería fotográfica, escritos sobre la salida de campo contando su experiencia, intercambio de cartas con estudiantes de una institución educativa de Santa Marta (Magdalena). (Ver anexo 2)

⁴ Cita textual del estudiante Gustavo Medinade noveno grado del IED Republica Bolivariana de Venezuela

8. SISTEMATIZACIÓN PRÁCTICA PEDAGÓGICA

La práctica pedagógica se desarrolló en el I.E.D República Bolivariana de Venezuela, ubicado en el centro de Bogotá en la localidad de los Mártires, estuvo enmarcado en el proyecto de grado requerido por la línea de profundización “Didáctica del medio urbano”. Esta inicio en el segundo semestre escolar (2013) desarrollando la “propuesta pedagógica en la IED República Bolivariana de Venezuela en los grados 901-902 jornada mañana, para la enseñanza y formación geopolítica a partir del territorio y el uso de los recursos naturales en Colombia”, en el área de ciencias sociales. En la segunda mitad de año 2013 se realizó la caracterización local, institucional y estudiantil por parte de los docentes en formación, para el primer bimestre del años 2014 se realizó un balance sobre los contenidos enseñados en ciencias sociales, específicamente la disciplina geográfica (donde el contenido es mucho menor respecto a la historia, en la institución educativa); en un segundo momento se realizaron refuerzos de geografía física, para así en tercer lugar poner en práctica en el último semestre, los objetivos del proyecto de grado, partiendo de la geopolítica de la mano de la pedagogía crítica. En dicho escenario se logró experimentar y reflexionar el estado de la enseñanza de la geografía, observándose en la práctica como un asunto rutinario y memorístico ajeno a la realidad del estudiante, desprendido de las dinámicas sociales de las cuales hace parte, limitando el potencial de la disciplina y la aprehensión de los estudiantes de los saberes geográficos. Vislumbrándose en la práctica pedagógica, que la educación geográfica es epistémicamente indisociable de la historia y conexas en la intelección de la realidad empírica tanto pretéritamente como en el aquí y el ahora.

La propuesta pedagógica desarrollada en la institución educativa se entendió como el momento donde los docentes en formación entrelazan la teoría académica con la práctica escolar, comprendiendo la dualidad indisoluble de estas dos mediante el pensar y repensar la práctica cotidiana del docente y de los educandos desde de la producción de conocimiento, partiendo de la praxis “acción-reflexión educativa”, permitiendo una consolidación en la conciencia propia de los diversos sujetos a partir de lo que se denomina en la línea de “didáctica del medio urbano” Aprender- Enseñar.

Así, el proceso Aprender a Enseñar⁵ de debe ser dialectico, presentando una coherencia entre las actividades de enseñanzas contextualizadas, los objetivos y la evaluación permanente de carácter formativo. De esta forma, la reflexión crítica es necesaria para negociación, creación y recreación de significados de los conocimientos académicos y comunes, mediante procesos dialógicos en el aula de clases.

En primera instancia, la práctica se fundamentó metodológicamente en desarrollar el primer objetivo propuesto en este trabajo el cual consistió en indagar en y con los estudiantes del Colegio República Bolivariana De Venezuela, grados 901 y 902 JM los conceptos de territorio, geopolítica y recursos naturales. Tal objetivo se llevó a cabo mediante unidades didácticas, en las cuales se buscaba hacer un balance desde la cotidianidad del estudiante, vinculado a nociones conceptuales mencionados anteriormente, para ello se parte del saber cotidiano de los estudiantes como elemento de aproximación al desarrollo del mismo objetivo propuesto. De esta forma se llevaron a cabo las siguientes unidades didácticas:

⁵ Nos referimos a la importancia en la cual el docente debe poseer habilidades concretos del área disciplinar en la cual se desenvuelve, para luego plantear una relación dialógica con el educando, dando paso a la enseñanza.

8.1 Concepción de territorio desde los estudiantes:

En un primer momento, la unidad didáctica se planteó desde las nociones previas con las cuales contaban los educandos respecto al concepto de territorio, para ello se trabajó a escala local (localidad de los mártires) el plan centro. Para ello se propuso una actividad dirigida por los docentes en formación (ver anexo3), la cual consistió en presentar un documental referente al plan centro desde la perspectiva institucional de la Alcaldía mayor de Bogotá; en un segundo momento los educandos debían asumir el papel de periodistas con sus familiares, con el objetivo de indagar a cerca del conocimiento acerca del plan centro, para ello en la unidad didáctica se propuso que los estudiantes consultaran diferentes fuentes que les permitieran desarrollar las inquietudes que surgían del documental referentes al concepto de territorio, desde saberes propios del educando y sus familiares. De esta actividad se pudo establecer que el territorio fue asumido en su mayoría, tanto por los educandos como por sus familiares, como un espacio fijo carente de un sentido de apropiación ligado fundamentalmente hacia la estética visual, desconociendo el emplazamiento que posee la localidad de los Mártires, así mismo sus constructos culturales y socioeconómicos. Se consideró pertinente por parte de los educandos la renovación del territorio habitado propuesto por el plan centro, desconociendo la segregación socio-espacial inmersa en el mismo plan centro evidenciado de la siguiente manera:

“El plan centro es importante por que permite acceso a lugares estrategicos para La comunidad y sus avitantes o comerciantes y estudiantes del lugar del centro; las ventajas son mejor aprovechamiento del espacio y sus alrededores para nuevas construcciones en lugares abandonados o que están dañados o con exceso de basura” (Estudiante de 901 JM)⁶

⁶ Cita textual del estudiante Manuel Cárdenas de noveno grado del IED Republica Bolivariana de Venezuela

Según lo expuesto por el estudiante se denota que trata de ubicar su afirmación de territorio en apreciación del plan centro desde lo expuesto por Peyré quien concibe el territorio como la manifestación espacial del poder basada en relaciones sociales en estructuras concretas y simbólicas, permitiendo comprender la territorialización, la desterritorialización y reterritorialización de territorios.

En un segundo, momento, la unidad didáctica se basó en un juego de roles, el tema central era el territorio colombiano, los estudiantes comprendían a este como un espacio homogéneo partiendo del imaginario de la cartografía, no relacionaban las características fisiográficas con las características políticas, económicas, culturales y demográficas. El territorio solo era entendido desde las fronteras nacionales (jurisdiccional), con poca relación sobre los diversos grupos humanos que lo habitan, a su vez no diferenciaban los conceptos de frontera y límite demostrando una falencia en su conceptualización. Por tanto el juego de roles surgió de una problemática vigente en el momento el “conflicto colombo-nicaragüense” así se dividió a los educando en dos grupos, una parte representaba la comitiva de Colombia y por la otra la comitiva de Nicaragua (los docentes eran el Tribunal Internacional de la Haya), en este orden se propuso como eje problemático, los conceptos de límite y frontera; los argumentos de cada país se soportaron en el conocimiento del territorio producto de una investigación extraclase y una introducción dada por los docentes en formación mediante el uso de TIC’S. Al finalizar la actividad se logró una integración de saberes geohistóricos, políticos, económicos, puesto que el problema transversal no era ajeno a los educandos, permitiendo reflexionar sobre el territorio, conceptualizar y abordar contenidos geográficos tanto físicos como humanos con carácter dialógico soportado desde la siguiente afirmación de un estudiante:

“Se sabe que Nicaragua le quiere Robar mar (Territorio) a colombia para hacer sus propios canales y no tener que darle dinero a colombia

y a panamá para poder exportar mercancía al exterior para no pagar impuesto a colombia por pasar a su pedazo de mar y explotar recursos y fauna Nicaragua y china quieren explotar ese pedaso de recursos y fauna” (Estudiante de 902, JM)⁷

De la anterior concepción del estudiante de noveno grado, respecto al litigio

Colombo-Nicaragüense se puede notar proximidad con la afirmación del geógrafo estadounidense Robert Sack quien afirma que una territorialidad es una tentativa, o estrategia, de un individuo o de un grupo para alcanzar, influenciar o controlar recursos y personas a través de la delimitación y del control de áreas específicas es decir los territorios.

8.2 Concepción de los recursos naturales desde los estudiantes:

Para este momento, se plantea la unidad didáctica, desde la realidad ambiental de Colombia a partir del recurso hídrico, teniendo en cuenta las nociones preliminares de los educandos respecto a los recursos naturales, para ello se utilizó como estrategia el video “abuela grillo” el cual describe el potencial del recurso hídrico en la cordillera de los andes, puntualmente en Bolivia, el propósito de este video fue que los educandos reflexionaran acerca de las problemáticas por las cuales pasaba la población que habita zonas de altiplanicie, debido a la escases del recurso hídrico “agua” y la lucha de sus pueblos (campesinos, indígenas) para evitar la comercialización y la privatización del mismo por empresas privadas, el ejercicio consistió en que los educandos empezaran a identificar y ubicar desde el saber propio zonas hídricas de alto potencial en las diferentes regiones del país, y con ello se empezará a reconocer las problemáticas y potencialidades, actores y escenarios de los recursos naturales en Colombia (ver anexo 4). De este ejercicio se pudo establecer que los educandos no

⁷ Cita textual del estudiante de noveno grado del IED Republica Bolivariana de Venezuela Manuel Cárdenas

reconocen con facilidad el potencial biogeográfico con el cual cuenta el país, esto en gran medida por la dificultad para localizar y ubicar las principales regiones naturales del país, de igual forma poseen un insuficiente conocimiento acerca de las diferentes áreas protegidas que existen en el país “parque naturales” en gran medida al poco énfasis que se le hace desde el saber geográfico y ambiental en la escuela. Los educandos asumieron en su gran mayoría que el recurso agua más allá de ser un elemento fundamental para la vida, es un recurso que debe seguir privatizado por los grandes emporios multinacionales, lo anterior se evidencia a continuación:

“Un recurso natural es aquel recurso o beneficio que brinda la naturaleza, lo cual le pertenece al territorio del país, por lo tanto le pertenece los ciudadanos y al país, los recursos naturales se en explotados en colombia gracias a las multinacionales que explotan los recursos se adueñan de ellos como lo son los páramos los ríos y hasta los oceanos y luego se venden de nuevo al país, gracias al maravilloso gobierno que deja entrar a las multinacionales a robar los recursos con lo que le pagana China por limpiar ríos y pagarles oro no tiene sentido porque en Colombia hay desempleo deberías emplear a los hombres de colombia y así eso recursos servirían para el país” (Estudiante 902, JM)⁸

Así se puede entender desde la afirmación realizada por la estudiante de noveno grado que trata de hilar implícitamente las ideas expuestas por Zimmermann, puesto que los recursos no solo se tratan de cosas tangibles como el carbón, hierro, oro, cobre entre otros; se basa de igual forma en “aspectos menos patentes, invisibles e intangibles (la salud, la armonía social, políticas adecuadas, libertad) que son indisociables de los aspectos tangibles.

Para la segunda parte se trabajó con los educandos la problemática ambiental de los recursos naturales, puntualmente desde una realidad concreta en el momento, la cual se trataba de la sequía y debacle ambiental en la Orinoquia colombiana la cual ha pasado por ciclos de despojo de tierras a colonos e indígenas y de la consecuente concentración de la

⁸ Cita textual del estudiante Carolina Díaz de noveno grado del IED Republica Bolivariana

propiedad privada. La violencia ha sido el mecanismo central acumulación y el predominio latifundista. Hoy la región es objeto de interés por parte de grandes inversionistas y propietarios que ven el potencial para megaproyectos de carácter extractivo o agroexportador. Desde la primera mitad del siglo XX, la Orinoquia empezó a incorporarse al circuito productivo por las vías del despojo a los colonos y la titulación de tierras en gran escala. (Gobernación del Meta, evaluaciones agropecuarias, informe de coyuntura 2010-2011).

En la actualidad se vive un nuevo boom: la búsqueda de fuentes alternativas de energía impulsa el auge de los agro-combustibles y ante la crisis alimentaria mundial, se ha desatado el acaparamiento de tierra con una doble finalidad: fortalecer el modelo agroexportador y especular con la renta del suelo. Ese desarrollo económico ha ido acompañado por la violencia. En el pasado las comunidades fueron objeto de genocidios, como las llamadas “guahibiadas” o asesinatos de indígenas guahibos por deporte, o como la masacre de planas a mediados de la década de 1960. De la misma época datan las primeras solicitudes de las concesiones petroleras a nombre de la Texas Petroleum Company. (Ver anexo 5) En décadas posteriores la violencia contó con nuevos actores, y en la degradación del conflicto se entrecruzaron el paramilitarismo y el narcotráfico. Uno de los peores efectos ha sido el desplazamiento asociado con la violencia y la apropiación ilegal de las tierras: la región cuenta con más de 160 mil desplazados que se concentran especialmente en Villavicencio, Yopal y Arauca. (Gobernación del Meta, evaluaciones agropecuarias, informe de coyuntura 2010-2011).

Dada la débil presencia estatal y la falta de subsidios, asistencia técnica y crédito, los cultivos tradicionales de algodón y arroz entraron en crisis, e incluso la ganadería extensiva se vio seriamente afectada. Al mismo tiempo sin embargo se produjo la transición hacia el acaparamiento de tierra por parte de grandes corporaciones.

Respecto a lo anterior los estudiantes lograron reconocer algunas de las afectaciones que sucedían en la Orinoquia Colombiana, primeramente por acción antrópica o por acción de la naturaleza, antrópica desde la desviación de fuentes hídricas, la alteración de suelos para la plantación de monocultivos, por acción de la naturaleza por acción del régimen bimodal (lluvias y sequías). De igual manera lograban establecer la incidencia de los actores del conflicto armado, sectores latifundistas y multinacionales en la apropiación de recursos naturales:

Un recurso natural se podría decir que es un sustento para algún territorio, me explico, un buen ejemplo sería, en la región de orinoquia, esta se mantiene principalmente de ganadería, agricultura y petróleo, OTRA COSA ES; que en Colombia la gran mayoría de regiones es explotada por empresas internacionales (multinacionales) con esto me refiero a que, Colombia tiene TANTOS RECURSOS, pero por lo general son desaprovechados, sino desviados y manipulados por estas misma (Multinacionales.) Aparte de eso, no son solo las multinacionales; las mismas guerrillas, paramilitares y grupos armados, manipulan la cuestion de recursos y territorio” (Estudiante 901, JM)⁹

De esta forma se puede entender que el estudiante de noveno grado si bien se aproxima a los argumentos expuestos por Bozzano, no conceptualiza con facilidad lo expuesto por el autor que a su vez se refiere a los recursos naturales como elementos de la naturaleza (tierras, aguas, flora, fauna, recursos naturales, como diversidad biológica y ambiental, se funden en relaciones siempre sinérgicas, que se hilan en niveles históricos y profundos de la existencia

⁹ Cita textual del estudiante Miguel González de noveno grado del IED Republica Bolivariana

con memorias colectivas, construcciones simbólicas (significativas, puestas en acción), comportamientos, hábitos, sistemas y formas productivas, tecnologías, arreglos institucionales, redes y estructuras sociales, sueños de futuro en un mismo territorio.

8.3 Concepción de geopolítica desde los estudiantes

Para hacer el respectivo balance de las nociones conceptuales de geopolítica en los educandos, se realizó una unidad didáctica que consistió en la indagar de los contenidos curriculares que se encontraban trabajando con la docente titular (historia del siglo XX, específicamente guerras mundiales). Esta consistía en un juego de roles por parte de los estudiantes como gobernantes de países europeos, en cada rol se encontraba un mapamundi donde se localizaba con un color determinado el país que gobernaba, y se encontraban unas preguntas que hacían énfasis en que era lo que ellos entendían como geopolítica, que importancia tenía para sus respectivas naciones y para la época el conocimiento de la geopolítica (Ver anexo 6). La actividad permitió denotar que en la mayoría de los casos los estudiantes confundían el concepto de geopolítica con el de geografía política entendiéndola como la división político-administrativa del mundo o de los países, en otros casos no se observaba conceptualización alguna. De esta forma, la indagación permitió establecer la necesidad trabajar en la construcción de nociones geopolíticas en los educandos desde diversas escalas partiendo desde la local hasta la mundial, justificado así:

La geopolitica es la que maneja la parte geo-administrativa del país, nos sirve para saber que recursos del país nos roban los extranjeros, sacan recursos del país como si fuera suyo, pero como siempre el gobierno colombiano busca el beneficio propio, es decir todos sus ingresos son simplemente para alimentarse y beneficiarse ellos mismos a costas de los ciudadanos” (Estudiante 902, JM)¹⁰

¹⁰ Cita textual del estudiante Laura Vanegas de noveno grado del IED Republica Bolivariana

La anterior interpretación de geopolítica de la estudiante de noveno grado se aleja de las ideas propuestas por Lacoste, quien a su vez afirma que la geopolítica trata de las relaciones entre los fenómenos políticos y las configuraciones geográficas, a la vez físicas y humanas, lo cual designa todo lo relacionado con las rivalidades por el poder o la influencia sobre los territorios y sus poblaciones, el razonamiento geopolítico permite comprender las causas entre países o Estados. Lo cual significa que la estudiante asocia la geopolítica más hacia la geografía política desde la definición de Uribe quien sostiene que la relación de los atributos físicos con la vida política o la forma en que la organización política de la sociedad gravitaba sobre el paisaje físico y en que la unidad de análisis era el Estado-Nación.

De esta manera, de las cinco unidades didácticas que se implementaron en la primera parte de la etapa de intervención pedagógica correspondiente al primer objetivo propuesto, se evidencia que los educandos referente a los tres conceptos abordados tenían falencias desde la misma conceptualización y apropiación de los mismos desde su realidad más próxima, lo cual puede entenderse como un proceso netamente memorístico, para lo cual los conceptos no lograban hacer conexión con realidades concretas tales como la apropiación de su territorio más próximo, el reconocimiento y uso concretos del potencial de los recursos naturales y en materia geopolítica se interpretaba de forma errónea, por una parte la separación de la geografía y la política, mientras se intentaba asociar dicha separación como geografía política enmarcada en un ámbito jurisdiccional.

En la implementación del primer objetivo, los docentes en formación observaron que los estudiantes carecían de bases conceptuales y teóricas respecto a geografía física de Colombia, ecosistemas, economía, política e historia; y no presentaban en su gran mayoría nociones sobre los conceptos de territorio, recursos naturales y geopolítica para la

implementación de la propuesta pedagógica. De esta manera, se empezó a implementar una nivelación de conceptos y temáticas geográficas importantes para el desarrollo de la propuesta, iniciando desde la geografía física, (geomorfología, climatología, hidrografía); geografía económica (relación economía y geografía); y geohistoria (mecanismo de integración interdisciplinar entre la geografía y la historia, teniendo en cuenta la apuesta curricular de la profesora titular) para poder abordar el segundo objetivo propuesto en el proyecto pedagógico. De lo anterior, es importante poner en discusión la pertinencia de la indagación previa a la aplicación de propuestas pedagógicas de los saberes disciplinares con los que cuentan los estudiantes respecto a las mallas curriculares acordes a su nivel de escolaridad. Dicho saber disciplinar de los educandos de noveno grado, en este caso fue un obstáculo para la aplicación e implementación de la propuesta pedagógica puesto que el saber disciplinar de los educandos era limitado respecto a las temáticas propuestas, ello implicó una nivelación en temas y conceptos propios de la malla curricular de noveno grado, retrasando los objetivos propuestos imposibilitando la plena realización del proyecto pedagógico como se evidencio en las citas textuales mencionadas con anterioridad.

8.4 propuesta curricular para grados 901-902 por parte de los docentes en formación

A continuación se presenta el diseño curricular de los contenidos propuestos para trabajar en el aula de clases con los grados 901 y 902 implementado en la práctica pedagógica, los cuales permitieron desarrollar los objetivos establecidos.

CURRÍCULO INSTITUCIONAL 2014.

PERIODO	CONTENIDOS TEMÁTICOS	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN	INDICADOR(ES) DE DESEMPEÑO	OBSERVACIONES PARTICULARES
PRIMER PERIODO	Introducción a la geografía física de Colombia.	Utilización de medios audiovisuales”, textos “Colombia, mi abuelo y yo, geografía para niños” herramientas didácticas en el aprendizaje de la geografía física.	A través del ejercicio de la Co-evaluación entendida como el desempeño de los estudiantes a través de la observación y determinaciones de sus propios compañeros de estudio.	Acorde al manejo de saberes y conceptos que tengan los estudiantes, y bajo la directriz de la profesora se establece: .Identificar las diferentes estructuras morfológicas que dan forma al paisaje.	Se inicia con la introducción de la geografía física de Colombia, porque es indispensable para empezar a entender las dinámicas geopolíticas y territoriales en Colombia
SEGUNDO PERIODO	Introducción al concepto de territorio	Manejo de la lúdica como herramienta de conocimiento del SER, uso de pequeños fragmentos literarios que permiten comprender el territorio, cortometrajes, utilización de letras de canciones y entrevistas que se realizaran en la localidad.	Se evaluará desde las diferentes actividades realizadas mediante trabajos grupales y exposiciones, que nos permitirá comprender si la temática abordada es entendida y genera una reflexión en los estudiantes.	De acuerdo a lo trabajado en el aula se espera que el estudiante : Entienda el territorio desde lo que se vive, se siente, comprenderlo como la idiosincrasia de un pueblo, la cosmovisión de cada sociedad, las formas de leer la cultura, el poder, y sobre todo es el mismo SER.	Se introduce al concepto de territorio como principal actor en las dinámicas geopolíticas, además que no debe ser ajeno a los educandos como su relación con un espacio determinado.
TERCER PERIODO	Introducción a	Utilización de documentales, caricaturas, periódicos	Los estudiantes deben tomar un caso concreto del país dónde se ejecuten abiertamente estrategias	De acuerdo con los temas abordados el estudiante debe: Relacionar la forma en la cual es medio físico resulta	Se introduce al tema de la geoeconomía porque es indispensable para comprender el

	geopolítica		geopolíticas y geoeconómicas y con ello comprender la utilización que se le da al medio físico, la importancia éste para la implementación de dichas estrategias.	determinante para la implementación de asuntos geopolíticos y económicos.	concepto de la geopolítica
CUARTO PERIODO	Introducción a los TLCs, y legislación colombiana en relación al uso de los recursos naturales y el territorio.	Uso de la constitución colombiana, pequeños apartados de los TLCs, caricaturas, discusiones sobre un tema problemático y juego de roles	Se realizara una evaluación y autoevaluación de las temáticas trabajadas y de la intervención de los docentes en formación con los estudiantes en los diferentes periodos.	De acuerdo a lo trabajado en el aula se espera que el estudiante : Comprenda la importancia de hacer una relación entre los tratados de libre comercio y su influencia en las dinámicas territoriales, como estrategia geopolítica de las potencias para expropiar y explotar a países del tercer mundo.	. Se hace una introducción a los tratados de libre comercio y la legislación colombiana, ya que permite comprender las dinámicas actuales del uso de los recursos naturales y su influencia en la población y su concepción de territorio

8.5 Ruta metodológica:

La ruta metodológica desarrollada por los docentes en formación en el presente trabajo tuvo como propósito el alcance de los dos objetivos planteados para el mismo (Establecer líneas de relación entre los conceptos de geopolítica, recursos naturales y territorio con los estudiantes del Colegio IED República Bolivariana De Venezuela, grados 901 y 902 mediante la construcción social de saberes y caracterizar conjuntamente con los estudiantes del colegio República Bolivariana De Venezuela, grados 901 y 902 los principales actores y escenarios de la explotación de recursos naturales en Colombia y esto cómo altera las relaciones geopolíticas en el territorio). Para el desarrollo del segundo y tercer objetivo se trabajó metodológicamente en tres fases , una de conceptualización, otra de contextualización y finalmente una de relación entre conceptos; teniendo en cuenta para el

tercer objetivo se manejó la geohistoria como herramienta interdisciplinar¹¹ Es importante señalar que la geohistoria posibilitó el dialogo de saberes abordados por la docente titular del área de ciencias sociales en la institución educativa (Historia), y los saberes propuestos en el trabajo a implementar por parte de los docentes en formación(Geografía). De tal forma la geohistoria permitió conectar los lineamientos curriculares de noveno grado (historia de Colombia) con los actores y escenarios que han intervenido en las relaciones geopolíticas del territorio y su respectiva explotación de los recursos naturales en Colombia.

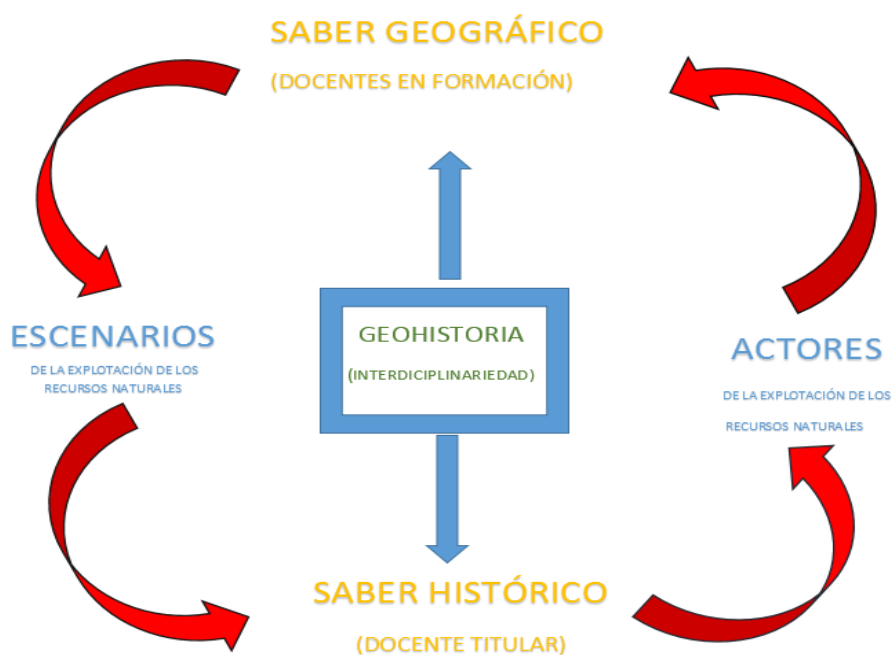


GRAFICO 1

De manera alterna la docente titular abordó temáticas referentes a la historia de Colombia y los docentes en formación abordaron la geografía física y humana de Colombia, ligando siempre los contenidos a una contextualización que permitiera delimitar los actores y escenarios que han intervenido en las relaciones geopolíticas del territorio y la explotación

¹¹ Aclaremos que la geohistoria es un enfoque de la disciplina geográfica, en este caso se implementó como una herramienta de aproximación del campo histórico y geográfico como puente de integración entre los actores y escenarios de la explotación de los recursos naturales en Colombia, partiendo de las relaciones geopolíticas del territorio.

los recursos naturales. Así, el diseño metodológico tuvo como premisa tres aspectos fundamentales:

1. ¿De qué manera comprenden las temáticas a trabajar los educandos?
2. ¿Cómo los educandos relacionan los contenidos?
3. ¿Cuál es la incidencia de los contenidos en los educandos?



GRAFICO 2

Lo anterior soportado desde los planteamientos de la investigación-acción en educación de Elliott, y la pedagogía crítica de McLaren denotan la importancia de este tipo de enfoques y métodos en el aula de clase, permitiendo que en la implementación de la propuesta pedagógica llevada a cabo con los estudiantes de noveno grado del IED República Bolivariana de Venezuela tuviera un impacto y un alcance real acorde a los objetivos estipulados. Teniendo en cuenta a Elliott se plantea la construcción curricular y educativa

permanente entre docente-educando, es decir tener presente los posicionamientos de los educandos dentro y fuera del ejercicio educativo, teniendo un carácter cualitativo, haciendo una descripción de las acciones cotidianas de los educandos y el mismo docente; utilizando herramientas de investigación tales como, observación y el dialogo permanente con los educandos, dejando entre ver problemáticas en el aula de clase que permitan aportar al docente y los educandos herramientas de construcción para una retroalimentación educativa. A su vez posibilita el óptimo diseño curricular. (Elliott, 2000).

Ahora bien exponiendo los argumentos de McLaren (1997) la reflexión escuela, docente y educando, se entiende como el ejercicio educativo de la comprensión y negociación dialógica real entre los actores que intervienen en el escenario educativo. De ahí la importancia de la formación de la mencionada autoconciencia permitiendo que la comunicación docente-educando en un sea un proceso de permanente construcción apoyados en las experiencias personales dentro y fuera de la esfera educativa.

De esta forma en los autores se encontró una relación dialógica entre el ámbito metodológico y pedagógico que a su vez trasciende las fronteras de la escuela, posibilitando conjuntamente que docentes y educandos generen nuevas formas de relación entre el que hacer educativo y la cotidianidad de los sujetos. Postulando la trascendencia que deben asumir los docentes como investigadores de la educación y no como reproductores de contenidos carentes de reflexión y crítica de su realidad social; eliminando la barrera entre la producción académica con la realidad cotidiana del docente. Lo anterior es soportado desde la lectura de Elliott y McLaren con la realidad vivenciada en la práctica pedagógica en el IED República Bolivariana de Venezuela.

8.6 fase metodológica para el desarrollo del segundo objetivo

Para alcanzar el segundo objetivo propuesto, se estableció una línea de relación entre las tres fases metodológicas y los tres aspectos de diseño propuestos, condensados en las siguientes tablas, para ello se diseñaron unidades didácticas que corresponden a las fases metodológicas

	CONCEPTUALIZACIÓN	CONTEXTUALIZACIÓN	RELACIÓN
TERRITORIO (ver anexo 7)	Se abordó el concepto de territorio desde 5 teóricos, para entender las diferentes miradas que se manejan del concepto	Referente a cada postura teórica, cada estudiante seleccionó un autor y situó una problemática acorde a los postulados de dicho autor, utilizando como referente los diferentes medios de comunicación	Se parte desde la realidad propia del estudiante sobre las nociones de los tres conceptos abordados, la relación se dio desde la implementación conceptual, y contextual por parte de los docentes en formación cuyo propósito consistió en mostrar a los educandos las diferentes formas en las cuales se completan los conceptos desde su base teórica y apuesta práctica en diferentes escenarios de la vida social, desde una escala, local, nacional, regional y mundial
RECURSOS NATURALES (ver anexo 8)	Implementación de la geografía física de Colombia, Hidrografía, Climatología, geomorfología y ecosistemas.	Referente a las regiones naturales de Colombia, los estudiantes trabajaron en grupos de 5 e identificaron aspectos generales abordados en la conceptualización, ubicando los principales recursos naturales de cada región	
GEOPOLITICA (ver anexo 9)	Introducción al pensamiento geopolítico desde diferentes nociones teóricas “5 autores” y diferencias con la geografía política.	Referente al conflicto palestino-Israelí los docentes en formación sugieren a los estudiantes identificar tres categorías de análisis geopolítico postuladas por Ratzel, “espacio vital, rigor de los Estados y pivote geográfico”. El estudiante pudo proponer un análisis diferente al sugerido desde Ratzel.	

Del anterior cuadro se evidenció la propuesta metodológica planteada por los docentes en formación, con relación a la enseñanza-aprendizaje de los educandos, en aras de abordar el segundo objetivo propuesto; esta tabla corresponde en un principio a elaborar las líneas de relación entre conceptos, desde su respectiva conceptualización, contextualización y relación, como estrategia de aproximación a la construcción social de saberes, entendido como el vínculo de saberes entre los estudiantes y los docentes en formación.

8.7 Aspectos metodológicos para el desarrollo del segundo objetivo

	DE QUÉ MANERA COMPRENDEN LOS CONTENIDOS	CÓMO RELACIONAN LOS CONTENIDOS	CUÁL ES LA INCIDENCIA DE LOS CONTENIDOS
TERRITORIO	Los educandos comprendieron con mayor amplitud el concepto de territorio desde miradas, culturales, políticas (relaciones de poder) y económicas las cuales denotaban superar las nociones jurídico-legislativas que asumían inicialmente sobre el concepto de territorio. De igual forma los educandos se ubicaron teóricamente desde uno de los cinco autores propuestos por los docentes en formación para dimensionar con mayor precisión aspectos relacionados con el territorio.	Los educandos relacionaron los contenidos desde interrogantes a las problemáticas cotidianas percibidas por ellos, tales como la importancia del territorio para diferentes grupos humanos, las relaciones de poder que se ejercen en diferentes territorios y el impacto del sector económico (multinacionales) esto soportado desde uno de los 5 autores trabajados.	En los educandos se logró evidenciar que dos de los tres conceptos (territorio y recursos naturales) les permitió tener elementos de análisis para comprender con mayor precisión el funcionamiento de la realidad social a escala nacional (Colombia). Entre tanto a los educandos se les dificultó apropiarse del concepto de geopolítica a pesar de la explicación conceptual y contextual proporcionada por los docentes en formación, (a su vez tener la facilidad de acceso a herramientas audiovisuales, e informativas como medios masivos de comunicación).

			(periódicos, noticieros e internet). Lo cual hizo entrever de manera subjetiva para los docentes en formación que los educandos poseían deficiencias en conceptos previos para el pleno abordaje de la geopolítica como lo fue a escala global en el conflicto palestino-israelí.
RECURSOS NATURALES	La mayoría de los estudiantes comprendieron los recursos naturales como un valor de cambio habitual sin dimensionar los impactos ambientales, sociales, culturales y económicos, a su vez asumen la geografía física y su respectivo aprendizaje como algo memorístico y estadístico, bajo la lógica del resultado “nota”.	En gran medida, los educandos relacionan desde un saber propio, en reciprocidad al concepto abordado en el aula de clase, por ejemplo el recurso hídrico desde su ciclo hidrológico sin tener en cuenta que la alteración del mismo genera impactos en las diferentes regiones naturales del país.	
GEOPOLITICA	Las nociones de geopolítica, y geografía política, en la mayoría de los educandos, es confusa, puesto que se asumen como sinónimos.	En gran medida a los educandos se les dificulta establecer vínculos de relación entre el conflicto palestino-Israelí desconociendo que la geopolítica es dinámica y cambiante, acorde a las relaciones de poder que existen en un espacio determinado	

Los resultados anteriormente expuestos en la tabla son soportados por las siguientes citas textuales de educandos de los grados novenos:

“Es importante saber muy bien del territorio de nuestro país esta ocupado o que ocupa en el mundo y así notar los cambios que han sucedido con el tiempo, es importante reconocer el espacio y para

poder defenderse y saber cual es nuestro territorio” (Estudiante 902, JM)¹²

Otra afirmación relacionada con la anterior tabla es la siguiente:

“Los factores geopolíticos es la composición del espacio que posee un gobierno y como lo manejan afecta al país quitando los recursos que el mismo produce en su territorio pero que otros llegan a explotarlo y claramente afecta al país ya que con multinacionales, internacionales etc. disminuyen el trabajo propio que se hace acá y demigran al trabajo solo por ser nacional” (Estudiante 902, JM)¹³

Así mismo, para otro estudiante:

“Espacio vital: Israel abuso de la teoría razeliana para axpandirse suvitamente según lo que dijo la biblia accdera a mas recursos natuales. Pivote geográfico: Israel no utilizo nunca esa teoria pueto que empezo e una vez a quitarle control territorial a palestina” (Estudiante 901, JM)¹⁴

Entre tanto, tabla anterior correspondió al segundo momento del objetivo (número dos) abordado anteriormente, en el cual se presentan los procesos de relación de los conceptos abordados en las unidades didácticas implementadas por los docentes en formación, las cuales se enmarcaron como estrategias pedagógicas, visibilizando en los estudiantes de qué manera comprenden, como relacionan y la respectiva incidencia de los contenidos vistos en el aula de clase. De esta forma los docentes en formación buscaron que los conceptos tuvieran aprehensión y una aplicabilidad en el diario vivir de los estudiantes.

¹² Cita textual del estudiante Karen Castillo de noveno grado del IED Republica Bolivariana de Venezuela

¹³ Cita textual del estudiante Hernán Castellanos de noveno grado del IED Republica Bolivariana de Venezuela

¹⁴ Cita textual del estudiante Felipe Sanabria de noveno grado del IED Republica Bolivariana de Venezuela

8.8 Fases metodológicas para el desarrollo del tercer objetivo

De igual manera para el desarrollo del tercer objetivo específico estipulado en el presente trabajo, se condensó en dos tablas a continuación presentadas que hacen parte de la ruta metodológica de los docentes en formación y a los resultados obtenidos por parte de los Estudiantes del IED República Bolivariana de Venezuela, grado noveno (901 y 902)

		CONCEPTUALIZAR	CONTEXTUALIZAR	RELACIONAR
		Para esta etapa los docentes en formación trabajaron en el aula de clase la dinámica de explotación de un recurso natural en Colombia.	Se ubica la explotación de los recursos naturales en el país a través de la cartografía de Colombia (distribución de recursos naturales)	Se relaciona la explotación de los recursos naturales con la geografía física del país, respecto a sus potencialidades y su relevancia geoestratégica en las dinámicas espaciales del territorio “ explotación y manejo)
GEOHISTORIA	SABER GEOGRÁFICO (Escenarios de la explotación de los recursos naturales) (Ver anexo 10)			
	SABER HISTÓRICO (Actores, explotación recursos naturales)	La docente titular del área de ciencias sociales abordó con los estudiantes de noveno grado los diferentes actores históricos que han intervenido en la explotación de los recursos naturales en Colombia desde el periodo de la independencia hasta la actualidad.	La docente titular realizó una actividad en la cual los estudiantes leían diferentes artículos de los actores que intervienen en la explotación de los recursos naturales, seguido a ello los estudiantes sacaron una lluvia de ideas sobre la	La docente relacionó los actores de la explotación de los recursos naturales con las fluctuaciones históricas que ha experimentado el país, desde ejemplos concretos como la extracción de arenas y arcillas en la periferia del

	(Ver anexo 10)	• Estado • Grupos armados ilegales • Multinacionales	incidencia de los actores en las diferentes esferas de la vida social del país. (Ver anexo21)	sur oriente de Bogotá, así mismo las esmeraldas en el occidente de Boyacá y el petróleo en los llanos orientales.
ALTERACIÓN GEOPOLÍTICA DEL TERRITORIO (Desde los actores y escenarios de la explotación de los recursos naturales)	Los docentes en formación en primera instancia integraron conjuntamente con la docente titular del área de ciencias sociales los contenidos de geografía e historia con el propósito de alcanzar el tercer objetivo específico del trabajo de grado, de esta forma el conocimiento estuvo en dialogicidad entre educandos, docente titular y docentes en formación. La alteración geopolítica del territorio fue pertinente evidenciarla desde los diversos escenarios geográficos y actores históricos, en tanto, permitió observar las dinámicas en el uso y explotación de los recursos naturales en Colombia. Es así, como los actores han cambiado a lo largo de la historia y de la misma forma sus maneras de extraer y usufructuar los recursos; a su vez el territorio se ha transformado por las dinámicas antrópicas, alternando no solo los ciclos naturales de los recursos sino también las estructuras sociales, políticas, económicas y culturales de la población que los habita, lo cual desencadena alteración de las relaciones geopolíticas, pues proporciona un nuevo ordenamiento geopolítico de los poderes a los actores que intervienen en ella, ligado a agente externos en este caso, capital extranjero y políticas que implanta el mismo sistema capitalista.			

La anterior tabla denota la ruta metodológica con la cual los docentes en formación trabajaron para alcanzar el tercer objetivo específico del presente trabajo de investigación pedagógica. De esta manera, se postulan las tres fases de trabajo en el aula de clases enmarcadas en el reconocimiento de los escenarios (saber geográfico) y los actores (saber histórico) que se encuentran latentes en la apropiación, extracción y explotación de los recursos naturales en Colombia. Así mismo su relación con el territorio y las dinámicas geopolíticas locales y globales; con el propósito de hacer un puente de conexión entre los saberes que poseen los educandos acorde a los saberes propuestos por los docentes en formación en aras de brindar a los estudiantes y a los mismos docentes en formación elementos que permitan identificar las limitaciones de su contexto más próximo y potenciar

sus capacidades intelectuales de tal forma que éstas sean la base para cuestionar y reflexionar sobre su cotidianidad.

8.9 Aspectos metodológicos para el desarrollo del tercer objetivo

		DE QUÉ MANERA COMPRENDEN LOS CONTENIDOS	CÓMO RELACIONAN LOS CONTENIDOS	CUÁL ES LA INCIDENCIA DE LOS CONTENIDOS
GEOHISTORIA	SABER GEOGRÁFICO (Escenarios de la explotación de los recursos naturales)	Los educandos comprendieron los escenarios de explotación de recursos naturales acorde a la distribución geográfica (geomorfológica e hidrográfica) identificando algunos escenarios con potencial de recursos naturales mediante experiencias propias de viajes, documentales y medios masivos de comunicación.	Los estudiantes ubicaron algunos de los escenarios más importantes de la explotación de recursos naturales, desde las características físicas (geomorfológicas e hidrográficas) como lo es la explotación y extracción del carbón en las minas a cielo abierto y de socavón	Los educandos lograron comprender la importancia en la diversidad de climas y suelos en la geografía de Colombia que a su vez soportan la existencia de los diversos recursos naturales con los cuales cuenta el país, generando en los estudiantes actitudes de reflexión desde el cuidado, protección y apropiación de los recursos. Permitiendo denotar un sentido de pertenecía en los estudiantes y a su vez hacer un cuestionamiento crítico hacia empresas multinacionales.
	SABER HISTÓRICO (Actores, explotación recursos naturales)	Los educandos comprendieron históricamente el accionar del Estado, los grupos armados ilegales y multinacionales desde el lucro que genera la explotación de recursos naturales y a su vez genera relaciones de poder (control) sobre diferentes escenarios (territorios), evidenciando en los educandos que los actores mencionados generan diversos conflictos en la sociedad Colombiana que van desde la apropiación ilegal y desigual de los recursos naturales.	Los educandos a partir de la lectura sugerida por la docente titular del área de ciencias sociales, relacionaron desde una lluvia de ideas el impacto que tiene el estado, los grupos armados ilegales y las multinacionales con las canteras en el caso de la periferia del sur de Bogotá, entendiendo el papel económico, político y militar que poseen los actores en el manejo de las canteras. De esta forma comprenden que dichos	Los educandos asociaron a los actores que intervienen en la explotación de los recursos naturales como elementos directos del desplazamiento forzado la segregación socio-espacial y la violencia, entendiendo el impacto económico que tienen los recursos naturales para los actores que manejan directamente la explotación de los recursos naturales en el país. De tal forma los educandos de manera crítica y reflexiva entienden las

			actores tienen una incidencia en las diversas esferas sociales del país.	causas y efectos que implica tener un país potencialmente rico en recursos naturales pero que cuenta con un alto índice de pobreza debido a que la acumulación de estos está en manos de una minoría.
GEOPOLITICA DEL TERRITORIO (Desde los actores y escenarios de la explotación de los recursos naturales) (Ver Anexo 12)	Para los educandos fue difícil vincular la geopolítica con el territorio explícitamente, pues si bien comprendieron desde diferentes posturas teóricas de autores el territorio, las bases conceptuales previas para comprender la geopolítica eran insuficientes; los educandos mostraron a través del de qué manera comprende como relacionan y su respectiva incidencia que lograron asociar implícitamente la relación geopolítica que se teje entre los escenarios (territorio) y actores en la explotación de los recursos naturales. A su vez lograron reflexionar y mostrar una postura crítica desde actores y escenarios dando un peso a los recursos naturales y el territorio principalmente, para los estudiantes, los contenidos sobre geopolítica no son frecuentes de manera directa en la relación enseñanza aprendizaje en la escuela, por tal razón la geopolítica en su mayoría se asumió como geografía política.			

La anterior tabla permitió evidenciar en tres aspectos centrales desde (de qué manera comprenden los contenidos, como relacionan los contenidos y cuál es la incidencia de los contenidos) los alcances y/o limitaciones de los estudiantes con las fases propuestas por los docentes en formación implementadas en el aula de clases, de tal forma se hizo una lectura propia del accionar de los actores y escenarios en el territorio mediante la apropiación, extracción y explotación de los recursos naturales. Lo cual permitió denotar que en la mayoría de los educandos existió una conexión y comprensión de los actores con los conceptos de territorio, recursos naturales y geopolítica. Para los educandos la relación de la geopolítica respecto a los actores y escenarios fue forma implícita, en tanto las bases previas de conceptualización, sobre la historia en temas del Estado, el territorio y su estructura política eran difusas o desconocidas en algunos casos, lo cual no significó que los educandos mostraran interés y reflexionaran sobre los avatares en los cuales gira el territorio por causa de los recursos naturales, evidenciado así:

“Colombia es un país Latinoamericano, caracterizado por la infinidad de riquezas que presenta en su territorio, recursos que desafortunadamente no son aprovechados de la manera que se debería, en pro del territorio, de la

economía, de sus pobladores y finalmente del Estado en general. En las noticias, en los diferentes medios de comunicación se escucha en muchas ocasiones conflictos internos armados en Colombia, un término utilizado para descubrir aquellas fuerzas armadas que van en contra de los pensamientos y decisiones del gobierno. De esta manera podemos encontrar la guerrilla izquierdista, los grupos paramilitares y los carteles de la droga.”(Estudiante 901, JM)¹⁵

9. PROPUESTA PEDAGÓGICA

A continuación se describe la propuesta pedagógica desarrollada por los docentes en formación en el I.E.D República Bolivariana de Venezuela con los grados 901 y 902. Se inicia con un balance sobre la importancia de la formación crítica en el aula y la preponderancia de trabajar diversas didácticas desde la cotidianidad de los educandos, estos postulados fueron elaborados desde la experiencia en la práctica pedagógica. En un segundo momento se describe el desarrollo de la propuesta pedagógica enmarcada en la salida de campo y los argumentos que la soportan en la enseñanza –aprendizaje de la geografía. Y para concluir, se presentan los resultados obtenidos de dicha propuesta en función a los conceptos de geopolítica, territorio y recursos naturales, respecto al nivel comprensión, apropiación y reflexión de los educandos en el ámbito en el IED República Bolivariana de Venezuela grados 901-902.

9.1 Formación crítica y didácticas de lo cotidiano:

El papel transformador se encuentra en el aula de clases reflejado en la labor docente, quienes deben desarrollar una actitud de lucha constante ante los retos de su quehacer

¹⁵ Cita textual Jessica Duarte de noveno grado del IED Republica Bolivariana de Venezuela

cotidiano rompiendo las barreras entre la teoría y el contexto, propiciando condiciones adecuadas para que los educandos a partir de su cotidianidad cuestionen su realidad. Por tal motivo, resulta claro que la transición del modelo de enseñanza tradicional a la implementación de la pedagogía crítica depende mucho del educador, puesto que en este se materializan las expectativas educativas plasmadas en su actuar y las discusiones pedagógicas enmarcadas en la comprensión de contextos desde una acción transformadora para generar mejores condiciones de autoaprendizaje e interpretación de problemáticas a diversas escalas.

De esta forma, la investigación acción en educación abordada por los docentes en formación en el marco del paradigma socio-crítico, posibilitó el trabajo crítico-reflexivo en la escuela, contribuyendo al desarrollo investigativo en el aula por parte de los docentes en formación, siendo soporte fundamental en el aprendizaje-enseñanza¹⁶ y a su vez posibilitando en los educandos una perspectiva que facilitó el proceso de negociación y comprensión de los significados de la realidad, orientados en la reflexión y la transformación social, a partir de saberes propios con relación a los propuestos por los docentes en formación.

De igual forma, la enseñanza y educación geográfica son importantes en el devenir escolar de las ciencias sociales. Entre tanto, la primera es indispensable en la organización y enseñanza de contenidos del currículo escolar, permitiendo conceptualizar, relacionar y contextualizar temáticas de índole geográfico; La segunda demuestra la relevancia en la

¹⁶Término acuñado a la importancia del constante aprendizaje de saberes por parte de los docentes para que con ello, se pueda hablar de un proceso idóneo de enseñanza a los educandos.

formación de ciudadanos para que conciban la geografía como una forma de vida.¹⁷ Por lo tanto es indispensable abordarlas conjuntamente en el aula de clase como puente de comunicación entre la enseñanza y educación geográfica en aras de llegar a un objetivo claro que es el fortalecimiento de la geografía en el ámbito escolar colombiano.¹⁸

De igual forma, en el presente trabajo investigativo se postula el término didácticas¹⁹ de la geografía desde la cotidianidad como elemento fundamental en el aula de clases, siendo una herramienta de aprendizaje-enseñanza que posibilita la unión de conocimientos de índole académico con el saber cotidiano de los estudiantes. De esta forma, pensarse trasposiciones didácticas se hicieron necesarias en la construcción y formación geográfica en los educandos, demostrando una geografía atractiva, llamativa y su vez potencializadora de la reflexión en los estudiantes desde su entorno más cercano.

9.2 Desarrollo de la propuesta pedagógica (salida de campo):

Teniendo en cuenta lo anterior, en el caso de la práctica realizada en el I.E.D República Bolivariana de Venezuela con los grados novenos; se diseñó por parte de los docentes en formación una propuesta pedagógica basada en una salida de campo al sur oriente de Bogotá y al paramo de Sumapaz. Dicha propuesta se enmarco en una serie de actividades

¹⁷ Los docentes en formación entendieron la educación geográfica como la formación y apropiación de saberes geográficos por parte los estudiantes, teniendo una utilidad y que son necesarios para el diario vivir de los mismos.

¹⁸ Para el desarrollo de la propuesta pedagógica se considera que tanto la enseñanza de la geografía como la educación geográfica son pertinentes puesto que en diferentes momentos corresponden al trabajo. De esta manera aclaramos que no entramos en debates teóricos sobre la importancia y/o relevancia de alguno de las dos herramientas.

¹⁹ Se hace referencia a didácticas y no didáctica porque se considera desde la investigación pedagógica que no existe una sola didáctica, se piensa en plural, en tanto, no existe un estándar del término. Si bien esta se considera como el arte de enseñar desde su etimología, también permite al docente encontrar estrategias que posibiliten el aprendizaje las cuales se configuraran en la multiplicidad.

que permitieron a los estudiantes la apropiación de los conceptos de territorio, recursos naturales y geopolítica, implícito en las relaciones sociales cotidianas de los mismos, lo anterior se desarrolló a través de lo propuesto por los docentes en formación, aplicando en la práctica lo implementado desde las didácticas de lo cotidiano.

De esta forma, la propuesta pedagógica se direccionó en diferentes momentos, en un primer momento se realizó un trabajo de explicación en el aula de clase con los educandos, de esta forma, los docentes en formación abordaron diferentes textos relacionados a la extracción y explotación de recursos naturales (multinacionales), problemas ambientales y alteraciones territoriales en el sur oriente de Bogotá, con el propósito de llevar a cabo la salida de campo con los estudiantes de noveno grado de la IED República Bolivariana de Venezuela, en aras de alcanzar el cuarto objetivo del proyecto pedagógico (desarrollar una propuesta pedagógica que permita a los estudiantes del colegio República Bolivariana De Venezuela grados 901 y 902, comprender la importancia de la formación geopolítica en el ámbito escolar como un instrumento de apropiación y empoderamiento del territorio respecto al uso de los recursos naturales), para ello se tuvo en cuenta la pertinencia de la salida de campo en términos de accesibilidad, costos y relación directa con los contenidos trabajados y propuestos en el proyecto investigativo.

En un segundo momento los estudiantes se organizaron en grupos de cinco personas direccionados por los docentes en formación, con el objetivo que cada grupo indagara sobre una problemática específica de los lugares a visitar en la salida de campo, tales como el parque minero-industrial de ciudad Bolívar, el relleno sanitario de doña Juana, Usme pueblo y el páramo de Sumapaz (la laguna de los tunjos) acorde a los contenidos ya trabajados, de tal manera a los estudiantes les correspondió hacer una caracterización

histórica, geográfica, ambiental y económica que les permitiera delimitar el lugar asignado en la salida de campo.

En el tercer momento se hace entrega de la guía a desarrollar en la salida de campo a cada grupo correspondiente, dicho taller se elaboró conjuntamente con las áreas de artes y español, presentando un carácter interdisciplinar. Así, el área de artes propuso una galería fotográfica que fue direccionada por la docente del área, el área de español postuló un escrito enmarcado en una crónica, un cuento, o una fábula que dieran cuenta del aprovechamiento de la salida de campo. Mientras tanto, el área de ciencias sociales se enfatizó en el direccionamiento de la totalidad de la guía y la integración de saberes en búsqueda del cuarto objetivo estipulado en el proyecto.

De esta manera, la salida de campo como estrategia pedagógica de enseñanza y aprendizaje de la geopolítica entendida desde el territorio y el uso de los recursos naturales, permitió el contacto directo con un territorio en particular, así mismo posibilitó alcanzar en los educandos un amplio conocimiento en la diversidad de factores locales y globales, tal manera propició la conciencia espacial de los estudiantes en sus entornos más cercanos sin desligarlos de otros contextos y escalas espaciales. Esta se dirigió a barrios periféricos de la ciudad de Bogotá y el páramo de Sumapaz fomentando el reconocimiento, apropiación del territorio, potencialidades y problemáticas desde el trabajo colaborativo llevado a cabo con los educandos de noveno grado, permitiendo la profundización del pensamiento crítico-reflexivo a partir de la interpretación de las realidades vividas y experimentadas en los territorios visitados.

El recorrido se realizó por tres de las localidades que constituyen el sur de la Ciudad; Ciudad Bolívar, Usme y Sumapaz. Se trabajó en el límite de la frontera Urbana, allí se

observó el panorama de la explotación minera en el sur; conflictos urbano rurales y problemáticas socioambientales en el relleno sanitario doña Juana.

En la localidad de Sumapaz específicamente en la laguna los tunjos se evidenciaron la problemática agraria, conflictos minero energéticos. En la localidad de Usme se abordó la problemática del conflicto armado y la influencia de proyectos de urbanización en Usme pueblo. Además en Usme centro se trabajó la expansión urbana, pobreza y segregación de la región.

De acuerdo a lo establecido en el documento formal entregado a la institución educativa y el taller planteado para la salida de campo estos fueron los lugares puntuales de las localidades de Ciudad Bolívar, Usme y Sumapaz se trabajaron y los temas centrales abordados en los mismos:



Localidad de Ciudad Bolívar:

- Parada 1: Barrio México: panorama de la explotación minera en el sur; parque industrial minero del Tunjuelo, (Qué tipo de minería se utiliza en este sector, delimitar condiciones, económicas, sociales y ambientales que tiene la explotación minera del parque industrial Tunjuelo y su impacto).
- Parada 2: Vereda mochuelo bajo: conflictos urbano rurales; relleno sanitario doña Juana (Reconocimiento de las relaciones urbano-rurales en la vereda mochuelo a través de realidades específicas que denoten las tensiones y/o conflictos en la zona. Explicación y definición sobre el relleno sanitario de doña Juana, el porqué de su importancia y ubicación geográfica en esta zona de la ciudad, políticas de funcionamiento del relleno sanitario, impactos ambientales y sociales.

Localidad de Sumapaz:

- Parada 3: Laguna los tunjos, megaproyectos minero energéticos y conflictos; problemática agraria (delimitación y ubicación geográfica de la laguna de los tunjos, reseña histórica “cosmovisión originaria sobre la laguna de los tunjos”, reconocimiento del potencial biogeográfico de la zona “recursos naturales” y su importancia, acciones antrópicas desde la explotación minera por parte de sectores privados y sus impactos ambientales, sociales y políticos).

Localidad de Usme:

- Parada 4: Usme centro; expansión urbana, pobreza y segregación (Acercamiento al crecimiento demográfico de Usme desde la década de los 80's, análisis y explicación de condiciones, históricas, sociales y económicas que soportan la pobreza y segregación social en Usme, acercamiento a la importancia del territorio

como lugar estratégico y de apropiación del mismo por parte de actores tales como, el Estado, grupos armados y multinacionales que operan en la zona)

Al finalizar la salida de campo, los estudiantes plasmaron mediante fotografías y videos propios la explotación minera, el estado del medio ambiente y despojo de tierras, construyeron una narración de lo observado en esta desde el género de preferencia: cuento, novela, mito, leyenda, fabula o crónica. De igual manera organizaron el material obtenido y prepararon exposiciones de las comprensiones logradas sobre el tema, concluyendo con la socialización de creaciones artísticas donde se evidenció el aprendizaje de la salida pedagógica en una actividad institucional denominada “feria de las artes” que se llevó a cabo el 10 de noviembre de 2014 con el respectivo acompañamiento del áreas del colegio.

Así, esta propuesta pedagógica se enfatizó en postular la salida de campo como una estrategia metodológica que permite tener un contacto directo con el territorio posibilitando un mayor conocimiento del mismo. Esta propuesta fue la actividad de cierre del proyecto pedagógico implementado por los docentes en formación en la IED República Bolivariana de Venezuela, permitiendo observar si los estudiantes de noveno grado lograron apropiar y/o afianzar los conocimientos abordados en las clases y vivenciados en la salida de campo.

Para Pérez y Rodríguez (2008), esta estrategia de enseñanza se convierte en un “laboratorio geográfico” que permite mirar el espacio partiendo de la elaboración de imágenes y sistemas de representación que permiten ver los objetos de investigación desde una óptica reflexiva (P.134).

9.3 Resultados de la propuesta pedagógica:

La propuesta pedagógica enmarcada en la salida de campo se basó en estrategias tales como guías de trabajo, herramientas artísticas y de textos, partieron de la experiencia cotidiana de los educandos, permitiendo evidenciar si el concepto de geopolítica fue comprendido y apropiado por los estudiantes como un instrumento de apropiación y empoderamiento del territorio respecto al uso de los recursos naturales. De esta manera, se presentaran los resultados de la propuesta pedagógica basados en los productos académicos de los estudiantes estipulados en la respectiva guía de trabajo de la salida (ver anexo 13), el taller de carácter interdisciplinar (ver anexo 14), y la exposición de la galería fotográfica en la feria de las artes realizada en las instalaciones del I.E.D República Bolivariana de Venezuela (ver anexo 15).

De acuerdo a lo anterior se inicia el respectivo balance con la siguiente cita de un grupo de alumnos del grado 901-JM:

“Bogotá, su territorio es muy extenso y muy rico. Debido a que queda en una zona muy privilegiada del país, pero para mi parecer es muy triste como dañan la naturaleza, la minería sobre explota la tierra, el territorio. Y además las grandes empresas dejan minimas regalías”²⁰

La anterior cita es tomada del tercer punto del taller posterior a la salida de campo. Así los estudiantes demostraron una reflexión sobre la explotación minera en el sur- oriente de la capital colombiana. De la misma manera, identificaron a los actores que hacen parte de la misma, las implicaciones sociales, ambientales, económicas y políticas que se enmarcan en

²⁰ Cita textual de los estudiantes Joaquín, Jairo, Cesar, Jeison y David del grado 901- JM, análisis de la influencia del parque minero industrial en Bogotá.

el territorio. Entre tanto, relacionaron implícitamente la influencia de los países extranjeros desde dinámicas geopolíticas se encuentran ligadas al atractivo de los recursos naturales y su fácil explotación.

De igual manera, otro grupo de educandos postulan lo siguiente:

“La zona minero industrial se constituye en una zona muy estensa donde sobre explotan la tierra y es ironico que los medios de comunicación saben pero no los muestran a la sociedad y también el gobierno que no sirve para nada no hacen nada debido ha que ese negocio hace mucha plata”²¹

Se observa que lo expuesto anteriormente presenta una reflexión sobre el negocio de la minería en Colombia, su invisibilización por parte los medios de comunicación, y la influencia del gobierno colombiano. Esto denota que los educandos visibilizaron una problemática que afecta al territorio colombiano, desde la experiencia de observar de primera mano construyeron una respectiva critica a las dinámicas políticas y económicas que giran en torno a la explotación minera.

Ahora bien, el siguiente estudiante señaló lo siguiente:

“Este paramo es el más grande nacidero de agua que hay en el mundo donde con constructoras querían traer sus empresa para bender el agua del páramo, por que su agua es más natural que la que nos dan en las llaves de nuestra casa, colegio etc.”²²

De la anterior cita se evidencia que el estudiante refleja desde la relación teoría-observación el potencial del recurso hídrico en el páramo de Sumapaz, a su vez lo vincula con un actor

²¹ Cita textual de los estudiantes Paula, Juan, Manuela, Carlos y Javier del grado 901- JM, análisis de la influencia del parque minero industrial en Bogotá.

²² Cita textual del estudiante Fercho puentes del grado 902-JM, análisis del páramo de Sumapaz, crónica.

puntual que interviene en la apropiación y utilización del recurso como lo son las empresas multinacionales.

De igual forma, los educandos identifican con facilidad un recurso natural, y su forma de concebir el territorio denota más elementos que intervienen en el significado pensado inicialmente desde nociones propias, de igual forma empiezan a reflexionar que los recursos son finitos, por tanto se genera conciencia en la conservación y preservación de los mismos, evidenciado de la siguiente manera:

“Es muy triste saber como los propios humanos dañan la naturaleza y las empresas explotan la tierra y sacan a sus familias de sus casas, solo porque debajo ahí petróleo, me parece muy mal que los seres humanos sean tan ambiciosos por conseguir lo que quieran, hacen fabricas ilegales de ladrillos, las maquinas como abren la tierra, el basurero de doña juna me parecio una tristeza muy grande por la cantidad de basura que sale a diario de nuestras casas, afectando a las personas que viven cerca y contaminando la tierra y el agua”²³

Los estudiantes implícitamente comprenden la geopolítica desde la intervención de las empresas multinacionales, permitiendo entender que su definición más próxima es la ratzeliana desde el pivote geográfico, de igual forma logran establecer líneas de relación con el territorio:

“Varias multinacionales se “adueñan del pais” explotando sus recursos a más no poder, estas empresas o industrias al salirse de su nacionalidad estas se vuelven trasnsnacionales afectando el lugar de instalación y las personas que no lo o lo habitan. Varios recursos naturales (producido por la naturalesa) son conseguidos o sustraídos de lugares más pobres”²⁴

²³ Cita textual de la estudiante Juanita Castro del grado 902-JM.

²⁴ Cita textual de los estudiantes Laura, Angie, Fernanda y Santiago del grado 901-JM, tomado Crónica de la minería en el sur de Bogotá.

Los educandos empiezan a tener un nivel de apropiación del territorio teniendo como base la observación de problemáticas que nunca habían sido indagadas por ellos, o si se llegaron a realizar solo se encontraban enmarcadas en un aula de clase, denotando una ruptura entre la teoría y la práctica, de esta forma la experiencia de la salida de campo permitió desarrollar una mayor sensibilidad a la forma como ellos y ellas concebían su cotidianidad, generando reflexiones a partir de la experiencia vivenciada, es así como la utilización de sus sentidos (vista, oído, olfato, tacto) en los diferentes lugares de la salida de campo permite entender la importancia y el impacto que tiene para los habitantes que viven en estos lugares, esto posibilitó desarrollar los sentidos de los estudiantes en un espacio diferente al aula de clase facilitando mayor comprensión de las temáticas abordadas desde una lógica sensorial. (Ver anexo 31) Entre tanto, los educandos reconocen la importancia de las salidas de campo como estrategia de enseñanza, evidenciado con la siguiente cita:

“Cuando estábamos abajo nos tomamos fotos, nos contamos como nos había ido en el transcurso del viaje, de como nos había parecido el paseo y nos pusimos de acuerdo que nos deberían hacer mas salidas como esas para apreciar lo que tenemos para poder protegerlo y cuidarlo entre todos y para transmitir el mensaje”²⁵

De igual manera la propuesta pedagógica enmarcada en las diversas actividades previas y la misma salida, denotó el potencial biogeográfico, humano, cultural y económico con el cual cuenta el país, que por dinámicas estrategias es indispensable mostrar que el gobierno a través de los medios de comunicación masiva oculta su responsabilidad directa en el desconocimiento de las potencialidades con las cuales cuenta el país desde las políticas económicas que aplica en el territorio desde las concesiones a empresas multinacionales

²⁵ Cita textual del estudiante Pedro González del 902-JM, tomado su escrito denominado crónica paramo de Sumapaz.

(TLC, Concesiones desde la perspectiva de las regalías). Por lo cual los estudiantes cuestionan y no asimilan el accionar del gobierno por las diferentes problemáticas, socioambientales y económicas que afronta el país. De igual forma, las conclusiones presentadas a continuación de un trabajo final sobre la minería legal e ilegal en Colombia producto de la investigación de un estudiante de 902 JM soporta las afirmaciones anteriores:

“Colombia es más que un solo territorio sobre el planeta tierra, es un paraíso en el cual no vemos, debemos estar orgullosos de ser colombianos, no por el futbol, ni concursos de belleza, sino porque tenemos un territorio y una naturaleza de bastante fertilidad para la siembra de diversos alimentos exóticos. Lamentablemente nos hemos dado a la tarea de deteriorar e inclusive destruir estas maravillas, debido a que no tenemos conciencia de ello, y nos dejamos influenciar por personas en las cuales, o son extranjeros para comprar tierras o personas de nuestro país que se aprovechan de la ingenuidad de los ciudadanos para quitarles sus tierras, o simplemente fuerzas armadas que arrebatan las tierras a los ciudadanos. Pero que podemos hacer, si el arrebato y explotación de tierras no las han inculcado desde principios de la llegada de los españoles, y han pasado más de 500 años y seguimos con la ingenuidad de que hacer un hueco enorme en el suelo, destruir miles de especies nativas y de mover a miles animales para sacar minerales, que ni siquiera el dinero es para nosotros los colombianos sino que va directo al extranjero, eso es como injusto. Pero aún hay esperanza de volver la maravilla a Colombia ya que al pasar el tiempo algunos, ojala todos, hemos tomado conciencia de la situación que estamos viviendo, gracias a los avances tecnológicos, aprendizaje desde pequeños, e inculcación de la importancia de la naturaleza, nos ha llevado a tener pensamiento crítico acerca de esta terrible situación que hace mucho tiempo estamos viviendo. En resumen, aunque estamos destruyendo los ecosistemas (paramos, manglares, cierras, ríos, lagunas, etc...) y dándole todo nuestro territorio a los extranjeros sin recibir beneficios de nuestra tierra, como todo en la vida siempre hay un grado de esperanza, todo depende la conciencia de cada colombiano por dejar de ser un país corrupto, ingenuo, sin conocimientos de nuestra tierra, para convertirlo o más bien, transformarlo en un país de bien y feliz, transformarlo en nuestro hogar.”²⁶

Así, la propuesta pedagógica alcanzó en su gran mayoría el objetivo propuesto, se logró llevar el conocimiento fuera del aula mediante la experimentación y el contraste entre

²⁶ Cita textual del estudiante Santiago Puerto del grado 901 JM, tomado de las conclusiones del trabajo final.

teoría y realidad. Así mismo, la actividad final que se enmarcó en la exposición a toda la institución educativa en la feria de las artes la galería fotografía de los escritos finales (ver anexo 17), permitieron enseñar a los demás estudiantes del I.E.D República Bolivariana de Venezuela lo observado y aprendido de lo vivenciado en los lugares que visitaron los grados novenos.

Para concluir, la propuesta se abordó como un desarrollo sistemático fundamentado en un objetivo en concreto (cuarto objetivo específico) desde contenidos, metodologías, actividades transversales a la salida de campo y aspectos organizativos que propusieron de los docentes en formación como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje de la geopolítica en el ámbito escolar teniendo en cuenta aspectos como el territorio y los recursos naturales inmersos en el mismo.

9 CONCLUSIONES:

A continuación se presenta el respectivo balance de las conclusiones obtenidas a lo largo de los dos (2) años de investigación pedagógica realizados en el I.D.E República Bolivariana de Venezuela, con los grados Novenos (901-902). De esta forma, se concluye desde lo teórico y lo experiencial por parte de los docentes en formación.

Se concluyó que la mayoría de los estudiantes acorde a los tres conceptos abordados (geopolítica, territorio, recursos naturales) poseían falencias en cuanto a la conceptualización y apropiación de los mismos teniendo en cuenta su realidad más próxima. Esto se pudo observar en un inicio ya que las definiciones aportadas por los educandos eran de carácter memorístico y su conceptualización no establecía conexiones con la realidad concreta tal como: apropiación de su territorio más próximo, el reconocimiento y uso los recursos naturales y en materia geopolítica se interpretaba de forma inadecuada ya que por una parte separaban la geografía de la política y/o se asociaba dicha separación como geografía política enmarcada desde un ámbito jurisdiccional.

Se concluye que los estudiantes lograron relacionar directamente dos de los tres conceptos (territorio y recursos naturales) mediante los referentes teóricos proporcionados por los docentes en formación. Entre tanto, desde las diversas unidades didácticas abordadas se pudo observar que les permitió comprender con mayor precisión el funcionamiento de realidades socioespaciales desde diferentes escalas (local, nacional, regional y global). Finalmente a una parte de los educandos se les dificultó relacionar el concepto de geopolítica explícitamente con los dos conceptos mencionados anteriormente, a pesar de la explicación conceptual y contextual proporcionada por los docentes en formación; lo cual hizo entrever que los estudiantes aún poseían deficiencias en la conceptualización y relación de este concepto.

Se concluye que los estudiantes en su gran mayoría lograron caracterizar los escenarios (territorios) y actores en el uso y explotación de los recursos naturales existentes en Colombia, desde el interés económico que sustenta su accionar sociopolítico en territorios específicos, de igual forma lograron reflexionar y mostrar una postura dialógica desde la intervención de los actores en los diferentes escenarios, entendiendo el papel que desempeña la geopolítica desde el Estado, grupos armados y multinacionales. De la misma manera, identificaron los actores que hacen parte de la misma, señalando las implicaciones sociales, ambientales, económicas y políticas ocasionadas por países extranjeros desde la apropiación, extracción y explotación de los recursos naturales.

Se concluye que los estudiantes adquirieron un mayor nivel de apropiación del territorio teniendo en cuenta las problemáticas sociales, ambientales, políticas y económicas evidenciadas en la salida de campo al sur oriente de Bogotá, permitiendo conectar la teoría con la práctica, esto demostró la importancia de la experiencia fuera del aula de clase, desarrollando mayor sensibilidad en la forma como los estudiantes conciben su cotidianidad. De esta forma la propuesta pedagógica enmarcada en el antes, durante y después de la salida de campo permitió comprender tanto para los estudiantes como para los docentes la importancia de enseñar y formar a los educandos en el aula de clase como elemento de empoderamiento del territorio respecto al uso y utilización de los recursos naturales.

10 RECOMENDACIONES

Referente a la enseñanza de la geografía, los docentes en formación consideramos fundamental implementar una geografía dialógica entre la teoría académica y la comunidad en general que a su vez permita reflexionar acerca de las diferentes realidades que se dan en un territorio como el colombiano, se requiere una enseñanza de la geografía que salga de la esfera académica y sea exequible a la sociedad, que invite a la sociedad en general a identificar, reconocer y problematizar las potencialidades y adversidades que posee el país desde apuestas pedagógicas de reconocimiento y apropiación territorial, se invita explorar una enseñanza de la geografía que trascienda los colores primarios y supere el eterno dogmatismo del mapa.

Acorde a la institución educativa, sugerimos fortalecer la enseñanza y formación geográfica, pues en la experiencia como docentes en formación encontramos desconocimiento sobre la importancia y el impacto que tiene el estudio de la geografía en el área de ciencias sociales por parte de algunos estudiantes, lo cual denota la inclinación de los contenidos curriculares desde una mirada histórica y sociológica, por tanto consideramos oportuno que se implementen estrategias pedagógicas en el área de ciencias sociales que puedan reconocer e integrar a la geografía como fuente facilitadora en la construcción social de saberes.

Finalmente a la línea de didáctica del medio urbano sugerimos reflexionar acerca de los procesos educativos que se intentan llevar a cabo desde el proyecto de grado, en nuestro caso resultó complejo hablar procesos educativos en un período tan corto como lo fueron estos dos años, consideramos que los procesos educativos se hacen desde una base con la comunidad educativa en un tiempo mínimo de 3 años. De igual forma sugerimos a la línea pensar la geografía, la enseñanza de la misma más allá de modas académicas, entendiendo

que la geografía en principio como ciencia socioespacial ligada a las humanidades debe contar con un carácter histórico y político que a su vez fomenten y través de los docentes en formación la construcción de país desde el aula de clases como proceso educativo.

11 BIBLIOGRAFIA

- Alcaldía mayor de Bogotá, 2010, salud capital localidad de los Mártires diagnostico local en participación social 2009- 2010, Bogotá alojado en:
<http://www.saludcapital.gov.co/sitios/VigilanciaSaludPublica/Diagnosticos%20Locales/14-LOS%20MARTIRES.pdf>
- Atencio Jorge, 1975 Qué es la geopolítica, Editorial Pleamar, Buenos aires.
- BORDIEU, Pierre, 1986, La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales, en La nueva sociología de la educación, Ediciones El Caballito, México.
- Cardeño Mejía, Arturo, 2007, Historia del desarrollo urbano del centro de Bogotá (localidad de Los Mártires), D'Vinni, Bogotá
- Buitrago Bermúdez, O. 2005, La educación geográfica para un mundo en constante cambio. Biblio 3w. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona, vol. X, nº 561.
- Cely, Alexander., Moreno, Nubia (copiladores) 2008. Cotidianidad y enseñanza geográfica. Bogotá D.C.: Editorial Códice, 341pags.
- Chomsky, Noam, 2007, La (Des)educación, Editorial crítica
- Elliott, Jhon. 2000, La investigación-acción en educación, Editorial Morata, cuarta edición, Madrid, 332 págs.
- Gobernación del Meta, evaluaciones agropecuarias, informe de coyuntura 2010-2011.
- Lacoste, Yves, 2009 Geopolítica. La larga historia del presente, editorial Síntesis. Madrid España
- Manzanal, Mabel; Neiman, Guillermo y Lattuada, Mario. (Org.). Desarrollo Rural. Organizaciones, Instituciones y Territorio. Buenos Aires: Ed. Ciccus,
- McLaren Peter, 2005, La vida en las escuelas, Editorial siglo XXI, México
- McLaren Peter, 2007, De la pedagogía crítica a la pedagogía de la revolución: Ensayos para comprender a Peter McLaren, España Editores.
- McLaren Peter, 1997, Pedagogía crítica y cultura depredadora. Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México.
-

- Ministerio de Educación Nacional, 2010, Serie lineamientos curriculares ciencias sociales, Bogotá, alojado en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_1.pdf
- Martínez Escárcega, Rigoberto 2005 . Educación, poder y resistencia: Una mirada crítica a la vida escolar, Editorial México
- Montañez Gómez, Gustavo; Delgado Mahecha Ovidio 1998.. Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nacional. Cuadernos de Geografía, Vol. VII, No. 1 -2
- Nellemann C and Corcoran E. (2010). Dead Planet, Living Planet- Biodiversity and Ecosystem Restoration for Sustainable Development: A Rapid Response Assessment. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, GRID-Arendal.
- Organización Mundial del Comercio (Ginebra), (2010) Informe sobre el comercio mundial 2010: el comercio de recursos naturales. Ginebra, OMC. 252 p. Æ Solicitar por: OMC/ISCM(ES)/2010
- Ortega Valcárcel J, 2000, Los horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía, Ariel Geografía, Barcelona, , 604 págs.
- Ramirez Canaval, Hugo 1980 , Introducción a la geopolítica, Geopolítica, Buenos Aires
- Rodríguez de Moreno, Elsa Amanda. Geografía Conceptual 2000 . Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la Educación Básica Primaria, Bogotá, Tercer Mundo Editores, , 137 págs.
- Rosales, Gustavo 2005, Geopolítica y geoestrategia liderazgo y poder, Editorial UMNG, Bogotá
- Santos, M. 1999, O território e o saber local: algumas categorias de análise. In: Cadernos IPPUR, ano XIII, nº 2: 15 – 26, ago-dez,.
- Sosa Velásquez Mario, 2012 ¿Cómo entender el territorio?, ed. Belinda Ramos Muñoz. – Guatemala: URL; Editorial Cara Parens de la Universidad Rafael Landívar, xi, 131 p. (Colección Documentos para el debate y la formación, No. 4) ISBN: 978-9929-54-002-6.
- Uribe Graciela 1996 , Geografía política verdades y falacias de fin del milenio, Editorial nuestro tiempo, México
- Vives Vicens 1981, Tratado General de Geopolítica, Editorial Vicens Vives, Barcelona
- Zimmermann, Erich W. (1967): Introducción a los recursos mundiales, editado por Henry L. Hunker, Oikos-Tau, Vilassar de Mar (Publicado originalmente en inglés)

por Harper and Row, New York, bajo el título Erich W. Zimmermann's Introduction to World Resources).

12 ANEXOS

Anexo. 1

Implementación de taller diagnóstico

Temas: Escenarios y actores naturales en el desarrollo de recursos naturales
Oportunidad de la zona
Importancia de la zona al Colombia

COLEGIO REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
AREA CIENCIAS SOCIALES - GRADO 5º
TALLER DIAGNOSTICO INTRODUCCIÓN GEOGRAFÍA FÍSICA

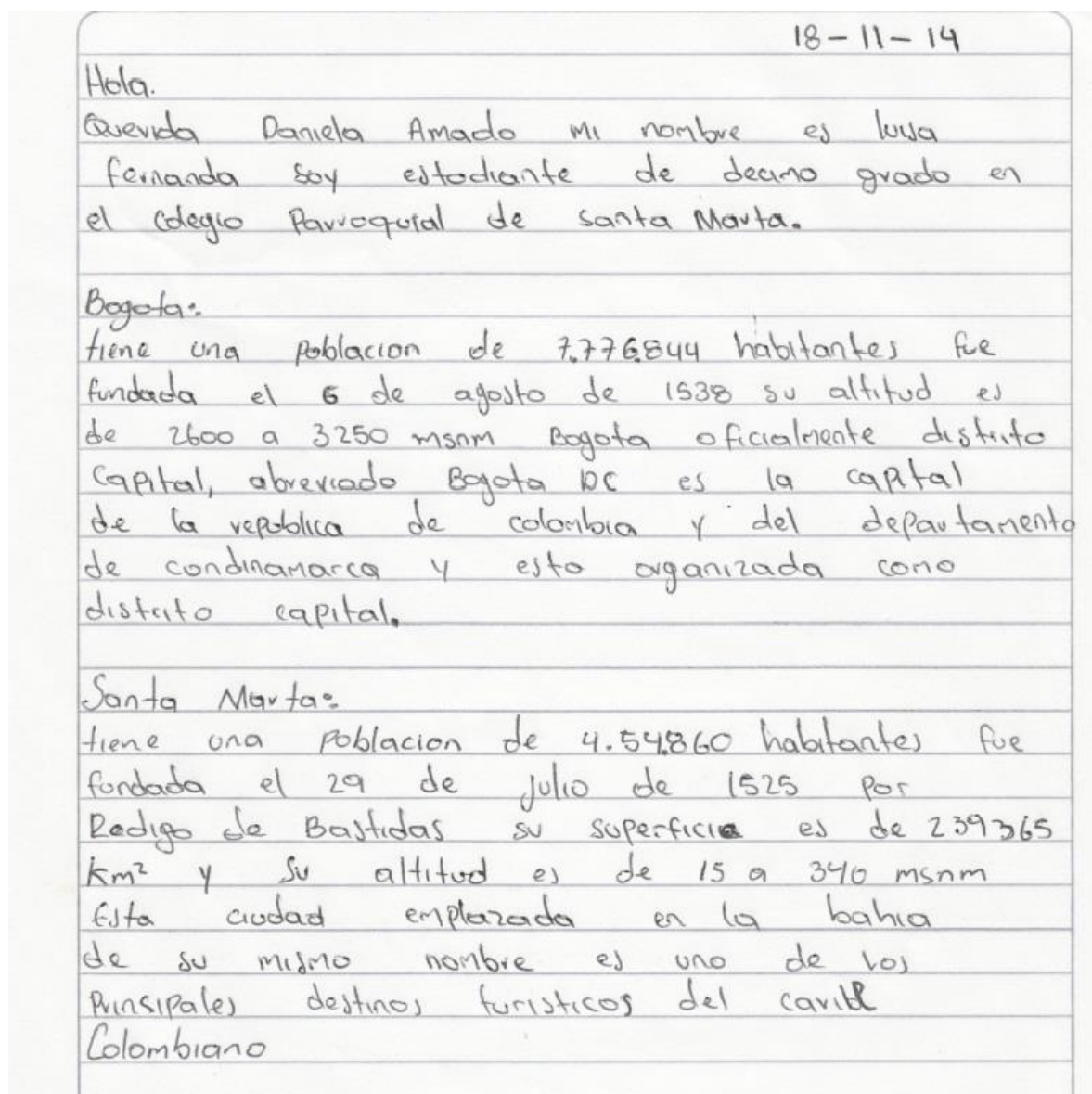
Nombres Y Apellidos: Julian alberto rodriguez perez

1. ¿Cuál es el movimiento de rotación de la tierra? Explíquelo.
es aquel quehacer que la tierra gire sobre su mismo eje, este dura 24 horas
2. ¿Cuál es el movimiento de traslación en la tierra? Explíquelo.
Es cuando la tierra gira el rededor del sol este procedimiento dura 365 o 366 dias dependiendo si es año bisiesto
3. ¿Qué es la latitud y la longitud? y ¿para qué sirven?
latitud: es para ubicar un punto de sur o norte o de norte a sur en un mapa
longitud: es para ubicar un punto de este o oeste y de oeste a este en el mapa
4. Explique qué dinámicas terrestres determinan las estaciones y como se dan las estaciones en la tierra.
Por que los países que se encuentran ^{en} arriba de la línea del ecuador pero abajo del círculo polar del norte poseen estaciones cada uno de 3 meses para completar 1 en el año
5. Para qué sirve el huso horario y calcule las diferencias horarias entre : Colombia- Francia ; Alaska -Alemania ; Chile- Turquía y México - Irán
El huso horario es el numero de horas de la noche y el día segun la longitud del país

Fuente: Docentes en formación

Anexo 2

Esta carta da cuenta del intercambio de saberes entre estudiantes del IED Republica Bolivariana de Venezuela, con estudiantes de la institución educativa Santa Marta.



Fuente: Docentes en formación

Docentes: Diego Páez, Javier Pérez	Tiempo estipulado: 2 sesiones (180 minutos)			Grados 9°	Unidad 1
Área: Humanidades	Asignatura: Ciencias Sociales	Anexo: 3		Fecha	

TEMA:
Plan de Ordenamiento Zonal centro, aproximación al concepto de territorio



PLANTEAMIENTO DE LA UNIDAD

Indagar en los estudiantes de noveno grado acerca del conocimiento sobre el plan centro en relación al concepto de territorio

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- Contextualizar la importancia y el impacto del plan centro en los estudiantes de noveno grado
- Identificar las nociones que poseen los educandos sobre el plan centro desde la perspectiva de territorio

ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN

Cada estudiante realizará una encuesta a uno de sus familiares sobre las implicaciones del plan centro

EXPLORACIÓN DIAGNÓSTICA

A partir del plan centro y el conflicto Colombo-nicaragüense indagar en los educandos nociones acerca de:

Estado-nación
Territorio
Limite y frontera

FUNDAMENTO TEÓRICO

CONTEXTUALIZACIÓN:



El Plan Centro para Bogotá es un plan integral que involucra aspectos territoriales, ambientales, urbanísticos, sociales, culturales, económicos y financieros, políticos legislativos y físico-espaciales, que parte del respeto a los derechos de los propietarios y residentes actuales del Centro. Para lo cual es imprescindible la participación activa de la ciudadanía y su interacción con los sectores público y privado, puesto que se analizará las bondades de los distintos proyectos en favor del bien común y tratará de buscar consensos en torno a argumentos con criterios objetivos, puesto que busca conservar el patrimonio histórico y favorecer la habitabilidad del centro atrayendo nuevos residentes de los diferentes estratos sociales.

El plan centro pretende potenciar la oferta cultural del centro y convertirlo en punto focal del turismo optimizando la movilidad y el acceso al centro, respetando la sostenibilidad y fortalecimiento del comercio a nivel vecinal, zonal y metropolitano.

Este plan se desarrollará en un plazo de 30 años mediante actuaciones urbanas que se realizarán en un área comprendida entre la Avenida 1a o de la Hortúa y las calles 39 y 45 (en el borde del Canal Arzobispo); y la Avenida Circunvalar y la Carrera 30. Cubre cuatro localidades: Teusaquillo, Santa Fe, Candelaria y Mártires, su objetivo es integrar el centro con la ciudad y la región mediante el mejoramiento de las condiciones urbanas, lo que permitirá incrementar la población mediante el aumento de la oferta de vivienda, impulsar actividades productivas, mejorar la seguridad y preservar el patrimonio cultural, para lo cual en Octubre de 2007 a través del Decreto 492 se le otorgó a la empresa de renovación urbana, entidad vinculada a la Secretaría del hábitat, y se enmarca dentro de la normatividad establecida por el Plan de Ordenamiento Territorial (POT).

Para la implementación y gestión del plan centro es indispensable la participación de los habitantes, las

organizaciones sociales establecidas en el centro y demás interesados en el desarrollo del plan. Para ello se ha creado una campaña de comunicación, formación y participación en la gestión de proyectos denominada “En el Centro ¡yo cuento!”. Esta campaña busca generar espacios de diálogo entre la comunidad, sus representantes y la administración distrital que permitan identificar las necesidades y limitaciones, y debatir los intereses de cada una de las partes involucradas en la puesta en marcha de los proyectos y programas de la operación estratégica.

REFERENTE TEÓRICO:



Un Límite es una línea o término imaginario que se utiliza para dividir dos o más espacios. Existen dos tipos de límites: Geodésico: Son aquellos que se apoyan en un meridiano o paralelo. Natural: Se dan a través de accidentes geográficos, como un río, montaña etc.

La frontera es una franja del territorio situada en torno a los límites internacionales. Las fronteras, al contrario de lo que muchas veces se cree, no se demarcan únicamente cuando hay tierra de por medio, pues existen diferentes tipos de fronteras: aéreas, territoriales, fluviales, marítimas y lacustres. Esto quiere decir que, en muchos casos, la frontera de un país con otro no se encuentra definida solamente desde factores naturales, pues en algunos casos esa división se efectúa utilizando ríos, mares, montañas etc.

El Estado puede ser entendido como una organización de la sociedad, con elementos que hacen que no solo el gobierno y las autoridades manejen y controlen el poder, como en muchos casos se cree, sino que, por el contrario se establezcan parámetros y normas para que se logre establecer una convivencia armónica entre la libertad y el poder. Para el caso colombiano, como se menciona en la Constitución de 1991, es un Estado social de derecho, con soberanía sobre un territorio y con autoridad para manejar las instituciones que estén dentro de ese territorio. Colombia, como Estado, tiene prioridades tales como asegurar que los habitantes tengan garantías para desenvolverse libremente en el territorio, velar para que, en el ámbito internacional (es decir, en el exterior), Colombia sea reconocida como Estado, así como mantener el orden social interno (de fronteras para adentro), todo ello para garantizar su legitimidad como Estado social de derecho. Para que todo eso sea posible, el Estado colombiano está representado por tres poderes por medio de los cuales trata de cumplir con las prioridades anteriormente mencionadas. Dichos poderes son el legislativo, el ejecutivo y el

judicial. Estos poderes son los encargados de guiar el rumbo del país, cada uno con tareas definidas por la Constitución del año 1991 para lograr mantener el orden interno y, a la vez, no ser una amenaza externa.

Un **Estado-nación** se caracteriza por tener un territorio claramente delimitado, una población constante, si bien no fija, y un gobierno, el Estado nación se crea, históricamente, mediante el tratado de Westfalia, al final de la guerra de los 30 años (1648). Mediante este tratado se acaba con el antiguo orden feudal y se da paso a organizaciones territoriales y poblacionales definidas en torno a un gobierno que reconoce sus límites espaciales, y por lo tanto, de poder. Nación El concepto de nación, en la actualidad, incluye dos representaciones: la nación política, que refiere al ámbito jurídico-político y a la soberanía constituyente de un Estado, y la nación cultural, que es una noción socio-ideológica más subjetiva y que hace referencia a una comunidad humana con ciertas características culturales comunes. De todas formas, en el lenguaje cotidiano se utiliza la palabra nación como sinónimo de país, territorio, pueblo y Estado, por ejemplo. La concepción cultural de una nación indica que sus miembros tienen conciencia de que constituyen un cuerpo ético-político diferente a otros, ya que comparten ciertas características (etnia, lengua, religión, tradición o historia común). Cuando un Estado se identifica en forma explícita como el hogar de una cierta nación cultural, se habla de la existencia de un Estado-nación.

El conflicto marítimo entre Colombia y Nicaragua se remonta a 1928, cuando ambos países firmaron el Tratado Esguerra-Bárceñas, que establecía que la Costa de Mosquitos y las islas de los alrededores pertenecerían al Gobierno de Managua, mientras que el Archipiélago de San Andrés y Providencia serían de propiedad colombiana.

Sin embargo, el límite que había tomado como referencia el meridiano 82 se convirtió en motivo de controversia en 1980. La Junta Sandinista que gobernaba en Nicaragua declaró nulo el acuerdo y exigió la soberanía sobre San Andrés y Providencia, alegando que 50 años antes no estaba reconocido el derecho al mar y que la adhesión al tratado fue bajo la intervención de los Estados Unidos en el país. Finalmente, en diciembre de 2001, Nicaragua presentó formalmente ante la Corte Internacional de Justicia (CIJ), con sede en La Haya, una demanda contra Colombia por los territorios, que incluía también a Santa Catalina. Desde Colombia, el Gobierno de Álvaro Uribe consideró que la declaración de nulidad del pacto fue unilateral y, por lo tanto, violatoria de la legislación internacional. Sobre este argumento presentó su apelación ante la Corte.

En 2007, se realizaron las primeras audiencias en La Haya, aunque Uribe se negó a reconocer la competencia de la CIJ para tratar el asunto. El 20 de julio, con un desfile militar celebrado por el presidente colombiano en San Andrés, con motivo del Día de la Independencia, elevó la tensión a su punto máximo. El mandatario nicaragüense Daniel Ortega lo consideró una “provocación”. Al año siguiente, ambos países romperían relaciones. La Corte remarcó que la soberanía de las islas era colombiana, pero se declaró competente para mediar de todas formas en el conflicto. Durante 2008 y 2009, ambos países presentaron sus memorias y sus contra memorias sobre el litigio marítimo ante la Corte de La Haya.

El dictamen de La Haya le otorgó a Nicaragua el pasado mes de noviembre los derechos económicos sobre una zona de mar Caribe de más de 75.000 kilómetros cuadrados, y le concedió al país suramericano la soberanía sobre siete cayos, dos de ellos enclavados, que hacen parte del archipiélago colombiano de San Andrés. Sin embargo, y pese a que es de carácter inapelable, Bogotá desconoce el fallo de la CIJ. En ese sentido, Santos explicó que los límites del país están establecidos por la constitución y que sólo podrán modificarse en virtud de tratados aprobados por el Congreso, debidamente ratificados por el presidente de la República, Juan Manuel Santos presentó la estrategia que adoptará su gobierno frente al fallo de la Corte Internacional de Justicia (CIJ), con sede en La Haya, que ha redefinido los límites marítimos entre Colombia y Nicaragua, quitándole al primero cerca de 75.000 kilómetros cuadrados de mar.

Tras diez meses de consultas con abogados nacionales e internacionales, Santos anunció que dicho fallo no es aplicable y aseguró que su país ha tomado cuatro decisiones que buscan consolidar los derechos de los colombianos sobre el archipiélago de San Andrés y Providencia, una serie de islas e islotes al norte del país. Cabe recordar que la decisión de la CIJ ratificó la soberanía colombiana sobre ese archipiélago pero le entregó una gran porción de mar a Nicaragua, por lo que desde entonces los dos países han chocado por los límites

marítimos.

La primera decisión revelada por Santos es precisamente que Colombia considera que el fallo no es aplicable. Santos, sustentó su argumento en lo dispuesto por la Constitución colombiana, que señala que los límites del país solo podrán modificarse en virtud de tratados aprobados por el Congreso. El presidente aseguró que defenderá esta posición en las instancias a las que tenga que llegar.

Además el mandatario colombiano dijo que demandará el llamado Pacto de Bogotá ante la Corte Constitucional para que reafirme que los límites marítimos de Colombia no pueden ser modificados por un fallo de la CIJ. El Pacto de Bogotá es un tratado internacional que le da jurisdicción a la Corte de La Haya en litigios con otros países y del cual se retiró Colombia una semana después de conocerse el polémico fallo, precisamente para evitar nuevas demandas de Nicaragua.

La existencia de una zona contigua integral, lo que quiere decir que Colombia une todos los territorios insulares en el mar Caribe occidental donde seguirá ejerciendo soberanía, esta zona permitirá administrar adecuadamente el archipiélago de San Andrés y sus aguas para controlar la seguridad y proteger los recursos. Zona que se extiende desde los cayos de Albuquerque y las islas este-sudeste hasta el cayo de Serranilla, lo que incluye las islas e islotes de San Andrés, Providencia, Santa Catalina, Quitasueño, Serrana y Roncador, entre otros.

La otra medida tomada por el gobierno colombiano es reafirmar la protección de la reserva marina Seaflower, donde los pescadores colombianos han trabajado por siglos. Esta zona es una reserva mundial de la biósfera que antes del fallo pertenecía íntegra a Colombia, sobre la que Nicaragua también pretendía que la Unesco le reconociera derechos y sobre los que el organismo internacional aseguró el 30 de agosto pasado que no tenía competencia. A principios de agosto, la cancillería colombiana envió una nota de protesta a Managua por haber supuestamente ofertado bloques de exploración petrolera en territorios que incluyen Seaflower. El gobierno de Ortega negó que lo hubiera hecho.

Colombia se preparó para nuevas peticiones de Nicaragua, en la que este país busca que la CIJ le reconozca una plataforma continental extendida al oriente del archipiélago de San Andrés, y que en palabras del presidente colombiano busca privar (a Colombia) de recursos y es tan absurda que extendería la jurisdicción de Nicaragua a 100 millas de la costa de Cartagena. De ahí que el decreto expedido este lunes haya definido una plataforma continental integrada desde San Andrés hasta Cartagena.

Colombia buscará frenar dicha expansión suscribiendo una carta de protesta en compañía de Panamá, Costa Rica y Jamaica, al Secretario General de Naciones Unidas, Ban Ki-moon, para advertirle sobre las pretensiones de Nicaragua de aumentar sus fronteras saltándose los tratados de límites vigentes con estos países en el Caribe. Para Santos esta es otra de las razones que no permite que se aplique el fallo de la CIJ. Mientras el presidente de Nicaragua, Daniel Ortega, le propuso a Santos crear una comisión binacional para poner en práctica el mencionado fallo.

INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DEL TRABAJO PERSONAL

- ¿Qué entiendes por, limite, frontera territorio?
- ¿Por qué es importante aprender a cerca del territorio?
- ¿Cuál es la importancia de aprender sobre el territorio en Colombia?

1. Teniendo en cuenta una de las anteriores posturas teóricas de los autores, ubicar un acontecimiento en Colombia donde se hable del territorio y ejemplifique la postura señalada por el estudiante.

TRABAJO EXTRA CLASE

Docentes: Diego Páez, Javier Pérez	Territorio y territorialidad, Generalización del territorio en Colombia	Tiempo estipulado: 2 sesiones (180 minutos)	Grados 9° Unidad 2
EVALUACIÓN			
	AUTOEVALUACIÓN (Estudiante)	COEVALUACIÓN (Compañeros)	HETEROEVALUACIÓN (Maestro)
COGNITIVO ¿Qué aprendiste?			
PROPOSITIVO ¿Cómo fue tu participación con los compañeros en clase?			
ACTITUDINAL ¿Qué tan interesante y útil ves el tema visto?			
NOTA			
BIBLIOGRAFÍA			
• Secretaría Distrital de Planeación www.sdp.gov.co • Video institucional plan centro: https://www.youtube.com/watch?v=IOH_tOa2RKo •			

Área: Humanidades	Asignatura: Ciencias Sociales		Fecha	Febrero
TEMA: Recurso hídrico, recursos naturales en Colombia 				
PLANTEAMIENTO DE LA UNIDAD Indagar en los estudiantes de noveno las nociones que tienen sobre el recurso hídrico en Colombia, a través del video Abuela grillo, el ciclo del agua y zonas hidrográficas en Colombia.				
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE • Identificar las nociones que poseen los educandos sobre los recursos naturales en Colombia a través del video de Abuela Grillo • Contextualizar la importancia del recurso Hídrico en Colombia				
ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Los estudiantes se dividirán en dos grupos y asumirán los roles que desempeñan los actores que intervienen en el video de abuela grillo, exponiendo argumentos sobre la importancia y problemáticas del manejo del recurso hídrico.				
EXPLORACIÓN DIAGNÓSTICA				

Definir desde el saber propio:

Recursos natural hídrico

Potencial hídrico en Colombia

Diferentes fuentes del recurso hídrico

FUNDAMENTO TEÓRICO

ABUELA GRILLO

CONTEXTUALIZACIÓN:



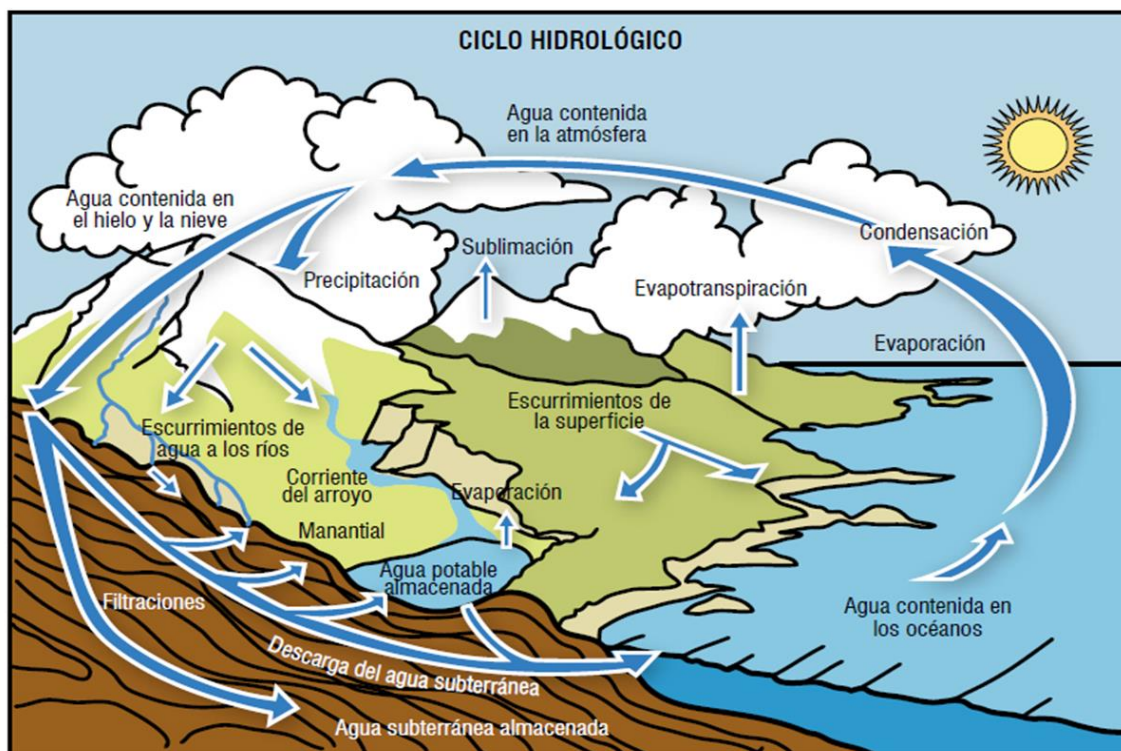
De la historia de la Abuela Grillo, se dice que la Abuela de los Ayoreo era el grillo más grande de la Laguna que se llamaba Direjná y que ella era la dueña del agua. Una vez la Abuela Grillo cantó tanto, que inundó el territorio en donde estaba establecido el pueblo. Enojados sus nietos por la inundación le pidieron que se fuera. Al irse la Abuela dejó de tras de sí una oleada de calor que comenzó a secar los cultivos y llenó de aridez la tierra. Cuando sus nietos notaron lo que estaba sucediendo, fueron nuevamente a buscar a la Abuela Grillo para que volviera la fertilidad a su tierra.

En el caso de la Abuela Grillo, la tradición e importancia del agua en su narración se hace vida como una premoción frente a la Guerra del Agua que ocurrió en Cochabamba en el año 2000. Básicamente dicha guerra empezó durante la dictadura de Hugo Banzer, quién decidió privatizar el derecho del agua a través de la distribución del Tunari, un consorcio empresarial formado por la empresa norteamericana Edison, Bechtel, Las empresas Bolivianas A. Petricevich, S. Doria Medina y el consorcio español Abengoa S.A, lo cual terminó en un incremento en las tarifas del agua de hasta en un 300% del valor original.

Las constantes protestas frente a este hecho que dejaron un saldo de un muerto y por lo menos 160 heridos, consiguieron no solo que no se privatizara el agua, sino además colaboraron con la destitución de la dictadura de Banzer y también con que dichas empresas retiraran demandas al gobierno de Bolivia, que se

habían colocado por incumplimiento del contrato. Es así como podemos observar la intensa relación que los pueblos autóctonos han tenido con el agua y la forma en que social y económicamente, se han dado relaciones de poder en torno a la misma, la disputa de los derechos humanos y del derecho a la vida se ven reflejados en las historias de los pueblos, historias que en muchas oportunidades tienden a repetirse.

REFERENTE TEÓRICO:



1) El ciclo hidrológico

El ciclo hidrológico y su balance de agua global constituyen el modelo básico para entender el funcionamiento del sistema hídrico y las interacciones entre el océano y el continente; representa el proceso continuo de la circulación y transformación del agua en sus diversos estados en la esfera terrestre. Su dinámica es determinada por las condiciones de la radiación solar, la acción de la gravedad y las interacciones de las capas superiores de la Tierra: atmósfera, litosfera y biósfera. El ciclo hidrológico está gobernado por los siguientes procesos naturales que ocurren de manera continua: El agua cae sobre la superficie terrestre en forma líquida o sólida; parte de ella puede evaporarse antes de tocar la superficie terrestre. Aquella fracción que alcanza la vegetación es parcialmente retenida por las hojas de las plantas (intercepción).

De allí, una parte es evaporada de nuevo hacia la atmósfera, en tanto que la fracción restante cae hacia el suelo, en donde puede infiltrarse o escurrir por las laderas, siguiendo la dirección de las mayores pendientes del terreno.

La parte del agua que escurre a lo largo de las laderas puede ser interceptada por las depresiones naturales del terreno, en donde se evapora o infiltra; o, por último, se mueve a través de los drenajes naturales de la cuenca y forma el flujo superficial. Estos tres flujos –superficial, subsuperficial y subterráneo– conforman la escorrentía, que integra los cauces de las corrientes, alimenta los diferentes almacenamientos y drena finalmente al mar.

Esta compleja interacción entre la atmósfera y los procesos superficiales y subsuperficiales afecta el régimen, la cantidad, la distribución y la calidad del agua en las diferentes unidades hidrográficas.

2) Agua superficial cuerpos de agua lóticos y lénticos:

Por su localización geográfica, su orografía y una gran variedad de regímenes climáticos, Colombia se ubica entre los países con mayor riqueza en recursos hídricos en el mundo. Sin embargo, la distribución del recurso hídrico no es equitativa, dado que cerca del 70% de la población colombiana vive en el área de la cuenca del río Magdalena–Cauca que aporta el 15% de la oferta natural de agua y el 30% restante está ubicada en las vertientes Orinoco, Amazonas, Pacífico, Atrato, Catatumbo y Sierra Nevada, que contribuyen con el 85% del agua.

La concentración de la población en esta Cuenca, los procesos de degradación de los ecosistemas, la disminución progresiva de la regulación natural del régimen hidrológico que hace más prolongados los periodos de estiaje y mayores las crecientes, y el aumento de la demanda de agua para el desarrollo de las actividades económicas, genera una fuerte presión que afecta negativamente la disponibilidad del recurso.

Ha sido tal la presión sobre el agua, que a finales del siglo XX Colombia ocupaba el cuarto lugar en el mundo por disponibilidad per cápita de agua, mientras que a principios del presente siglo, de acuerdo con el Informe de las Naciones Unidas sobre el desarrollo de los recursos hídricos en el mundo “Agua para todos - agua para la vida” (2003), Colombia ocupó el puesto 24 entre 203 países.



Sólo nueve países: Brasil, Canadá, China, Colombia, Congo, India, Indonesia, Rusia y los Estados Unidos, representan el 60% de las reservas mundiales de agua dulce. Mientras que en países del Medio Oriente y África del Norte que albergan el 5% de la población mundial solo poseen menos del 1% de los recursos hídricos utilizable del mundo.
(PNUMA, 2010)

- *Lóticos: Áreas, zonas y subzonas hidrográficas*

La oferta hídrica de los cuerpos de agua lóticos se refiere al volumen de agua continental, almacenada en los cuerpos de agua superficiales en un periodo determinado de tiempo, se cuantifica a través de la escurrimiento y rendimientos hídricos (l/s-km²).

La escurrimiento media anual en Colombia y su variación a través del año es muy heterogénea en la distribución, tanto espacial como temporal y determina la oferta hídrica superficial del país, de manera general puede afirmarse que desde el mes de abril hasta el mes de noviembre, hay altos excedentes de agua en casi todo el país, con mayor afectación mensual en las áreas hidrográficas del Pacífico, Orinoquia y Amazonia, y que las escurrimientos más bajas se presentan en las áreas Magdalena-Cauca, Caribe y Orinoquia, en el trimestre enero-febrero-marzo, siendo el mes de febrero el más crítico del año.

Este régimen hidrológico se caracteriza por tener una escurrimiento promedio de 1.988 mm, con rangos que van desde una escurrimiento media de 100 mm al año en La Guajira hasta escurrimientos mayores de 6.000 milímetros en el Pacífico. En el Caribe, con excepción de la Sierra Nevada de Santa Marta y la cuenca del río Atrato, tiene normas de escurrimiento bajas, la mayoría menores de 400 mm, mientras que regiones como el Pacífico, en particular la cuenca alta del río San Juan, presenta escurrimientos muy altas, mayores de 5.000 mm.

De los 71.800 m³/s de escurrimiento superficial de Colombia, la cuenca Magdalena-Cauca contribuye con el

13% (9.500 m³/s), la Amazonia con 39%(27.830 m³/s), la Orinoquia con 27% (19.230 m³/s), el Caribe – incluida la cuenca del río Catatumbo– contribuye con el 8% y el Pacífico aporta el 13% (9.629 m³/s).

- *Lénticos: Ciénagas, embalses, lagunas, pantanos y humedales*

La riqueza hídrica colombiana también se manifiesta en la favorable condición de almacenamiento superficial, representada por la existencia de cuerpos de agua lénticos, distribuidos en buena parte de la superficie total y por la presencia de enormes extensiones de ecosistemas de humedales.

Existen estimaciones que mencionan la presencia de más de un millar de ciénagas, lagunas y pantanos en el país; en cuanto al almacenamiento se estima que los embalses tienen un volumen cercano a los 9.700 millones de metros cúbicos, en tanto que las lagunas y ciénagas más grandes representan un volumen cercano a los 4.300 millones de metros cúbicos. El área cubierta por cuerpos de agua lénticos en Colombia equivale a 8.312 Km² (0,7% de la superficie continental); de los cuales 3.976 Km² corresponden a ciénagas; 2.583 Km² está ocupada por pantanos, 1.234 Km² son lagunas y 519 Km² a embalses.

De esta distribución, se identifica que el 48% del área ocupada por los cuerpos de agua lénticos del país se encuentra en la cuenca Magdalena-Cauca, a la cual se asocian el 37% del total de ellos. El 44% del área total ocupada se encuentra en el Orinoco y en el Amazonas, siendo el primero el que mayor número de cuerpos de agua lénticos tiene en su territorio (46%), mientras al Amazonas corresponden el 9% del total de cuerpos lénticos. El 8% del área ocupada corresponde a las áreas hidrográficas del Pacífico y el Caribe, en las que están el 6% de los cuerpos de agua lénticos del país.

La mayor extensión de ciénagas se concentra en el Bajo Magdalena. En la cuenca baja del río Magdalena, en particular, se encuentran los grandes sistemas de ciénagas, entre los cuales se destaca la Ciénaga Grande de Santa Marta, con una extensión cercana a los 4.500 km². Los embalses se encuentran, en forma mayoritaria, en la cuenca alta del Magdalena y en la zona de Antioquia.

Con relación a la superficie que ocupan los humedales en el país, se cuenta con estimaciones que indican que está cercana a los 20 millones de hectáreas (Ministerio del Medio Ambiente, 2002). Sin embargo, evaluaciones recientes soportadas en los sistemas morfogénicos del territorio nacional, escala 1:500.000, establecen superficies cercanas a los 16 millones de hectáreas.

- *Calidad: agua superficial*

Los ríos y mares colombianos reciben y transportan cargas de agua utilizadas en los diferentes procesos socioeconómicos y vertidas mayoritariamente sin tratamiento previo; además, son los receptores de altos volúmenes de sedimentos originados por procesos de erosión, bien sea de origen natural o por acción del hombre, estas acciones se incrementan diariamente, debido al crecimiento de la población y de las actividades económicas, siendo necesario un monitoreo y control constante que permita tomar las acciones necesarias para abordar esta problemática con el fin de disminuir su impacto en los procesos naturales y sociales, especialmente en la salud humana.

El análisis de la calidad del agua, está soportado en las mediciones que se realizan desde la Red del Ideam y en la información de sectores económicos que recolectan datos de calidad del agua de manera sistemática, representados y especializados en indicadores de calidad del agua y de amenaza potencial por contaminación. Las principales variables que se monitorean para determinar la calidad del agua son:

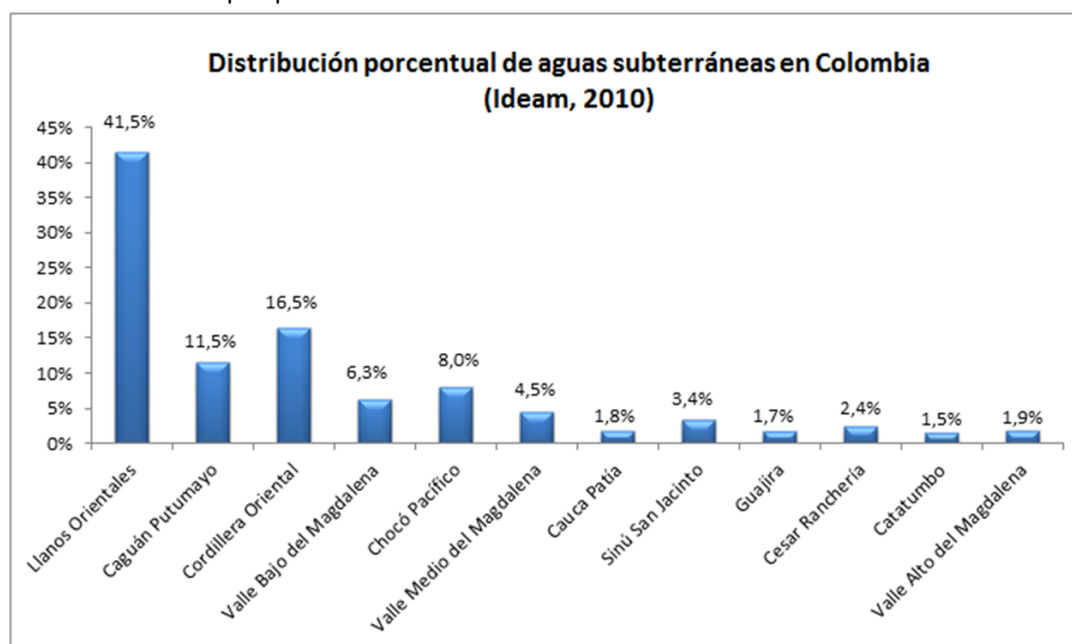
- DBO: fracción biodegradable, representa la demanda bioquímica de oxígeno
- DQO: incluye las fracciones biodegradable y no biodegradable, representa la demanda química de

- oxígeno
- Sólidos suspendidos totales (SST)
- Nitrógeno total (NT)
- Fósforo total (PT)

1) Agua subterránea

La disponibilidad de agua subterránea en Colombia tiene una amplia variabilidad, como consecuencia de la complejidad geológica del territorio y de la gran versatilidad de sus condiciones topográficas, hidrológicas y climatológicas. Su presencia y distribución en cualquier región están controladas, en esencia, por sus características geológicas, y por lo tanto, sus límites y características físicas y geométricas se hallan determinados, más que todo, por la estructura geológica y la estratigrafía. Por esta razón, las cuencas hidrogeológicas, en la mayoría de los casos, no coinciden necesariamente con los límites fisiográficos ni con los hidrográficos.

El volumen total de aguas subterráneas es del orden de 5.848 km³. A continuación, se presenta la distribución de las reservas por provincias.



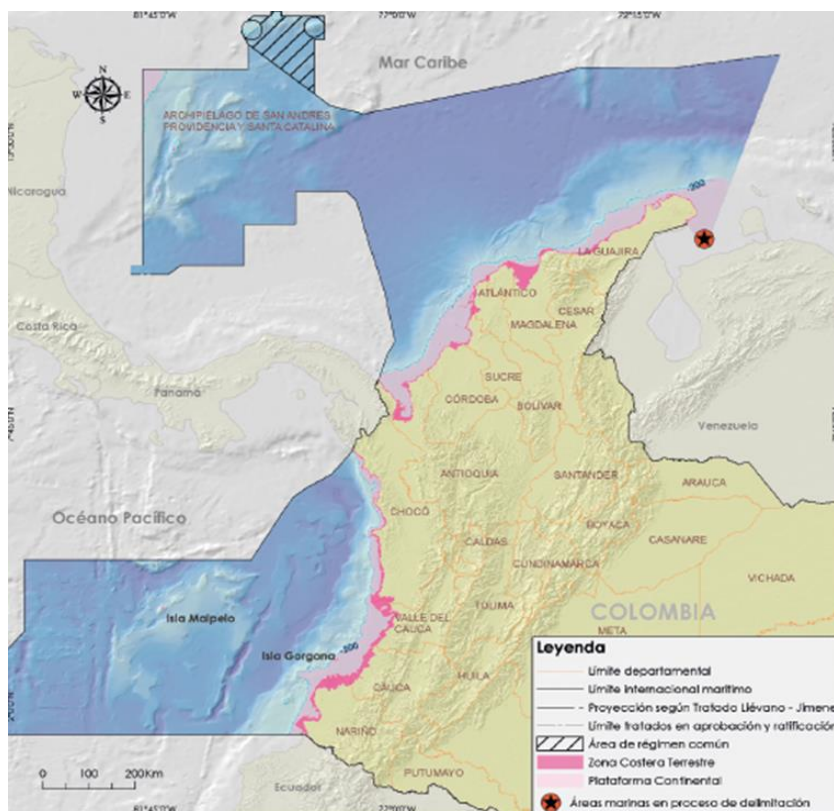
Fuente: Ideam, 2010. Estudio Nacional del Agua 2010. Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales. Bogotá D.C.

El 52% (593.359 km²) de las provincias se encuentran en la Amazonia, la Orinoquia y en el Chocó, donde el recurso no es prioritario por el alto rendimiento hídrico de estas zonas geográficas y el bajo porcentaje de población que ocupa este territorio. Así pues, el 48% del área cubierta por provincias hidrogeológicas es de importancia en el territorio nacional y a este recurso se deben enfocar las estrategias prioritarias futuras para garantizar la sostenibilidad. Cabe resaltar que las reservas de aguas subterráneas corresponden al 72% de la oferta total de agua superficial y subterránea, lo que las convierte en una alternativa estratégica para hacer frente a disminuciones de caudal por variabilidad y cambio climático.

2) Agua marino costera:

Colombia, el país más septentrional de Suramérica, está bañado en el norte por el mar Caribe y en el occidente por el océano Pacífico con sus extensos litorales. La costa Caribe insular oceánica está conformada

por el Archipiélago de San Andrés, Providencia, Santa Catalina y sus islotes y cayos asociados (Islas del Rosario y de San Bernardo); se ubica al noroeste del país, en la llamada zona de elevación de Nicaragua, y tiene una extensión de línea de costa de 60 km aproximadamente y un área terrestre de 49 km². El Pacífico colombiano se ubica en la región occidental de Colombia, tiene una línea de costa de 1.544 km de longitud, una porción emergida de la zona costera e insular de 8.455 km² y una superficie de aguas jurisdiccionales de 359.948 km² correspondiente al 18% del territorio nacional, incluye las islas de Gorgona, Gorgonilla y Malpelo.

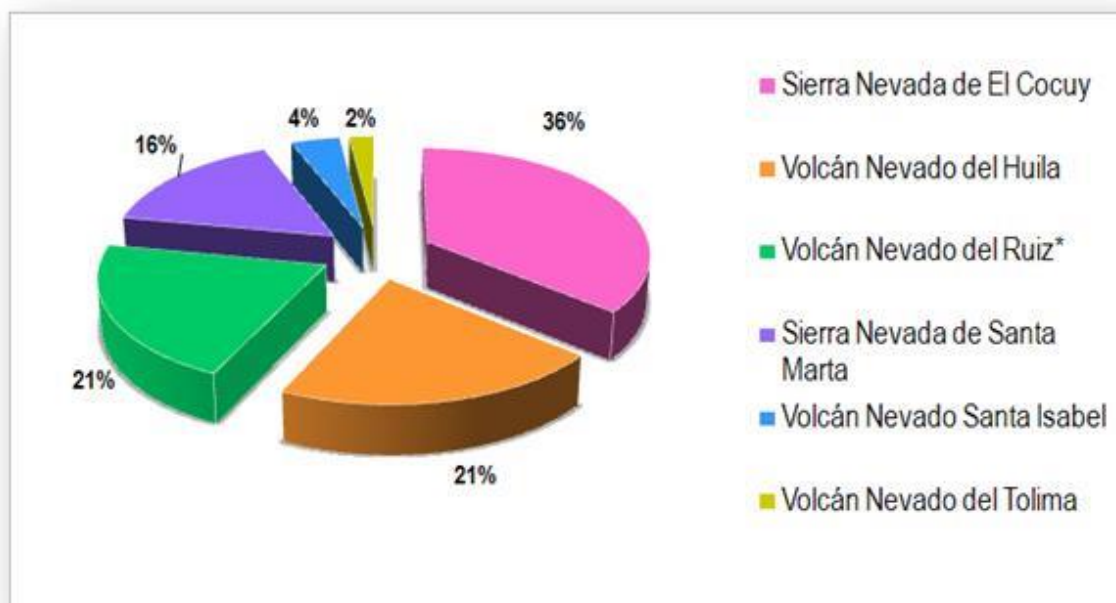


Fuente: INVEMAR, 2012. Informe del estado de los ambientes y recursos marinos y costeros en Colombia: Año 2011. Serie de Publicaciones Periódicas No. 8. Santa Marta. 203 p.

Esto da como resultado que aproximadamente el 43% (892.102 km²) del territorio colombiano está representado por áreas marítimas; aunque a nivel nacional se han adelantado investigaciones sobre la distribución de las profundidades de las aguas oceánicas territoriales y marítimas, las cuales no difieren grandemente de los valores medios para todos los océanos de la tierra, si las aguas oceánicas Colombianas cubren una superficie aproximadamente de 892.102 Km², y si se considera una profundidad media de 3.700 m, el volumen del agua oceánica territorial es de 3.300 millones de Km³. Estas áreas, además de ser una considerable riqueza material del país, son parte importante del patrimonio ambiental nacional

3) Agua Glaciar:

Los glaciares de Colombia son una ubicación estratégica, los actuales seis glaciares o nevados de Colombia ocupan un área aproximada de 45.3 Km²; son excelentes indicadores naturales de cambio climático y exóticos por su ubicación ecuatorial y por ser los últimos relictos de antiguos ambientes más fríos. Desde hace algunas décadas experimentan un acelerado derretimiento y se deduce que si persiste el actual cambio climático podrían extinguirse en el transcurso de tres a cuatro décadas.



Fuente: IDEAM, 2012

Estos seis glaciares o nevados como se suelen llamar localmente, están distribuidos en las cordilleras Central (volcánica), Oriental (rocas sedimentarias) y en la sierra nevada de Santa Marta, esta última con las masas septentrionales del país. De los seis glaciares o nevados, cuatro están sobre estructuras volcánicas clasificadas como activas: Ruiz, Santa Isabel, Tolima y Huila (volcanes-nevados). Los dos nevados restantes, caracterizados como sierras nevadas, se ubican sobre rocas no volcánicas: Sierra Nevada de Santa Marta y Sierra Nevada de El Cocuy.

Para Colombia los nevados colombianos no son solo una realidad biofísica. Las montañas glaciadas del país han sido componentes fundamentales de los paisajes vividos por la sociedad colombiana, siendo entendidos, utilizados y definidos por los diferentes grupos sociales del país, desde el marco cultural de cada segmento de la población. Para campesinos, indígenas, montañistas, artistas, científicos y habitantes de ciudad, los glaciares de Colombia cumplen distintas funciones dentro de sus territorios, y se insertan a sus prácticas características de distintas maneras. Por su ubicación latitudinal, los glaciares de la zona ecuatorial como los de Colombia han sido considerados como un excelente laboratorio para estudiar el cambio climático, debido a la alta variabilidad climática de esta franja y a la alta susceptibilidad de las masas de hielo ante dichas variaciones. La historia de los glaciares en Colombia ha estado marcada por avances y retrocesos, producto a su vez de las variaciones climáticas del pasado.

INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DEL TRABAJO PERSONAL

- ¿Qué entiendes por recurso natural hídrico?
- ¿Por qué es importante el recurso natural hídrico en Colombia?
- ¿Cuál es la importancia del recurso natural hídrico en Colombia?

2. Teniendo en cuenta los anteriores interrogantes elabora un cuento donde se evidencie el recurso natural hídrico (puedes utilizar los elementos vistos del video abuela grillo y el ciclo del agua).

TRABAJO EXTRACLASE

3. Ver el video sobre el ciclo del agua,
4. Indaga sobre el ciclo hidrológico del Agua
5. Investiga cómo y en donde se encuentran las reservas hídricas de Colombia

EVALUACIÓN

	AUTOEVALUACIÓN (Estudiante)	COEVALUACIÓN (Compañeros)	HETEROEVALUACIÓN (Maestro)
COGNITIVO ¿Qué aprendiste?			
PROPOSITIVO ¿Cómo fue tu participación con los compañeros en clase?			
ACTITUDINAL ¿Qué tan interesante y útil ves el tema visto?			
NOTA			

BIBLIOGRAFÍA

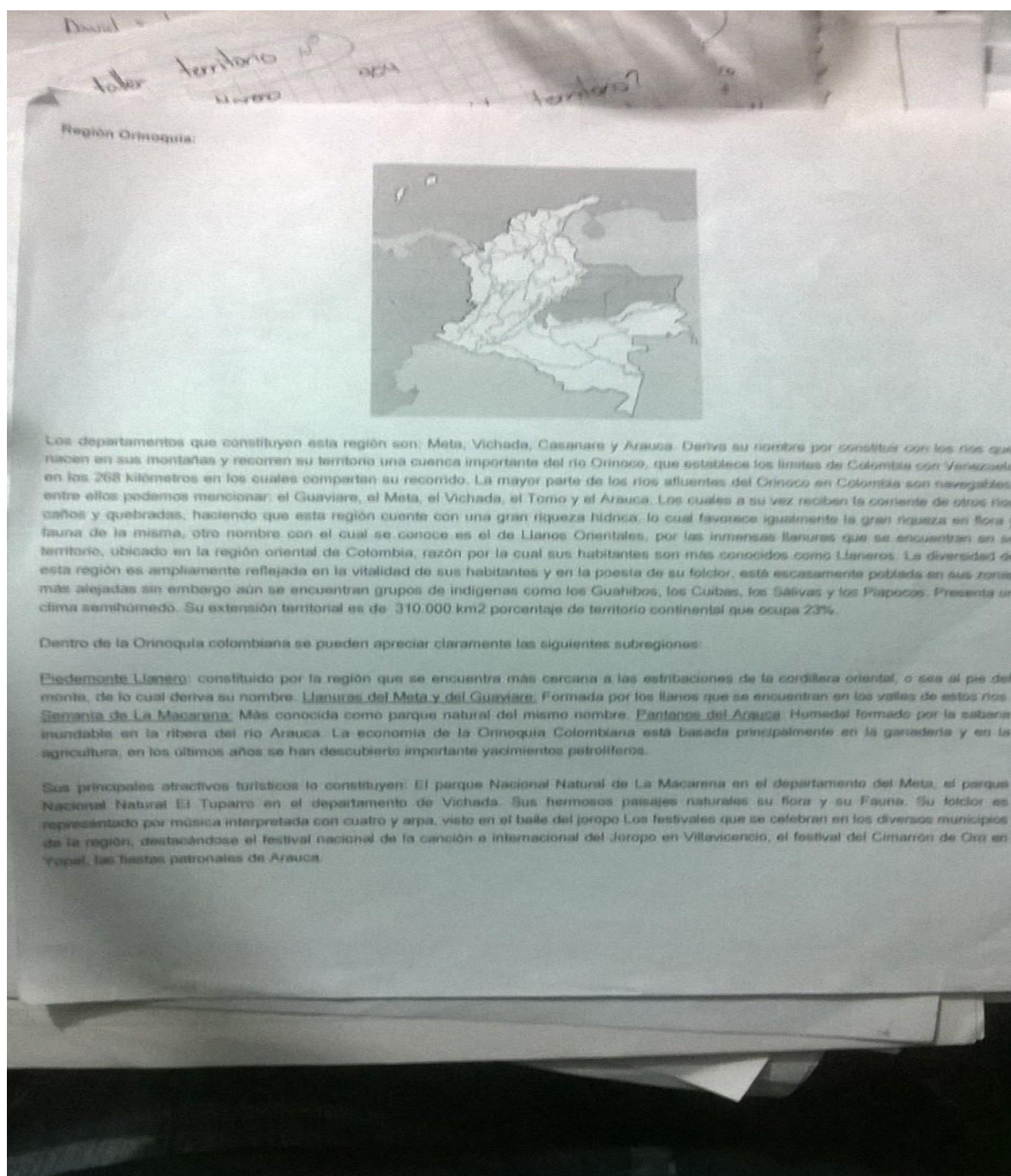
- Abuela Grillo – YouTube: www.youtube.com/watch?v=AXz4XPuB_BM
- Ciclo del agua – Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=9LVXk0sFauM>
- INSTITUTO DE HIDROLOGÍA, METEOROLOGÍA Y ESTUDIOS AMBIENTALES (IDEAM), 1998.

Estudio Nacional del Agua 1998. Bogotá D.C.: El autor. Citado por: Ideam, 2010. Estudio Nacional del Agua 2010. Instituto de Hidrología, Meteorología. y Estudios Ambientales. Bogotá D.C.

- Política Nacional para la Gestión Integral del Recurso Hídrico, SISTEMA DE INFORMACIÓN AMBIENTAL DE COLOMBIA – SIAC
<https://www.siac.gov.co/contenido/categoria.aspx?catID=817>

Anexo 5:

Da cuenta de la guía implementada en la aula de clases con los estudiantes de noveno grado desde de las potencialidades y adversidades que posee la Orinoquía Colombia.



Fuente: Docentes en formación

Docentes: Diego Páez, Javier Pérez	Tiempo estipulado: 2 sesiones (180 minutos)			Grados 9°	Unidad 3
Área: Humanidades	Asignatura: Ciencias Sociales			Fecha	

TEMA:
Geopolítica y segunda guerra mundial



PLANTEAMIENTO DE LA UNIDAD

Indagar en los estudiantes de noveno grado acerca de la noción sobre el concepto geopolítica desde la postura teórica de 5 autores y teniendo como referente la segunda guerra mundial.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- Identificar las nociones que poseen los educandos sobre la geopolítica
- Contextualizar la importancia y el impacto de la geopolítica tras la mirada de cinco autores con relación la segunda guerra mundial

ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN

Mediante un juego de roles los estudiantes deben asumir los bandos generados por la segunda guerra mundial e identificar posturas geopolíticas que evidencien alguna de las 5 posturas teóricas trabajadas en el

EXPLORACIÓN DIAGNÓSTICA

A partir del plan de las 5 posturas teóricas indagar en los estudiantes la noción que tienen sobre :

Estado
Geopolítica
Segunda guerra mundial

FUNDAMENTO TEÓRICO

CONTEXTUALIZACIÓN:

La Segunda Guerra Mundial



La Alemania nazi y el imperio japonés desataron la Segunda Guerra Mundial con la intención de establecer, mediante la conquista militar, un dominio permanente sobre Europa y Asia respectivamente. Estos dos países eran los miembros más importantes de la alianza del Eje, que estaba basada en el anticomunismo y la insatisfacción con el orden mundial después de la Primera Guerra Mundial.

Bajo el liderazgo del dictador Adolf Hitler, la Alemania nazi buscaba la adquisición de un vasto y nuevo imperio de "espacio vital" (Lebensraum) en Europa Oriental y en la Unión Soviética. El liderazgo nazi calculaba que la concreción de la hegemonía alemana en Europa demandaría entablar una guerra y comenzó a planificar una guerra europea a partir del día en que los nazis llegaron al poder a fines de enero de 1933.

El imperio japonés seguía una política de conquistas militares que gozaba del apoyo de su emperador, la

cúpula militar y muchos miembros de la élite culta que buscaban el dominio y la influencia de Japón en todo el este asiático y el Océano Pacífico. En 1936, Alemania y Japón formaron un frente anticomunista que apuntaba a la Unión Soviética. Ese mismo año la Italia fascista y la Alemania nazi formaron la alianza del Eje, poco después de que Italia concretara su brutal y exitosa conquista de Etiopía. Japón inició su política de conquistas militares invadiendo el territorio chino de Manchuria en septiembre de 1931. Seis años más tarde, en julio de 1937, Japón invadió a la propia China y así desató la Segunda Guerra Mundial en Asia.

Después de incorporar a Austria y las tierras de los checos sin tener que recurrir a la guerra en 1938 y 1939, y habiéndose asegurado la neutralidad de la Unión Soviética, gobernada por el dictador Joseph Stalin, mediante un pacto de no agresión, Alemania invadió Polonia. La invasión del 1 de septiembre de 1939 inició la Segunda Guerra Mundial en Europa. Como habían permitido que la Alemania nazi destruyera el estado checoslovaco de entreguerras, Gran Bretaña y Francia habían garantizado la integridad de las fronteras de Polonia en abril de 1939. Entonces respondieron a la invasión alemana de Polonia declarándole la guerra a Alemania el 3 de septiembre. En un mes, las fuerzas alemanas y soviéticas conquistaron Polonia y dividieron el estado polaco.

El cese temporal posterior a la derrota de Polonia finalizó el 9 de abril de 1940 cuando las fuerzas alemanas invadieron Noruega y Dinamarca. Dinamarca se rindió ese mismo día. Noruega resistió hasta que, a comienzos de junio, las fuerzas alemanas pudieron ocupar todo el país. El 10 de mayo de 1940, Alemania comenzó a atacar a Europa Occidental invadiendo Francia y los Países Bajos (Holanda, Bélgica y Luxemburgo), que eran neutrales. A fines de mayo, los Países Bajos quedaron bajo ocupación alemana. El 22 de junio de 1940, Francia firmó un armisticio con Alemania. El armisticio posibilitó la ocupación alemana de la mitad norte de Francia y permitió el establecimiento de un régimen colaboracionista en el sur con sede en Vichy. Del 10 de julio al 31 de octubre de 1940, los alemanes libraron, y finalmente perdieron, una batalla aérea contra Inglaterra, conocida como la Batalla de Gran Bretaña. Según los acuerdos con la Alemania nazi en 1939 respecto a la esfera de influencia, la Unión Soviética invadió Finlandia a fines de noviembre de 1939. Tras una amarga batalla librada en invierno, los soviéticos forzaron a los finlandeses a ceder el territorio de las costas del norte del Lago Lagoda, situadas al norte de Leningrado (San Petersburgo), y la costa del Ártico en marzo de 1940. Alentada por los alemanes, la Unión Soviética ocupó los estados bálticos en junio de 1940 y se los anexó en agosto de ese mismo año. Los soviéticos también le quitaron Besarabia y el norte de Bucovina a Rumania a fines de junio de 1940.

Italia entró a la guerra el 10 de junio de 1940 e invadió el sur de Francia el 21 de junio. Insatisfecho con la parte del botín que le había tocado a Italia en las negociaciones del armisticio, el dictador fascista Benito Mussolini atacó Grecia en octubre de 1940 desde Albania (tomada por los italianos en abril de 1940). A fines de octubre de 1940, los italianos también atacaron las fuerzas británicas en Egipto desde Libia, que estaba bajo control italiano. Ambas aventuras terminaron en un desastre militar que requirió la intervención de Alemania.

Alemania incitó a Hungría, Rumania y Eslovaquia en noviembre de 1940 y a Bulgaria en marzo de 1941 para que se unieran al Eje. En abril de 1941, Alemania -- con el apoyo de Italia, Hungría y Bulgaria -- invadió y desmembró a Yugoslavia. A mediados de junio, las potencias del Eje habían doblegado a Grecia. Del colapso de Yugoslavia surgió el llamado Estado Independiente de Croacia, bajo la dirección de la organización fascista y terrorista Ustasha. El nuevo Estado, que comprendía a Bosnia y Herzegovina, formalmente se unió al Eje el 15 de junio. Alemania ocupó el este de Eslovenia, el Bánato serbio y la mayor parte de la propia Serbia. Italia tomó a Istria y el oeste de Eslovenia, unió la provincia de Kosovo a Albania y ocupó la costa croata-dálmata y Montenegro. Hungría anexó a Backa, situada en el noreste de Yugoslavia, la Macedonia bajo ocupación búlgara y la provincia serbia de Pirot. Después de permitir que Bulgaria ocupara la Tracia griega, Alemania e Italia dividieron a Grecia en zonas de ocupación, con los italianos en el oeste y los alemanes en el este.

El 22 de junio de 1941, los alemanes y sus socios del Eje (excepto Bulgaria) invadieron la Unión Soviética en

absoluta violación del Pacto Alemán-Soviético de agosto de 1939. Finlandia, que buscaba desagraviar su derrota del invierno de 1939-1940, se unió al Eje y a la invasión alemana. A fines de octubre de 1941, las tropas alemanas se habían adentrado profundamente en la Unión Soviética, invadiendo los estados bálticos y sitiando a Leningrado en el norte; habían invadido Smolensk y marchaban hacia Moscú en el centro; habían tomado Kiev (Kyiv) y se acercaban a Rostov en la desembocadura del río Don en el sur. El endurecimiento de la resistencia del Ejército Rojo en agosto y nuevamente en noviembre de 1941 evitó que los alemanes tomaran las ciudades clave de Leningrado y Moscú. El 6 de diciembre de 1941, las tropas soviéticas lanzaron una importante contraofensiva que expulsó a los alemanes permanentemente de las afueras de Moscú.

Un día después, el 7 de diciembre de 1941, Japón, que todavía estaba librando batalla en la China continental, lanzó un ataque aéreo sorpresa en Pearl Harbor, Hawái. Estados Unidos inmediatamente le declaró la guerra a Japón. Gran Bretaña hizo lo mismo. El 11 de diciembre, Alemania e Italia le declararon la guerra a Estados Unidos. Durante el invierno de 1941-1942, los japoneses atacaron y conquistaron Filipinas, la Indochina francesa (Vietnam, Laos y Camboya) y el Singapur británico. Al finalizar la primavera y comenzar el verano de 1942, los británicos pudieron frenar el avance japonés en Birmania; y Estados Unidos derrotó firmemente a la armada japonesa en Midway en el Pacífico. En agosto de 1942, las fuerzas estadounidenses detuvieron el avance japonés en las islas del Pacífico en dirección a Australia, en Guadalcanal, en las Islas Salomón. En mayo de 1942, la Real Fuerza Aérea británica llevó adelante un asalto a la ciudad alemana de Köln (Colonia) con mil bombarderos, y ésta fue la primera batalla en territorio alemán. Durante los tres años siguientes, las fuerzas aéreas aliadas bombardearon sistemáticamente ciudades y plantas industriales de todo el Reich, con lo que en 1945 habían reducido a escombros a buena parte de las zonas urbanas de Alemania.

A fines de 1942 y comienzos de 1943, las fuerzas anglo-estadounidenses lograron una serie de significativos triunfos militares en el norte de África. El hecho de que las fuerzas armadas francesas de Vichy no resistieran permitió que los Aliados ocuparan rápidamente el norte francés de África hasta la frontera tunecina a pocos días de desembarcar en las costas de Marruecos y Argelia, el 8 de noviembre de 1942. Esto también desencadenó la ocupación alemana de la Francia de Vichy el 11 de noviembre de 1942. La victoria británica sobre los Afrika Korps alemanes en El Alamein (Egipto) a fines de octubre de 1942 precipitó la huida de las unidades militares del Eje hacia el oeste atravesando Libia y el este de Túnez. Atrapadas en Túnez, las fuerzas del Eje en África, aproximadamente 150.000 soldados en total, se rindieron en mayo de 1943.

En junio de 1942, los alemanes y sus socios del Eje reanudaron su ofensiva en la Unión Soviética, y llegaron a Stalingrado (Volgogrado) sobre el río Volga, tomaron la península de Crimea y penetraron en las profundidades de la región del Cáucaso a fines de septiembre de 1942. En noviembre, las tropas soviéticas lanzaron una contraofensiva en el noroeste y sudoeste de Stalingrado que aisló a las fuerzas alemanas que estaban en la ciudad. El 2 de febrero de 1943, el Sexto Ejército Alemán se rindió ante los soviéticos. Los alemanes organizaron una ofensiva más en Kursk en julio de 1943, la mayor batalla con tanques de la historia, pero las tropas y los tanques soviéticos debilitaron el ataque y asumieron una iniciativa militar que no volverían a abandonar. A fines de 1943, los alemanes se vieron forzados a evacuar el Cáucaso y a abandonar Kiev.

En julio de 1943, los aliados occidentales desembarcaron con éxito en Sicilia. Esto precipitó la decisión del Gran Consejo del Partido Fascista Italiano de deponer a Mussolini. Al mando del Mariscal de Campo Pietro Badoglio, el ejército italiano aprovechó el vacío político para derrocar al régimen fascista y reemplazarlo por una dictadura militar. A comienzos de septiembre, inmediatamente antes del desembarco de las fuerzas anglo-estadounidenses en Salerno, cerca de Nápoles, el gobierno de Badoglio se rindió incondicionalmente ante los Aliados el 8 de septiembre. Las tropas alemanas apostadas en Italia tomaron el control del norte de Italia y continuaron resistiendo. Mussolini, que había sido arrestado por las autoridades militares italianas, fue rescatado por comandos de las SS en septiembre y estableció (bajo supervisión alemana) un régimen títere neofascista en el norte de Italia.

Los Aliados desembarcaron exitosamente cerca de Anzio, en las inmediaciones del sur de Roma, pero no pudieron tomar Roma hasta comienzos de junio de 1944. Las tropas alemanas continuaron ocupando el norte de Italia y resistieron tenazmente hasta que se rindieron, el 2 de mayo de 1945. Tras la liberación de Roma, las fuerzas aéreas aliadas pudieron bombardear blancos alemanes en Europa Oriental, como las plantas de combustible y goma sintéticos de Auschwitz-Monowitz en Silesia.

El 6 de junio de 1944 (el día D), más de 150.000 soldados aliados desembarcaron en las costas de Normandía (Francia). Después de estar atrapados en la costa de Normandía durante seis semanas, los británicos y los estadounidenses lograron escapar el 25 de julio y liberaron París el 25 de agosto. El 11 de septiembre de 1944, las primeras tropas estadounidenses cruzaron hacia Alemania. En diciembre, toda Francia, la mayor parte de Bélgica, y parte del sur de Holanda habían sido liberadas.

El 22 de junio de 1944, las fuerzas soviéticas destruyeron el Centro del Grupo del Ejército Alemán en el este de Bielorrusia. Partieron rápidamente hacia el oeste hasta el río Vístula frente a Varsovia el 1 de agosto de 1944. A comienzos de agosto, las tropas soviéticas, que habían conquistado la provincia de Besarabia al este de Rumania, aparecieron en el río Prut y prepararon un golpe en el corazón de Rumania, con lo que precipitaron la rendición de Rumania el 23 de agosto. Los búlgaros se rindieron el 8 de septiembre de 1944. Estos acontecimientos forzaron a los alemanes a evacuar Grecia, Albania y el sur de Yugoslavia. Para adelantarse a los esfuerzos del gobierno húngaro orientados a buscar la paz por separado, Alemania había ocupado Hungría el 19 de marzo de 1944. Entonces, en octubre, Alemania había patrocinado un golpe de estado del extremista Partido de la Cruz Flechada para evitar otro esfuerzo húngaro por rendirse. Finalmente, la aparición de tropas soviéticas en la frontera finlandesa indujo a los finlandeses a pedir el armisticio el 12 de septiembre de 1944. En agosto de 1944, el clandestino Ejército Nacional polaco y las organizaciones de la resistencia nacional eslovaca se levantaron contra los alemanes para liberar Varsovia y Eslovaquia del dominio alemán; los alemanes pudieron reprimir ambos levantamientos.

El 16 de diciembre de 1944, los alemanes lanzaron un infructuoso contraataque en Bélgica y el norte de Francia, conocido como la Batalla de las Ardenas. El día de Año Nuevo, las tropas británicas y estadounidenses habían obligado a los alemanes a replegarse a Alemania. El 12 de enero de 1945, los soviéticos reanudaron la ofensiva y liberaron Varsovia y el oeste de Polonia. En diciembre, los soviéticos habían rodeado Budapest, aunque la ciudad no cayó hasta el 13 de febrero de 1945. A comienzos de abril, los soviéticos habían expulsado a lo que quedaba del régimen de la Cruz Flechada de Hungría y habían forzado la rendición de la República Eslovaca fascista con la caída de Bratislava, el 4 de abril de 1945. El 13 de abril, los soviéticos tomaron Viena, mientras los partisanos del Mariscal Josip Tito imponían la huida de los líderes de la Ustasha y el colapso del llamado Estado Independiente de Croacia.

A mediados de febrero de 1945, los Aliados bombardearon Dresde y mataron a unos 35.000 civiles alemanes. Las tropas estadounidenses cruzaron el río Rin en Remagen el 7 de marzo de 1945. El 16 de abril de 1945, una ofensiva final soviética permitió que las fuerzas soviéticas cercaran Berlín. El 30 de abril de 1945, mientras las tropas soviéticas avanzaban hacia la Cancillería del Reich, Hitler se suicidó. El 7 de mayo de 1945, Alemania se rindió incondicionalmente ante los Aliados occidentales en Reims y el 9 de mayo ante los soviéticos en Berlín.

Después de expulsar a los japoneses de las Islas Salomón en noviembre de 1942, las fuerzas británicas y estadounidenses comenzaron a moverse lentamente hacia el norte, de isla en isla hacia Japón, mientras las fuerzas británicas trabajaban con el Gobierno Nacionalista Chino para luchar contra los japoneses en China. En una campaña paralela, el movimiento comunista chino luchaba contra los japoneses al tiempo que se defendía de los ataques de los nacionalistas. En octubre de 1944, las tropas estadounidenses desembarcaron en Filipinas. En mayo de 1945, las tropas británicas y estadounidenses habían conquistado Okinawa, la última de las principales bases japonesas antes de la del propio Japón. El 6 de agosto de 1945, Estados Unidos lanzó la primera bomba atómica en Hiroshima y luego lanzó una segunda bomba atómica en Nagasaki, el 9 de agosto. El 8 de agosto, la Unión Soviética le declaró la guerra a Japón e invadió el territorio de Manchuria.

bajo ocupación japonesa. Menos de una semana más tarde, el 14 de agosto de 1945, Japón aceptó rendirse; la ceremonia formal tuvo lugar el 2 de septiembre. La Segunda Guerra Mundial había terminado.

Como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial murieron 55 millones de personas en todo el mundo. Si bien las siguientes estadísticas están sujetas a variaciones en el material fuente disponible, sirven como referencia para hacer cálculos. En batalla, Estados Unidos tuvo 292.129 bajas y 139.709 desaparecidos en acción. La Unión Soviética tuvo 8.668.400 bajas y otros 4.559.000 desaparecidos. Alemania tuvo 2.049.872 bajas y 1.902.704 desaparecidos. China tuvo 1.324.516 bajas y 115.248 desaparecidos. Japón tuvo 1.506.000 bajas y 810.000 desaparecidos. Gran Bretaña tuvo 397.762 bajas y 90.188 desaparecidos.

La enorme cantidad de civiles muertos es igualmente sobrecogedora. La Unión Soviética perdió 14.012.000 civiles, cifras que incluyen entre un millón y un millón y medio de judíos. China perdió más de un millón de civiles, mientras que Polonia perdió casi cinco millones de civiles, entre quienes había tres millones de judíos.

REFERENTE TEÓRICO

La geopolítica y cinco miradas:

La Geopolítica es una ciencia de suma utilidad para la correcta información de las personas; es insustituible para los elementos militares que lo utilizan como marco general para sus apreciaciones estratégicas; es indispensable para todos quienes intervienen en las orientaciones de la política exterior de los Estados y absolutamente necesaria para adoptar modelos de desarrollo, por lo tanto pretende fundar la política nacional o internacional en el estudio sistemático de los factores geográficos, económicos, raciales, culturales y religiosos.

La geopolítica es la relación que existe entre el poder y su distribución en diferentes zonas de influencia, donde con anterioridad las dominaciones coloniales, las guerras y el uso de la fuerza determinaban estas zonas de influencia, sin embargo en ocasiones determinadas zonas estratégicas se manifiestan como importantes y donde se hace aparente un predominio derivado de aspectos de orden económico, tal es el caso de la zona de Asia-Pacífico.

- **Ratzel**, Si bien no fundó la geopolítica fue uno de sus mayores exponentes. Influido por las ideas de Darwin y por tesis deterministas del siglo XIX, reflexionó sobre las relaciones existentes entre espacio geográfico y población, e intentó relacionar la historia universal con las leyes naturales. Del mismo modo, jugó un importante papel en la antropología evolucionista, contraponiéndolo a la idea de que las poblaciones necesitan difundir sus rasgos culturales más allá de su ambiente original y que, a su vez, los contactos con otros pueblos permiten el desarrollo. Ratzel enfrenta el evolucionismo al difusionismo, concluyendo el intercambio como motor del progreso. Más tarde creó el concepto de espacio vital (Lebensraum). Consideraba al estado (una vez superadas sus etapas primitivas) como un organismo y el espacio vital era aquel necesario para garantizar la supervivencia de un estado frente a otros a través de la lucha o la competencia. La teoría del espacio vital de Ratzel fue aprovechada en Alemania por el Tercer Reich para apoyar su política expansionista. La derrota alemana en la Segunda Guerra Mundial desacreditó por un tiempo la geopolítica que ha vuelto a recuperar su interés.
- **Kjellen** Define la Geopolítica como La ciencia del Estado como organismo geográfico y significativamente como soberanía (Reich). establece que el Medio y la Raza son esencias principales, y la Economía, la Sociedad y el Gobierno son esencias secundarias de la Geopolítica, señalando que que la fuerza de un Estado depende del grado en que están armoniosamente relacionados estos cinco aspectos de su vida, los cuales son:

Geopolítica, estudia el Estado como reino, como organismo o fenómeno en el espacio.

Ecopolítica, trata los procesos económicos del Estado.

Demopolítica, su objeto es la población del Estado en relación su organización política.

Sociopolítica, que se ocupa del estudio de la organización de la sociedad dentro de los Estados.

Cratopolítica, referida a la organización, gobierno y administración del Estado.

- Mahan (1840-1914) Estableció una verdadera teoría Geopolítica sobre la importancia del Poder Marítimo en la vida y desarrollo de los pueblos. Citando el caso alemán como ímpetu expansionista que imitó a la Inglaterra colonialista y emprendiendo su capacidad marítima y colonialista. Mahan partió del principio de que la Historia contiene lecciones que bien utilizadas constituyen guías para el futuro definió la geopolítica desde el poder marítimo como consecuencia del estudio del caso de Inglaterra, y los señaló como:
 - Situación geográfica
 - Configuración física, incluyendo sus recursos naturales y clima
 - Extensión territorial
 - Número de habitantes
 - Carácter de estos habitantes
 - Tipo e Gobierno, incluyendo las instalaciones nacionales que existen.
- **Mackinder** (1861-1947) basado en razones geográficas cuya importancia demuestro con argumentos históricos que la geopolítica en si era un dominio mundial, para ello era necesario el dominio de la mayor masa continua terrestre y su población, llegando a ubicar esta área en el continente euroasiático, y la llamó como teoría del Heartland. Creía que no era suficiente el dominar los mares como sucedía con Inglaterra. ahora bien quien controlase la zona de Asia Central-Rusia Central-Siberia, tenía bastantes probabilidades de controlar tanto el resto de Asia como el resto de Europa, pudiendo así obtener una posición privilegiada de cara al dominio mundial. Esta especie de profecía geopolítica nunca ha llegado a darse realmente, aunque sí es cierto que en varios momentos de la historia ha estado cerca de cumplirse.
- **Haushofer** (1869-1946) a quien se le debe el desarrollo de la moderna geopolítica fundada por Ratzel. Siendo él general del ejército alemán, geógrafo y destacado defensor de los principios geopolíticos del proyecto nazi para conquistar el mundo, planteó teorías que ejercieron una gran influencia sobre el ejército germano pues proporcionaba una razón pseudocientífica para justificar la expansión territorial de ese país. Así, una faceta de la geopolítica alemana fue la teoría llamada Lebensraum (espacio vital) acuñada con este nombre por Ratzel y adoptada por Haushofer. De acuerdo con esta teoría, el "espacio vital" se define como todo el territorio que un país alega necesitar para lograr la autosuficiencia. Adolf Hitler y Rudolf Hess adoptarían y utilizarían esta teoría (espacio vital) para describir la necesidad que tenía el III Reich alemán de encontrar nuevos territorios en los que expandirse, especialmente a costa de los pueblos eslavos del este de Europa. De esta manera esta teoría sirvió de argumento ideológico que sustenta y explica las invasiones a Checoslovaquia y a Polonia, provocando el estallido de la II Guerra Mundial, se evidencias sus ideas geopolíticas así:

1 Necesidad de un mayor espacio para satisfacer las necesidades de la numerosa población (estaba influenciado por su experiencia en el Japón, antes que por su propia patria) y para contar con las materias primas para las industrias (el aspecto vital de Ratzel).

2 Conveniencia de que Alemania domine el oriente europeo o por lo menos tenga la hegemonía,

incluso aliándose con Rusia (la teoría del Heartland de Mackinder).

3 Ampliación del territorio mediante amalgamación o conquista de las naciones del oriente europeo para enfrentar el crecimiento natural del Estado alemán (teoría de Kjellen).

INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DEL TRABAJO PERSONAL

¿Qué entiendes por, geopolítica?

¿Por qué es importante comprender la geopolítica en el escenario mundial?

¿Cuál es la importancia de la geopolítica en el territorio Colombiano?

TRABAJO EXTRACLASE

6. Señalar en qué consiste el Estado-nación
 7. Indagar sobre el litigio Colombo-nicaragüense Territorio,
 8. Mencionar varios ejemplos sobre límite y frontera
 9. Características del territorio en Colombia
-
3. Mediante un juego de roles los estudiantes deben asumir los bandos generados por la segunda guerra mundial e identificar posturas geopolíticas que evidencien alguna de las 5 posturas teóricas trabajadas en el aula de clase

Área: Humanidades	Asignatura: Ciencias Sociales		Fecha	
TEMA: Territorio 				
PLANTEAMIENTO DE LA UNIDAD Construcción teórica del concepto de territorio e implementación de saberes				
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE • Contextualizar la importancia del territorio en Colombia • Identificar las diferentes miradas teóricas que se tienen sobre el territorio				
ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Cada estudiante seleccionara un autor y situara una problemática acorde a los postulados teóricos de dicho autor, utilizando como referente los diferentes medios de comunicación.				
EXPLORACIÓN DIAGNÓSTICA A partir del saber propio y con la ayuda de referentes teóricos ampliar la noción de: Territorio Diferencias y similitudes en la definición del concepto Importancia del territorio en Colombia				
FUNDAMENTO TEÓRICO				

CONTEXTUALIZACIÓN:



A lo largo de la historia, muchas de las grandes guerras han sido causadas por el interés de ganar o apoderarse de territorio ajeno. Esto se debe a que, entre mayor sea el territorio que se posea, habrá más riquezas y más desarrollo.

El territorio es el elemento fundamental del Estado, pues sin territorio no hay Estado. El territorio es una parte de la superficie del mundo que pertenece a una nación; dentro de esa superficie se crea un país que es habitado por un pueblo que tiende a tener las mismas costumbres y hábitos, país que mediante el uso de fronteras o límites territoriales delimita su territorio respecto del de las naciones vecinas.

Sin embargo, el territorio no se conforma únicamente a partir de determinadas porciones de tierra, pues del territorio hacen parte también los ríos, el espacio aéreo, los mares, golfos, puertos, canales, bahías, etc. que se encuentran dentro del país. Esto quiere decir que un país es dueño también de determinados espacios aéreos y acuáticos, y que en el caso de una invasión o un ataque, puede utilizar su espacio aéreo y sus mares o ríos de la forma en que lo considere necesario para defender su soberanía. Esta es la razón por la cual los Estados, tanto hoy como en el pasado, hayan defendido con tanto ahínco y persistencia el territorio.

Acto adicional a la Constitución creando el Estado de Panamá, 27 de febrero de 1855 El primer territorio federal, luego de la constitución de 1853, fue Panamá, seguido por Antioquia y luego por el resto de regiones. La tierra como patrimonio Texto de Víctor Manuel Patiño sobre la territorialidad y dominancia, la ecúmene, la población, la apropiación de recursos naturales y las modalidades jurídicas de la aprehensión de la tierra. El pleito sobre el Nuevo Reino de Granada En este capítulo del libro Descubrimiento del Nuevo Reino de Granada y fundación de Bogotá (1536-1539), Juan Friede expone los conflictos que entre los conquistadores se dieron por la posesión de los territorios que formaban la meseta chibcha.

REFERENTE TEÓRICO:

Cinco miradas del concepto de territorio:

El período de surgimiento del concepto de territorio tiene las formulaciones de Friedrich Ratzel como base, en el contexto histórico de la unificación alemana en 1871, y la institucionalización de la geografía como disciplina en las universidades europeas. El territorio, para Ratzel, es una parcela de la superficie terrestre apropiada por un grupo humano, que tendría una necesidad imperativa de un territorio con recursos naturales suficientes para su poblamiento, los cuales serían utilizados a partir de las capacidades tecnológicas existentes.

En definitiva, el territorio puede asumir las más diversas escalas, formas y manifestaciones, desde pequeños territorios – un barrio en una ciudad o una villa rural – hasta un territorio-red de una gran multinacional que posee sus ramificaciones en varios países como se puede evidenciar en las siguientes 5 definiciones:

1. El geógrafo brasileño **Marcelo Lopes de Souza (1995)** parece haber elaborado una definición bastante interesante del concepto de territorio que es, al mismo tiempo, restrictiva (por su énfasis en la idea de poder) y amplia (por la posibilidad de considerar las diversas dimensiones como la social, política, cultural y económica). Para Souza, el territorio es el espacio determinado y delimitado por y a partir de relaciones de poder, que define, así, un límite y que opera sobre un sustrato referencial, en definitiva, el territorio es definido por relaciones sociales. El territorio, por lo tanto, puede estar relacionado a formas jurídico- políticas – ejemplo clásico de un Estado Nación –, culturales – de una asociación de barrio dentro de una ciudad – y/o económicas – de una gran empresa.
2. El geógrafo brasileño **Rogério Haesbaert (1997)** constituyen un esfuerzo de construir una tipología de los territorios. Se puede afirmar que la clasificación sugerida por Haesbaert forma un cuadro razonablemente extenso sobre los territorios. Considerando diversos autores, Haesbaert (2004a) reúne los muchos abordajes conceptuales de territorio en tres vertientes básicas para percibirlo: la política o jurídico-política, en que el territorio es considerado como espacio controlado por un determinado poder, a veces relativo al poder del Estado (institucional); la cultural o simbólico-cultural, donde el territorio es visto como un producto de la apropiación simbólica de una colectividad; y la económica, en que el territorio sirve como fuente de recursos (dimensión espacial de las relaciones económicas). Otra característica de los territorios está en el hecho de que sean dinámicos. Como relaciones sociales proyectadas en el espacio, los territorios pueden desaparecer

aunque los espacios correspondientes (formas) continúen inalterados

3. En la perspectiva del geógrafo francés **Claude Raffestin**, el territorio se entiende como la manifestación espacial del poder fundamentada en relaciones sociales, relaciones estas determinadas, en diferentes grados, por la presencia de energía – acciones y estructuras concretas – y de información – acciones y estructuras simbólicas. Esa comprensión permite pensar el proceso de territorialización-desterritorialización-reterritorialización (T-D-R), basado sobre todo en el grado de accesibilidad a la información; en otras palabras, la información, o no, de símbolos y/o de significados puede favorecer nuevos territorios (territorialización), destruir (desterritorialización) o reconstruir (reterritorialización).
4. Para el geógrafo norteamericano **Robert Sack (1986)**, el territorio como la base del poder es una tentativa, o estrategia, de un individuo o de un grupo para alcanzar, influenciar o controlar recursos y personas a través de la delimitación y del control de áreas específicas – los territorios. En términos generales, esta delimitación se hace que el territorio solamente cuando sus límites son utilizados para influenciar el comportamiento de las personas a través del control de acceso de sus límites. De esa forma, los territorios poseerían diferentes niveles de permeabilidad, o de accesibilidad, a las personas, a los objetos o a los flujos de los más diferentes tipos. Una celda en una prisión de seguridad máxima, ejemplifica Sack, es más territorial que una sala de espera de un dentista.
5. La geógrafa brasileña **Bertha Becker (1983)** se refiere al concepto de territorio con vinculación exclusiva en el poder del Estado Nación, como única realidad representativa de los aspectos políticos, utilizándose de la obra de Raffestin. Además de la constatación de la existencia de múltiples poderes, ella resalta que, en el plan internacional, las organizaciones supranacionales, como por ejemplo, las empresas multinacionales, vienen confrontando el poder del Estado de forma cada vez más ventajosa para las primeras. El concepto de Estado y, por lo tanto, de territorio estatal deben ser alterados para asimilar, por un lado, los poderes de escalas inferiores al estatal, presentes dentro del ámbito jurídico y político del Estado, sin embargo no estatales; y, por otro, los poderes de escalas superiores (supranacionales). Por lo tanto, el debate acerca del territorio en Brasil apunta hacia la lucha entre el lugar – dimensión local – y el global – dimensiones regional y mundial. Y esta lucha ocurre de manera contradictoria: ora el territorio local favorece las personas que viven en él, su cotidiano, el territorio se sujeta a los ordenamientos que vienen de fuera.

INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DEL TRABAJO PERSONAL

¿Qué entiendes por territorio?

¿Por qué es importante aprender a cerca del territorio?

¿Cuál es la importancia de aprender sobre el territorio en Colombia?

4. Teniendo en cuenta una de las anteriores posturas teóricas de los autores, ubicar un acontecimiento en Colombia donde se hable del territorio y ejemplifique la postura señalada por el estudiante.

TRABAJO EXTRACLASE

10. Territorio y territorialidad,
11. Características del territorio en Colombia

centes:	Tiempo estipulado: 2 sesiones (180 minutos)		Grados 9°	Unidad
Diego Páez, Javier Pérez				5
EVALUACIÓN				
	AUTOEVALUACIÓN (Estudiante)	COEVALUACIÓN (Compañeros)	HETEROEVALUACIÓN (Maestro)	
COGNITIVO ¿Qué aprendiste?				
PROPOSITIVO ¿Cómo fue tu participación con los compañeros en clase?				
ACTITUDINAL ¿Qué tan interesante y útil ves el tema visto?				
NOTA				
BIBLIOGRAFÍA				
• Diccionario enciclopédico Salvat, tomo XI, Salvat editores S.A., Barcelona, 1955. • MANZANAL, Mabel; NEIMAN, Guillermo y LATTUADA, Mario. (Org.). Desarrollo Rural. Organizaciones, Instituciones y Territorio. Buenos Aires: Ed. Ciccus, 2006, v. , p. 71-102.				

Área: Humanidades	Asignatura: Ciencias Sociales			Fecha	Febrero
TEMA: la geografía física de Colombia, Hidrografía, Climatología, geomorfología  En enero de 2009 se inauguró el Teleférico que, con una extensión de 6,3 kilómetros atraviesa el Cañón de Chicamocha de un extremo a otro.					
PLANTEAMIENTO DE LA UNIDAD Identificar las regiones naturales de Colombia, y caracterizar cada una de ellas respecto a sus potencialidades geográficas.					
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE • Caracterizar las regiones naturales de Colombia. • Contextualizar el potencial de cada región natural en recursos naturales.					
ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Los estudiantes trabajaran en grupos de 5 e identificarán los aspectos generales abordados en la conceptualización, ubicando los principales recursos naturales de cada región.					
EXPLORACIÓN DIAGNÓSTICA Relacionar desde el saber propio: Conocimiento de las regiones naturales de Colombia Potencialidades de las regiones naturales de Colombia Recursos naturales en las regiones de Colombia					
FUNDAMENTO TEÓRICO					

CONTEXTUALIZACIÓN:

Colombia: geografía física

Territorio físico de Colombia

La geografía física es una de las ciencias sociales que estudia el medio físico terrestre. Los principales elementos que estructuran el medio físico corresponden al relieve, las aguas terrestres, el clima, la vegetación, la fauna y el suelo; y el estudio de cada uno de éstos da origen a distintas subramas de la geografía física.

Colombia está ubicada en la esquina noroccidental de Sudamérica, punto de encuentro entre las Américas Central y Meridional, centro de difusión del Caribe y las Antillas, con un área continental de 1.141.748 km², mar patrimonial en el Caribe de 538.574 km² y mar patrimonial en el Océano Pacífico con 339.500 km² que suman 878.074 km² de mares territoriales, para una jurisdicción de 2.029.822 km² de superficie soberana.

Aunque en Colombia no hay extensos desiertos, deben mencionarse el **Desierto la Guajira** en ese departamento, distinguido como la zona más seca del país y el **Desierto de la Tatacoa**, que es un erial de poca extensión formado por las malas prácticas silvopastoriles; además del **desierto de Villa de Leyva**, el **Cañón del Chicamocha**, el **Cañón del Río Patía** y los **arenales desérticos** en el **Parque Natural Los Nevados**.

(Fuente: Círculo de Lectores, **Atlas 2000, La nueva visión de la Tierra**, Cartografía geodata 1998)

Topografía y regiones naturales

Según definición, una región natural es aquella que se delimita por criterios de geografía física, ya sea por el relieve, el clima, la vegetación, la cultura, la hidrografía, entre otros.

Colombia es un país con topografía diversa, ello permite delimitar seis regiones naturales:

más de la mitad de su territorio corresponde a llanuras cubiertas de pastos y montes ralos en la **Región Orinoquía**;

frondosas selvas y bajas formaciones montañosas en la **Región Amazónica**;

enormes montañas que recorren al país de sur a norte y dificultan la comunicación entre sus regiones, pero donde se concentra la mayor parte de la actividad económica del país en la **Región Andina**;

ricas llanuras con la única sierra nevada a orillas del mar, un pequeño desierto y montes de baja altura en la **Región Caribe**;

llanuras pantanosas y poca vegetación al sur, además de la selva más lluviosa del mundo al norte en la **Región Pacífica**.

Islas en ambos océanos conforman la **Región Insular**.



La Región Orinoquía o de Los Llanos:

Con una extensión de 310.000 Km², posee un relieve plano, con excepción de la serranía de la Macarea; su clima es tropical húmedo, se caracteriza por los hermosos paisajes de las sabanas atravesadas por los ríos tributarios del Orinoco, el tercer río más caudaloso de Sudamérica.

Su principal centro urbano es la ciudad de Villavicencio, capital del departamento del Meta, escasamente poblada en sus zonas apartadas, en la Orinoquía se encuentran también grupos indígenas como los guahibos, cuibas, salivas y piapocos.

Departamentos que la conforman: Meta, Vichada, Arauca, Casanare, Guainia, Guaviare y Vaupés.

Limites: los ríos Arauca y Meta al norte, el río Orinoco al oriente, la cordillera Oriental al occidente y la región amazónica al sur.

Actividades económicas: Aunque el cultivo de arroz, sorgo, palma africana, yuca y plátano han alcanzado un grado importante en el desarrollo de la región, la Orinoquía es conocida por su desarrollo ganadero beneficiándose de las grandes extensiones de pasto que posee, todo esto hace que la Orinoquía o los Llanos Orientales como es también conocido, sea el principal proveedor de carne para la región central del país y una de sus mayores despensas de productos agrícolas.

Las principales explotaciones de petróleo del país tienen lugar en esta región.

La Región Amazónica

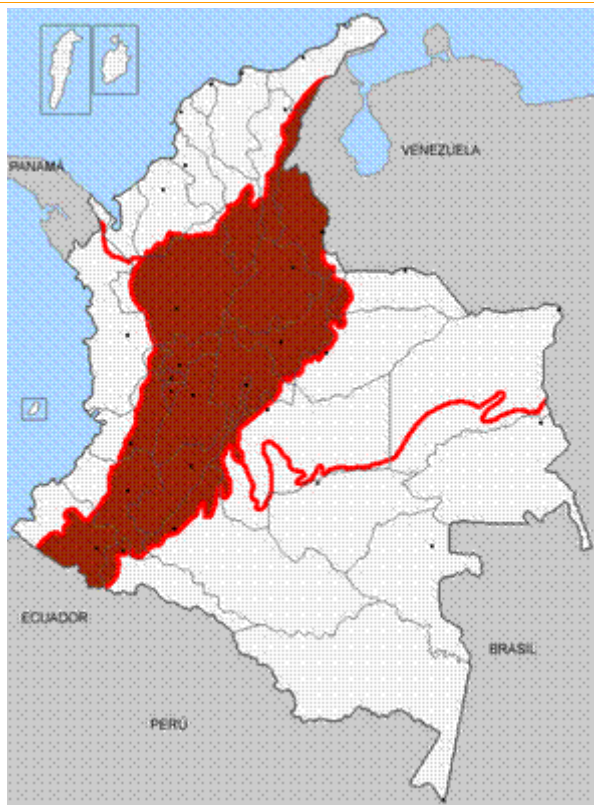
Con una extensión de 315.000 km², en esta región predomina el clima cálido y húmedo.

Es una de la menos habitada y la mayoría de la población es indígena. Entre las etnias se distinguen los nukaks, huitotos, yaguas, tucanos, ticunas, camsás e ingas entre otros.

Se calcula que en su ecosistema viven más de 800 especies de aves, 160 mamíferos, diversos tipos de lagartos y ofidios e innumerables variedades de peces.

Abarca seis departamentos y limita con la Orinoquía al norte; con los ríos Putumayo y Amazonas al sur; con Brasil al oriente y con la cordillera Oriental al occidente.

Actividad Económica: Agricultura, minería y pesca.



La Región Andina:

Con una extensión de 282.450 km², es la región más poblada y urbanizada, posee uno de los paisajes más encantadores, además de obtener la agitada vida urbana de Bogotá, algunas de sus poblaciones son consagradas al turismo y la mayoría a la vida campesina.

Dividida en diecisiete departamentos, sus límites se extienden por toda la parte central del país y en ella convergen los valles formados por los ríos Cauca y Magdalena junto con tres cordilleras.

Actividad económica: Agrícola, industria, textiles, productos químicos, calzado, bebidas y alimentos.

La Region Caribe

Con una extensión de 151.118 km², en ella predominan las llanuras, cálidas y húmedas en el occidente y muy secas en el oriente, se encuentra habitada por mulatos y mestizos.

Los grupos indígenas que ocuparon esta región se han reducido; sin embargo, en la actualidad se pueden encontrar algunos grupos como los guajiros, los arahuacos y los koguis.

Dividida en siete departamentos, sus límites van desde las costas del mar Caribe hasta las estribaciones de la cordillera de los Andes.

Actividad económica: Agricultura, ganadería, minería y turismo.



La Región Pacífica

Con una extensión de 83.170 km², esta región se caracteriza por el esplendor de su naturaleza y la diversidad de gente y costumbres.

La raza predominante es la negra, el resto de la población está constituida por mestizos, mulatos y zambos, que es la mezcla entre negros e indígenas, aún se encuentran tribus como los Catíos, los Cunas, los Chocoos, los Cítares y los Cholos quienes lamentablemente viven en condiciones de abandono.

Dividida en tres departamentos, sus límites van desde el Golfo de Urabá y la frontera con Panamá al norte hasta la frontera con Ecuador al sur y desde la cordillera Occidental hasta el litoral Pacífico al Occidente

Actividad Económica: Agricultura, minería, explotación forestal.

La Región Insular

Con una extensión de 52,5 km² es una región muy diversa ya que está conformada por islas en los dos océanos: el archipiélago de San Andrés y Providencia, en el mar Caribe y el Archipiélago de Gorgona y Gorgonilla y el Islote de Malpelo en el océano Pacífico.

Esta región se caracteriza por sus periodos de lluvia definidos y su clima seco.

Comprenden dos tipos de islas: Continentales y Oceánicas.

Actividad Económica: Turismo, complejos hoteleros, comercio.



Formaciones montañosas

La **Cordillera de los Andes**, que caracteriza la región andina, nace en el extremo sur del continente entre Chile y Argentina, al entrar a Colombia, en límites con Ecuador, forma el **Nudo de Huacas** o de los Pastos originando dos cordilleras:

Una, la **Occidental o de Chocó**, que es la cordillera más baja y delimita la zona Andina, se deprime completamente en la **Hoz de Minamá**, recorre los departamentos de esta región y muere en el **Nudo de Paramillo** al norte del departamento de Antioquia, trifurcándose en los ramales de Avive, San Jerónimo y Ayapel que terminan en el departamento de Córdoba.



El Macizo Colombiano o Nudo de Almaguer (también llamado Estrella fluvial y "La Esponja Hídrica de Colombia"), en la cordillera Central en el departamento del Cauca.

La otra cordillera avanza un poco al norte y en los límites entre los departamentos de Nariño, Cauca, Putumayo, Caquetá y Huila forma el **Nudo de Almaguer o Macizo Colombiano**, que es la más importante estrella orohidrográfica del país, porque aquí nacen las **cordilleras Oriental o de Sumapaz y Central o de Quindío**; además, aquí nacen cuatro de los más notables ríos colombianos: Magdalena, Cauca, Patía y Caquetá que corren todos hacia diferentes puntos cardinales.

La **Cordillera Central** es la más alta y corta del país; en ella se encuentra el Volcán Nevado del Huila que es la más alta cumbre de la zona Andina. Sobre esta cordillera se encuentra el **Parque Natural Nacional de los Nevados**,

con los volcanes nevados El Ruiz, La Olleta, Arenales, Santa Isabel, Quindío, El Cisne y Tolima, ubicados en la zona limítrofe entre los departamentos de Caldas, Quindío, Risaralda y Tolima.

Esta cordillera discurre por Antioquia, donde después de formar el **Valle de Aburrá**, asiento del área metropolitana de Medellín, en el **Nudo de Santa Rosa de Osos o Meseta Antioqueña** se trifurca en los ramales de Santo Domingo, Yolombó y Remedios, muriendo este último en el departamento de Bolívar.

La **Cordillera Oriental**, la más larga y más ancha del país, delimita la zona Andina y después de formar el **Páramo de Sumapaz**, rica fuente hidrográfica para la capital, da origen a la **Sabana de Bogotá** y al **Altiplano Cundiboyacense** y al formar el **Nudo de Santurbán** en límites de Norte de Santander con Venezuela, se bifurca en la **Serranía de Mérida**, que es la principal formación montañosa venezolana, y la **Sierra de los Motilones o Serranía de Perijá**, que muere marcando límites entre la Guajira y Venezuela.

Además de las cordilleras descritas, el relieve colombiano se complementa con otras formaciones montañosas independientes, como la **Sierra Nevada de Santa Marta** que contiene las máximas alturas del país: los picos **Colón y Bolívar**, y está ubicada entre los departamentos de Guajira, César y Magdalena; la **Serranía de la Macarena**, de gran importancia ambiental ubicada en el departamento del Meta; la **Serranía de Baudó**, situada en el departamento de Chocó, y la **Serranía de Chiribiquete**, entre los departamentos de Guaviare y Caquetá; los **Cerros de Mavecure**, ubicados a orillas del río **Inirida** en el departamento de Guainía; y los **Montes de María** y la **Serranía de San Jacinto** entre los departamentos de Sucre y Bolívar.

Fuera de los nevados y volcanes ya mencionados se destacan también los volcanes Chiles, Cumbal y Galeras en Nariño; Sotará y Azufral en Cauca, todos sobre la cordillera central.

También son dignos de nombrar los Farallones del Citará en el Valle del Cauca, el Cerro de Tatamá máxima altura en Risaralda y el Alto Musinga en Antioquia todos ellos en la **Cordillera Occidental**.

En la **Cordillera Oriental** también deben destacarse la Sierra Nevada de Chita, la Sierra Nevada del Cocuy y el Páramo de Pisba en el departamento de Boyacá.

(Fuente: Dorling Kindersley, **Atlas Millenium**, El Tiempo 2002)

Los altiplanos son representativos de la media y alta montaña, cuyo uso más importante se basa en la densidad demográfica y los suelos, en los cuales se practican varias actividades agrícolas.

Los **piedemonte** son las partes bajas de una elevación y en éstas se ubican actualmente muchas capitales y municipios como Pereira, Armenia, Villavicencio, Florencia, Yopal y Mocoa.

Los espacios **paramunos**(1) son nuevos en la geología ya que son restos de glaciares afectados por el calentamiento global que, a pesar de las precauciones ecológicas, continúan en acelerado deterioro. En los nevados la temperatura varía entre 0° C y 0,5° C.

(1) No se encontró definición para el término **paramuno**, pero en todos los contextos se entiende como relacionado con el **páramo**. La RAE consigna el término **paramero**, para dicha relación.



La sierra nevada de Santa Marta.

Colombia es un país que cuenta con excelentes recursos hídricos, es el cuarto país con mayores precipitaciones anuales, la mayor parte en forma de lluvia, y cuenta con reservas de agua lacustres y subterráneas.

Del agua que se infiltra, una mínima parte es retenida por el suelo, el resto desciende a capas más profundas.

El agua de escorrentía (agua que no se infiltra en el suelo, corre y llega a formar parte de los ríos, lagos y ciénagas) tiene un comportamiento que depende de factores geográficos como el tipo de material geológico por el que pasa el agua, la pendiente, la vegetación, la distribución y cantidad de las lluvias y el uso del suelo.

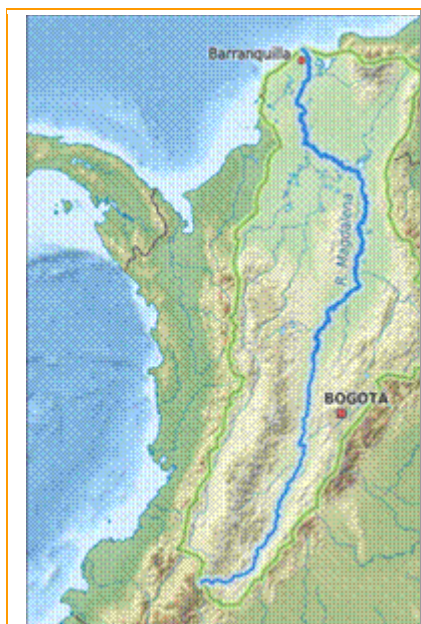
Las lluvias leves y duraderas suelen producir mayor infiltración, mientras que las lluvias intensas producen escorrentía.

En este ámbito hidrográfico, Colombia es privilegiada: es el único país sudamericano con costas sobre dos océanos, y está surcado por numerosos ríos que corren hacia todos los puntos cardinales proyectando grandes cuencas hidrográficas.

Así, por el oriente, hacia el gran río **Orinoco** que marca parcialmente su frontera con **Venezuela**, corren los ríos Arauca, Casanare, Cravo Norte, Cravo Sur, Cusiana, Guavio, Manacacías, Meta, Tomo, Vichada y Guaviare (con sus tributarios Guayabero, Ariari, Duda e Inírida) .



El río Orinoco, marca una parte de la frontera con Venezuela.



Cuenca del río Magdalena.

Por el sur, hacia el gran río **Amazonas**, el más caudaloso del mundo, que marca parcialmente su frontera con **Perú**, corren los ríos Guainía que, al marcar frontera con **Brasil**, se convierte en río Negro uno de los más caudalosos en ese país; el Vaupés; el Apaporis (con sus afluentes Mirití, Paraná y Caquetá que a su vez recibe los ríos Yari, Caguán); el Putumayo, con sus afluentes San Miguel, Cara Paraná e Igara Paraná.

Por el occidente, hacia el **Océano Pacífico**, corren los ríos Baudó, San Juan (con su afluente Calima), Dagua, Naya, Micay, Iscuandé y Patía (con su afluente el Telembí) y el Mira.

Y hacia el Norte, al **Mar Caribe**, parte del **Océano Atlántico**, corren el río Atrato, considerado muy caudaloso en comparación con su cauce (con su afluente el río Andagueda), el Sinú, el Magdalena (con su principal afluente el Cauca) y el Ranchería.

Además, deben destacarse dos cuencas interiores importantísimas de los ríos Magdalena y Cauca, tributario del anterior con lo cual la región Andina es realmente la **Cuenca del Río Madre de la Magdalena**, la más importante, poblada y pujante económicamente del país. Son tributarios del Cauca los ríos San Jorge, Nechí, Medellín, Risaralda, Otún,

Campoalegre, Chinchiná, Chamberí y Cali.

Son tributarios del Magdalena, además del Cauca, los ríos César, Sogamoso, Chicamocha, Carare y Opón, Gualí, Saldaña, Bogotá y Sumapaz.

Además, también hacia el norte pero cruzando la frontera con Venezuela para desembocar al lago de Maracaibo, al fondo del Golfo de Paria, donde no se han definido las fronteras marinas y submarinas entre los dos países, fluyen los ríos Zulia y Catatumbo, entre otros.

Hidrográficamente también deben destacarse las lagunas, una de agua salada que es la **Ciénaga Grande de Santa Marta** y las demás de agua dulce como la Ciénaga de Zapatoza, y las frías lagunas de Tota en Boyacá, la Cocha en Nariño, la del Otún en el Parque los Nevados, y las represas o lagos artificiales construidos para generación de energía eléctrica y propósitos turísticos.

Las más destacadas, entre estas últimas: la Represa del Guavio, Chivor, Chingaza y Guatavita en Cundinamarca; Urrá en Córdoba; Calima, Anchicayá y Salvajina en el Valle, Betania en Huila; la Miel, la Ínsula y la Esmeralda, en Caldas; el Embalse del Peñol Guatapé, Río Grande y Piedras Blancas, en Antioquia.

(Fuente: Casa Editorial El Tiempo, 2004, **Rutas por Colombia**, cartografía básica del Instituto Geográfico Agustín Codazzi IGAC).



Puente internacional José Antonio Páez, sobre el río Arauca que nace en la cordillera Oriental en Colombia y desemboca en el Orinoco en Venezuela. Marca límites entre estas dos naciones. El puente une las ciudades Arauca del lado colombiano y El Amparo del lado venezolano.

Colombia: el clima

Clima ecuatorial modificado por la altitud

El extenso territorio colombiano, atravesado por la **línea del ecuador** y situado por entero dentro de la **zona intertropical**, posee un clima tropical que mantiene una temperatura uniforme la mayor parte del año, pero que presenta una gran variedad de condiciones climáticas.

Dicha variedad climática se debe fundamentalmente al **relieve**, marcado por claras variaciones altimétricas, y a **factores atmosféricos** de carácter local.

Entre dichos factores atmosféricos locales se incluyen: **precipitaciones, intensidad radiación solar, temperatura, sistemas de vientos, continentalidad y humedad atmosférica.**

Estos factores desarrollan un amplio mosaico de climas y microclimas en Colombia que van desde los más calurosos a 30° C en las costas y llanuras hasta lo más frío, temperaturas bajo 0° C en los picos de las montañas de la **Cordillera de los Andes** y la **Sierra Nevada de Santa Marta**. (Ver, más abajo, **Pisos térmicos**).



La línea del ecuador pasa por territorio colombiano.

Precipitaciones

Con un territorio influido por la acción del frente intertropical (alisios del noreste y del sureste), las precipitaciones, salvo casos particulares, son abundantes durante todo el año, en especial en el oriente amazónico y en las costas del Pacífico, donde se alcanzan medias anuales de 5.000 y 6.000 mm (en algunas localidades de la costa pacífica, como en Andagoya, se han registrado precipitaciones superiores a los 7.000 mm, con más de 320 días de lluvia al año).



El Chocó, recurrentemente inundado debido a las copiosas lluvias.

Puntualmente, los mayores niveles de precipitación en Colombia se dan en el departamento del Chocó, por el gran volumen de masas de aire húmedo que se originan en el Océano Pacífico y penetran al país por el oeste acumulándose en el flanco occidental de la Cordillera Occidental recibiendo entre 3.000 y 12.000 mm anuales.

En las regiones del interior, en cambio, las precipitaciones, aun siendo copiosas (1.500-2.000 mm anuales), tienden a concentrarse en dos periodos (de marzo a mayo y de octubre a diciembre), correspondientes al paso del frente intertropical.

Más al norte, la carencia o existencia de precipitaciones permite distinguir una estación de lluvias, llamada invierno (de mayo a octubre), y otra seca (de noviembre a abril).

La altitud también influye en las precipitaciones que, en las mesetas andinas se atenúan y no alcanzan los 1.000 mm anuales, como por ejemplo en Bogotá.

Por último, cabe señalar que en la **península de la Guajira** las lluvias son muy escasas (unos 350 mm al año), tal vez debido a que los relieves están orientados en la dirección de los alisios.

Radiación solar

Las zonas que reciben mayor intensidad de radiación solar global en Colombia, superiores a los 5,0 kWh/m² por día son: la **Región Caribe**, nororiente de la **Orinoquía**, amplios sectores de **Meta** y **Casanare** y pequeños sectores de los departamentos de **Cauca**, **Huila**, **Valle del Cauca**, **Tolima**, **Cundinamarca**, **Boyacá**, los **Santanderes**, **Antioquia** y las Islas de **San Andrés** y **Providencia**.

Los valores más altos (entre 5,5 y 6,0 kWh/m² por día y en algunos sitios con valores superiores) se presentan en el departamento de **La Guajira**, norte y sur del **Magdalena**, norte de **César** y reducidos sectores de **Atlántico**, **Bolívar**, **Sucre** y **Valle**.

Temperatura

Aparte de las diferencias debidas a la altitud, el clima de Colombia se caracteriza por temperaturas medias elevadas (superiores a 28° C en el bajo **valle del Magdalena**) y débiles oscilaciones térmicas tanto diurnas como anuales, salvo en las tierras altas, donde se acentúa la diferencia de temperatura entre el día y la noche (13,5° C, temperatura media anual en Bogotá; 21° C en Medellín, situada a 1.498 m de altura; 27,5° C en Andagoya, casi al nivel del mar).

Son escasas las regiones donde existe verdadero invierno, con prolongados periodos de bajas temperaturas.

Tipos de clima

En el conjunto del territorio colombiano es posible individualizar varios tipos de clima bien diferenciados, en relación con la altitud y la proximidad o lejanía de la línea ecuatorial:

Un **clima ecuatorial**, con temperaturas elevadas (entre 23° y 30° C de temperatura media anual) y abundantes precipitaciones (superiores a 2.500 mm de lluvia anuales), en la Amazonia, en la parte septentrional de la costa del Pacífico y en el valle medio del río Magdalena.

Un **clima tropical** con estación seca, con precipitaciones abundantes (más de 2.000 mm de lluvia al año), durante la estación húmeda, que alterna con un periodo de sequía, y temperaturas medias elevadas (más de 23° C), en la costa meridional del Pacífico, en la del Caribe próxima a Panamá, en el departamento de Quindío y en el piedemonte exterior de la cordillera Oriental.



Bosques en el Caquetá en Colombia.

En la llanura Atlántica, los Llanos del Orinoco y el valle alto del Magdalena las precipitaciones son inferiores a 2.000 mm anuales, registradas durante la estación lluviosa (mayo a octubre), y las temperaturas medias continúan siendo elevadas (más de 23° C).

En algunos lugares, como la costa del Caribe y algunos valles profundos del interior, las precipitaciones escasas (menos de 800 mm al año) se registran en dos estaciones lluviosas (abril y octubre a noviembre), separadas por dos estaciones secas, las temperaturas medias son elevadas (superiores a los 27° C), pero la amplitud térmica diurna es muy acusada (más de 20° C en Guajira).

Las zonas citadas hasta aquí constituyen las "tierras calientes" (hasta los 1.000 m de altura) y las "tierras templadas" (entre 1.000 y 2.000 m de altitud), especialmente aptas para el cultivo del café.

Entre los 2.000 y los 3.000 m se sitúan las "tierras frías" con temperaturas medias anuales de 13° a 17° C y precipitaciones inferiores a 2.000 mm al año.

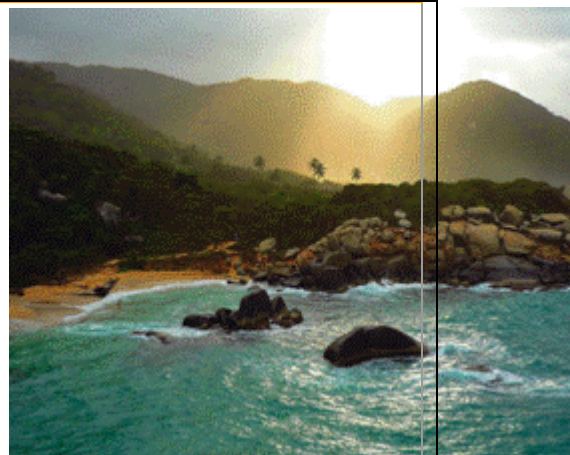
En los páramos, situados entre 3.000 y 4.500 m de altitud, se registran temperaturas inferiores a 10° C de media anual y son frecuentes las lloviznas.

Por encima de 4.500 m de altitud se halla el dominio de las nieves perpetuas. con temperatura media anual alrededor de 0° C, son los "nevados".

Zonas climáticas de Colombia

Las principales tipos de clima predominantes en Colombia, que identificamos anteriormente, se presentan en determinadas zonas del país, conformado zonas climáticas bien definidas, como las siguientes:

Selva tropical húmeda y calurosa



Caribe colombiano, recibe la mayor radiación solar.

Es este uno de los climas más rigurosos, no sólo del país, sino también de la Tierra, pues en él se dan los extremos tanto de temperatura, siempre por encima de 27° C, como de humedad, traducida en permanentes y abundantes lluvias que sostienen una vegetación de bosque de baja densidad, característico del **Caquetá, Vaupés**, parte de **Antioquia y Córdoba**.

Las selvas chocoanas del **Catatumbo** y las de la cuenca Amazónica; la región central del Magdalena, la Costa Pacífica, la vertiente oriental de la cordillera Oriental en su borde exterior, la **serranía de Perijá** y las estribaciones de las cordilleras Occidental y Central donde comienza la llanura del Caribe poseen este clima inhóspito.

Clima tropical de sabana, semihúmedo

De temperaturas siempre por encima de los 24° C con una fluctuación hasta los 27° C., caracterizado por una estación seca y una lluviosa, con vegetación de pastos.

Su lluviosidad es sin embargo inferior a la que caracteriza a la zona tropical húmeda antes descrita, pues posee una época de lluvias y una de sequía, las cuales se distribuyen en periodos de seis meses. La mitad seca del año corresponde al paso de los vientos alisios del noreste.



Valle del río Cauca.



Cabo de la Vela, en La Guajira colombiana.

En Colombia podemos ubicar a los Llanos Orientales, buena parte de la llanura del Caribe (zonas costeras), el final de las estribaciones de la cordillera Occidental (en el norte) y extensas porciones de los valles de los ríos Cauca y Magdalena, en especial en su curso medio y bajo.

Clima tropical de estepa

Las altas temperaturas, la escasa vegetación representada en pastos poco desarrollados y las precipitaciones mínimas, son las características sobresalientes del clima tropical de estepa. Participa del clima desértico durante los cinco meses de sequía.

Este clima corresponde a parte de las sabanas de Bolívar y del norte de La Guajira, a la parte central del llano (ríos Meta y Guaviare) y a las partes altas de las cordilleras, bordeadas de montañas que impiden el paso de los vientos húmedos y también a regiones bajas en los cañones montañosos.

Clima tropical del desierto

Este es el clima de la alta Guajira, caracterizado por sus elevadas temperaturas, escasas precipitaciones de sólo 802 mm anuales en promedio debido al relieve llano.

Es la región menos lluviosa de Colombia (durante más de 7 meses al año no llueve). Esto se debe especialmente a su ubicación de frente a los vientos alisios del noreste (a barlovento), los cuales al absorber la humedad ambiental y no encontrar a su paso barreras montañosas dónde depositarla, resecan la tierra.

Las temperaturas sobrepasan los 29 °C.

Clima tropical de montaña

Los climas de montaña son propios de la región andina.

En las cordilleras, mesetas y valles de los Andes y en la Sierra Nevada de Santa Marta, el clima está determinado por la altura.



Desierto de La Guajira.

Pisos térmicos

Las diferencias en el relieve, que, como ya vimos, condicionan el clima, permiten también diferenciar o clasificar las zonas de influencia bajo el concepto de **pisos térmicos** o niveles hasta los cuales predomina un tipo de clima.

Según esta clasificación, en Colombia se distinguen cuatro pisos térmicos:

Piso térmico cálido

Comprende las tierras calientes entre 0 y mil metros de altura sobre el nivel del mar con una temperatura superior a los 24 grados centígrados (24°C). El clima presenta características similares al de las llanuras ecuatoriales y tropicales: lluvias abundantes y altas temperaturas, que suelen llegar a promedios anuales superiores a los 29°C, como ocurre en el valle del Magdalena.



**La montaña colombiana,
en Santander.**

Las selvas predominan en varios tramos de este valle y en las laderas de la cordillera Occidental y los bosques menos húmedos en el valle del Cauca.

Piso térmico templado

Corresponde a las tierras templadas, regiones entre los 1.000 y 2.000 m de altura. Su temperatura oscila entre los 17 y 22°C. Las lluvias son también variables: hasta los 1.700m de altura, oscilan de 2.000 mm a 2.500 mm anuales.

Piso térmico frío

Propio de las tierras altas, entre los 2.000 y 3.000m de altura que es la región del bosque andino o bosque de niebla, con una temperatura de 10 a 17°C y las lluvias alcanzan los 2000 mm por año.

Piso térmico de páramo y zonas glaciales

Corresponde a terrenos muy altos entre los 3.000 y 4.000 m de altura; en dichas regiones la temperatura es inferior a los 10° C, vientos helados, escasas lluvias y frecuentes nevadas.

Más arriba de los 4.000 m el clima es sumamente frío; temperaturas bajas, lluvias escasas, fuertes vientos helados y nevadas frecuentes.

INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DEL TRABAJO PERSONAL

¿Qué entiendes por recurso natural?

¿Por qué es importante el conocimiento de los recursos naturales en Colombia?

¿Cuál es la importancia de identificar los recursos naturales en las regiones de Colombia?

5. Teniendo en cuenta los anteriores interrogantes elabora un escrito de tipo libre, ya sea una fábula, un cuento, leyenda o crónica donde describa las regiones naturales y sus potencialidades en recursos naturales.
6. Considera que la explotación de los recursos naturales genera beneficios o prejuicios en las diferentes regiones de Colombia
7. Ubique en el croquis de Colombia las regiones naturales y los recursos naturales que se encuentran en ellas.

TRABAJO EXTRACLASE

12. Ver video sobre las regiones naturales en Colombia.

Docentes: Diego Páez, Javier Pérez		13. Indagar sobre la importancia del conocimiento geográfico de las regiones naturales. 14. Investiga cómo el mundo ve a Colombia respecto a sus potencialidades geográficas.		Grados 9°	Unidad 6
EVALUACIÓN					
	AUTOEVALUACIÓN (Estudiante)	COEVALUACIÓN (Compañeros)	HETEROEVALUACIÓN (Maestro)		
COGNITIVO ¿Qué aprendiste?					
PROPOSITIVO ¿Cómo fue tu participación con los compañeros en clase?					
ACTITUDINAL ¿Qué tan interesante y útil ves el tema visto?					
NOTA					
BIBLIOGRAFÍA					
• http://www.profesorenlinea.cl/Paisesmundo/Colombia • Documental recursos naturales :https://www.youtube.com/watch?v=q1U34H0TfUI •					

- Caracterizar la geopolítica.
- Contextualizar las características de la geopolítica un el contexto actual.

ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN

Referente al conflicto palestino-Israelí los practicantes sugieren a los estudiantes identificar tres categorías de análisis geopolítico postuladas por Ratzel, “espacio vital, rigor de los Estados y pivote geográfico”. El estudiante pudo proponer un análisis diferente al sugerido desde Ratzel

EXPLORACIÓN DIAGNÓSTICA

Contextualizar desde el saber propio:

Conocimiento del concepto de geopolítica.

Relacionar la geopolítica con problemáticas entre estados a nivel mundial.

Comprender las dinámicas geopolíticas entorno al territorio y los recursos naturales.

FUNDAMENTO TEÓRICO:

Autores que abordan la geopolítica :

Friedrich Ratzel (Alemania 1844 - 1904), es el verdadero precursor de la geopolítica; como profesor de geografía y antropología dio los primeros pasos hacia una sistematización científica de la ubicación del hombre en el ambiente en que le corresponde actuar. Este demuestra que a lo largo de la historia existen dos elementos permanentes: el hombre y el suelo; la geografía política se ocupa de estudiar las relaciones de la humanidad con el territorio, llegando a concebir el Estado como un organismo territorial. Corresponde a Ratzel la formulación de las llamadas leyes de crecimiento del Estado, así:

El espacio del Estado debe crecer con la cultura.

1. El crecimiento del Estado sigue a otras manifestaciones de crecimiento de la población, que deben necesariamente preceder al crecimiento del Estado.
2. El crecimiento del Estado se manifiesta por la anexión de otros Estados, en el proceso de amalgamación.
3. La frontera es el órgano periférico del Estado.
4. En su crecimiento el Estado lucha por la absorción de secciones políticamente importantes.
5. El primer Ímpetu para el crecimiento territorial proviene de otras civilizaciones superiores.
6. La tendencia general hacia la anexión territorial y la amalgamación, trasmite el movimiento de Estado a Estado y aumenta su intensidad.

Vale la pena mencionar los aportes de Alfred **Thayer Mahan** (1840-1914), marino norteamericano debido a la notoria influencia que tuvo en la geopolítica con sus viajes a las costas de Sudamérica, durante la Guerra del Pacífico, y fue justamente allí donde le llegó el nombramiento para ser profesor de historia naval y táctica naval en la escuela de guerra de New Port, de la cual luego fue presidente entre 1886 y 1889. En 1890 escribió su famosa obra la influencia del poder naval en la historia, 1660-1783, y en 1892 su obra La Influencia del Poder Naval en la Revolución Francesa y el Imperio 1793-1812. En dichas obras Mahan partió del principio que la historia contiene lecciones que bien utilizadas constituyen guías para el futuro, y así estudió los hechos que habían llevado al engrandecimiento de Inglaterra, A Mahan se le atribuye el establecimiento de una verdadera teoría geopolítica sobre la importancia del poder marítimo en la vida y desarrollo de los pueblos, logrando deducir elementos constitutivos del poder marítimo geopolítico como consecuencia del estudio del

caso de Inglaterra señalándolos:

1. Situación geográfica
2. Configuración física, incluyendo sus recursos naturales y clima
3. Extensión territorial
4. Número de habitantes
5. Carácter de estos habitantes
6. Tipo de Gobierno, incluyendo las instalaciones nacionales existentes.

De igual forma **Sir Halford J. Mackinder** (1861-1947) político y geógrafo inglés contribuyó estudioso a popularizar el conocimiento de la geopolítica. En 1904 expuso ante la real sociedad geográfica de Londres temas relacionados con la disputa entre el poder marítimo y el terrestre, el cual posteriormente se conoció como “El pivote geográfico de la Historia” del cual se tema de la rivalidad histórica entre Inglaterra y Rusia lo cual hizo repensar en toda Europa los asuntos geopolíticos. En un sentido opuesto a Mahan, Mackinder afirmaba la importancia de un poder central terrestre para llamar la atención de sus compatriotas, basado en razones geográficas cuya importancia se demostraba en su pivote geográfico de la historia. Mackinder sostenía que para lograr un dominio mundial geopolítico era necesario el dominio de la mayor masa continua terrestre y su población, situando dicho dominio en el área del continente euroasiático, a esta idea la llamó “Heartland”. Mackinder reiteraba que no era suficiente el dominio marítimo como sucedía con Inglaterra, pretendía una expansión más sólida desde lo terrestre.

Fue el mayor general, profesor y doctor Alemán **Karl Haushofer** (1869-1946) quien fundará la primera asociación de estudios de geopolítica en 1924 que a su vez difundió sus investigaciones a través de la revista de geopolítica, promovida por la misma asociación, Haushofer contó con gran aceptación en Alemania y pero a su vez tuvo muchos opositores en el América del Norte y Europa. Algunas de las ideas geopolíticas por Haushofer, fueron retomadas por los nazis de Hitler, los cuales las interpretaron interesadamente (Gustavo Rosales Ariza, 2005, Págs.15-23).

Éste autor, estableció ideas centrales que se pueden entender de la siguiente forma:

1. Necesidad de un mayor espacio para satisfacer las necesidades de la numerosa población (influenciado por su experiencia en el Japón, antes que por su propia patria) y para contar con las materias primas para las industrias (aspecto vital de Ratzel).
2. Conveniencia para que Alemania dominará el oriente europeo o por lo menos tuviera la hegemonía, incluso aliándose con Rusia (teoría del Heartland de Mackinder).
3. Ampliación del territorio mediante amalgamación o conquista de las naciones del oriente europeo para enfrentar el crecimiento natural del Estado alemán (teoría de Kjellen).

Yves Lacoste (1985), postula que la geopolítica trata de las relaciones entre los fenómenos políticos y las configuraciones geográficas, a la vez físicas y humanas, lo cual designa todo lo relacionado con las rivalidades por el poder o la influencia sobre los territorios y sus poblaciones, el razonamiento geopolítico permite comprender las causas entre países o Estados. (Lacoste Yves, 1985, pág. 43)

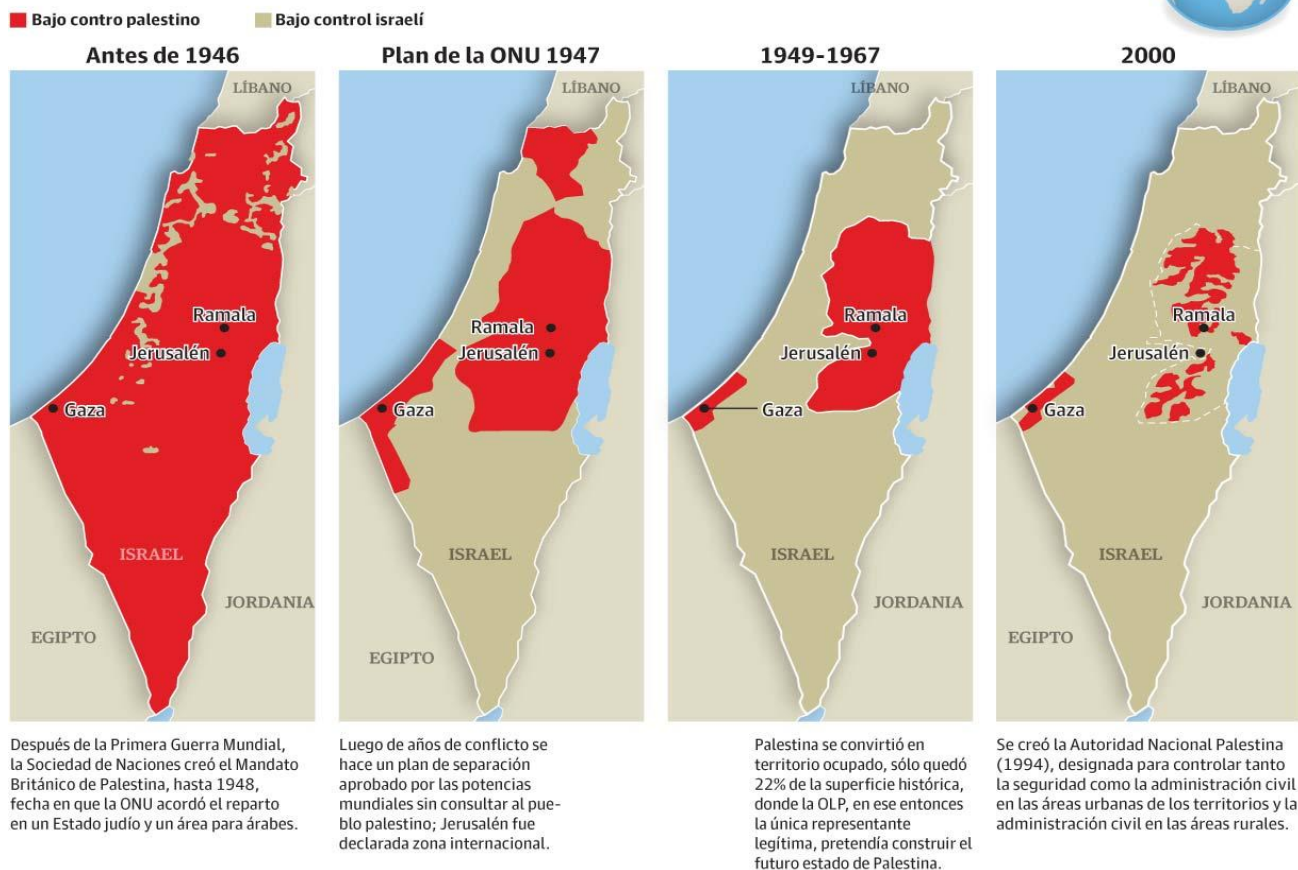
CONTEXTUALIZACIÓN:

Conflicto Palestino: El origen y el desarrollo del conflicto

Los inicios del conflicto se remontan al período colonial y al surgimiento de los movimientos nacionalistas en Europa y en Oriente Medio. Desde finales del siglo XIX, en las provincias árabes del Imperio otomano se fueron desarrollando movimientos nacionalistas que reivindicaban la autodeterminación de la población autóctona haciendo valer su identidad árabe. Asimismo en Europa, al calor de la ola de nacionalismos, se articuló un movimiento singular, el sionismo, que propugnaba la creación de una entidad estatal para los judíos dispersos por el mundo.

La evolución del Estado de Israel

Tras la Segunda Guerra Mundial, Israel ha ido ganando terreno mediante guerras



Asimismo en Europa, al calor de la ola de nacionalismos, se articuló un movimiento singular, el sionismo, que propugnaba la creación de una entidad estatal para los judíos dispersos por el mundo.

A pesar de ser un movimiento eminentemente laico, el sionismo vio en Palestina, tierra donde se fundó el judaísmo, el lugar ideal para realizar su proyecto nacional. Desde principios de siglo, este movimiento propició la instalación de judíos europeos en ese territorio todavía bajo administración otomana. Esta inmigración tomó envergadura bajo el Mandato Británico entre 1920 y 1948 (el sistema de mandatos fue establecido por la Sociedad de Naciones en las colonias de las potencias derrotadas en la Primera Guerra

Mundial; debía prepararlas para la independencia).

Mientras que otras provincias otomanas fueron alcanzando paulatinamente su independencia, la disputada Palestina siguió bajo control colonial. Los dos proyectos nacionales, el árabe palestino y el sionista, chocaron cuando la comunidad judía inmigrada, aunque minoritaria, tomó envergadura y amplió sus propiedades siguiendo planes de control territorial.

Su proyecto estatal se hizo claro cuando el yichuv, la comunidad judía en Palestina, fue creando instituciones autónomas a modo de un protoestado judío y desarrollando prácticas excluyentes y discriminatorias respecto a los árabes. Poco a poco fue creciendo una espiral de violencia entre árabes y judíos sionistas (entre 1936 y 1939 tuvieron lugar importantes revueltas árabes) lo que llevó a barajar la partición del territorio.

Tras la segunda Guerra Mundial y ante la inminente retirada británica las Naciones Unidas (resolución 181, noviembre 1947) propusieron formalmente la partición del territorio y la creación de dos Estados, uno árabe palestino y otro judío. Este plan fue rechazado por los árabes pues legalizaba, a sus ojos, los planes y las colonias establecidas por los sionistas. En mayo de 1948, la comunidad judía declaró unilateralmente la creación del Estado de Israel, acto que desencadenó la intervención militar de los Estados árabes vecinos en apoyo a los palestinos. A raíz de esta primera guerra árabe-israelí, el Estado judío no sólo resistió la intervención árabe, sino que provocó la salida de gran parte de la población palestina que quedaba en su territorio y amplió la superficie de su territorio más allá de lo previsto en el plan de partición.

Israel aprovechó además la desarticulación de la sociedad palestina provocada por el éxodo y la guerra. Los territorios palestinos de Cisjordania y Gaza quedarían bajo control de Jordania y Egipto respectivamente; se frustraba la creación de un Estado árabe en Palestina, y la ciudad de Jerusalén quedaba dividida.

El nuevo Estado judío se alineó pronto con las potencias europeas frente al nacionalismo árabe (guerra del canal de Suez en 1956); ganándose su apoyo político y económico. Además a raíz del genocidio nazi, afirmó su razón de ser al declarar Israel como único refugio seguro para todos los judíos. Durante las primeras décadas Israel se consolidó como Estado y promovió la instalación masiva de judíos. En cambio, a raíz de la guerra, los palestinos vieron frustrado su derecho a disponer de un Estado propio. Dispersos entre varios países y divididos internamente su actuación casi se limitó a algunos hostigamientos poco eficaces contra Israel.

En 1964, se crearía la Organización para la Liberación de Palestina, OLP. Por imperativos de seguridad (la necesidad de contar con más profundidad defensiva ante los hostigamientos de sus vecinos árabes) y de recursos naturales (el control del agua), en junio de 1967 Israel ocupó el Golan sirio, la península del Sinai egipcio y los territorios palestinos de Cisjordania y Gaza. Con la ocupación de estos últimos Israel se apoderaba de la totalidad del territorio de la Palestina del Mandato; sin embargo no los anexionaría ante la imposibilidad de expulsar a su población árabe y para evitar incrementar el número de árabes con ciudadanía israelí.

Desde 1967, Cisjordania y la Franja de Gaza han estado bajo ocupación militar israelí. Este régimen ha supuesto el estado de excepción permanente (autoridades y legislación militar), la persecución de los nacionalistas palestinos, la apropiación de sus recursos naturales (tierra y agua), la gradual expropiación de tierras para la instalación de colonos (en 1997 hay más de 150.000 colonos en los territorios ocupados y otros 170.000 en Jerusalén Este) y bases militares, la progresiva judaización de la parte oriental de Jerusalén (donde se pretende que la población árabe deje de ser mayoritaria), y, en fin, la total subordinación de la economía palestina a la israelí. Mientras tanto la oposición palestina se organizó en el exterior.

Durante los años 70 y 80', la OLP recompuso el tejido nacional palestino y organizó un Estado en el exilio que logró el reconocimiento y el apoyo internacional. La OLP combinó el encuadramiento de la población palestina refugiada, la acción diplomática y la lucha armada para liberar el territorio. Progresivamente la OLP fue aceptando la fórmula de la partición territorial pero exigiendo la materialización de los derechos

nacionales del pueblo palestino: libre determinación, derecho a disponer de un Estado y retorno de los refugiados. Ante la intransigencia israelí y el continuo apoyo de sus valedores externos, ni la vía diplomática seguida por la OLP ni la lucha armada dieron resultados.

A finales de 1987 la iniciativa fue retomada por los palestinos del interior que desencadenaron el levantamiento popular en Cisjordania y Gaza. La intifada supuso un vasto movimiento de rechazo a la ocupación y de desobediencia civil que causó una profunda conmoción en Israel, desenmascaró la realidad de la ocupación y desencadenó un vasto apoyo internacional a los palestinos. Al calor de la revuelta, en junio de 1988, Jordania cortó sus vínculos administrativos con Cisjordania, y en noviembre el Consejo Nacional Palestino (parlamento en el exilio) declaró el Estado de Palestina. La situación se hizo cada vez más insostenible para Israel, que seguía resistiéndose a cambiar de política.

La Guerra del Golfo crearía las condiciones para que se concretase un marco de negociaciones tutelado por los EU.

INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DEL TRABAJO PERSONAL

¿Qué entiendes por geopolítica y geografía política?

¿Por qué es importante diferenciar la geopolítica de la geografía política?

¿Cuál es la importancia comprender los conflictos territoriales como el sucedido entre Israel y Palestina desde la geopolítica?

Teniendo en cuenta los anteriores interrogantes identifique tres categorías de análisis geopolíticas postuladas por Ratzel, “espacio vital, rigor de los Estados y pivote geográfico”. Si decide puede proponer un análisis diferente al sugerido desde Ratzel.

TRABAJO EXTRACLASE

15. Ver video sobre la el conflicto Israel- palestina.

16. Indaga sobre la influencia de la geopolítica en los conflictos mundiales.

17. Investiga cómo y por qué dinámicas geopolíticas afectan el territorio.

Docentes:				
Diego Páez, Javier Pérez				
EVALUACIÓN				
	AUTOEVALUACIÓN (Estudiante)	COEVALUACIÓN (Compañeros)	HETEROEVALUACIÓN (Maestro)	
COGNITIVO ¿Qué aprendiste?				
PROPOSITIVO ¿Cómo fue tu participación con los compañeros en clase?				
ACTITUDINAL ¿Qué tan interesante y útil ves el tema visto?				
NOTA				
BIBLIOGRAFÍA				
• (Gustavo Rosales Ariza, 2005, Págs.15-23) • http://palestinalibre.org/articulo.php?a=13475 • Documental: https://www.youtube.com/watch?v=uKXdvCaa9ag				

TEMA:
Escenarios y actores en la explotación de recursos naturales en Colombia



PLANTEAMIENTO DE LA UNIDAD

Reconocer los escenarios y actores que intervienen en la alteración geopolítica del territorio Colombiano

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- Comprender la importancia y el impacto que tienen los escenarios y actores en la explotación de los recursos naturales en Colombia.
- Contextualizar la importancia y el impacto que tienen los escenarios y actores en las relaciones geopolíticas en el territorio colombiano.

ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN

A través de una representación teatral los estudiantes ejemplificarán las relaciones que ejercen los diferentes actores en la apropiación, extracción y explotación de los recursos naturales.

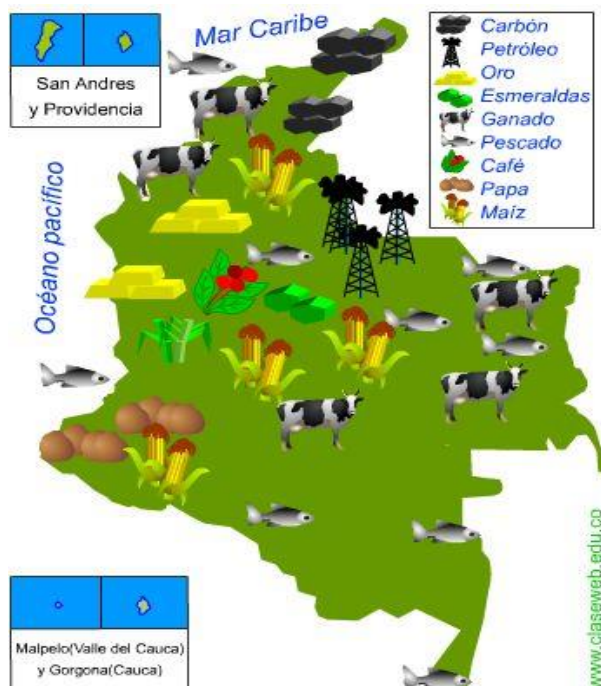
EXPLORACIÓN DIAGNÓSTICA

Establecer líneas de relación entre los escenarios y actores que intervienen en los recursos naturales en Colombia :

Recurso Natural (Ambiental)
Escenarios (Geográfico)
Actores (Histórico)

FUNDAMENTO TEÓRICO

CONTEXTUALIZACIÓN:



A partir de 1970 se consideró inicialmente como recursos naturales a la biomasa útil y sus materias primas, luego se consideraron las formas de energía útil para la acción antrópica desde la agricultura, la silvicultura y la pesca, y después a la industria (desde actividades como, tracción animal, molinos de viento y del agua). Posteriormente, los combustibles fósiles fueron considerados como recursos naturales y finalmente a la energía nuclear, pero finales del siglo XX, con la aparición y propagación del desarrollo sostenible como reacción a la pérdida o la degradación y el agotamiento de los recursos naturales, el concepto de funcionalidad ecológica y servicio ecológico se ha expandido a la recursos naturales o recursos útiles esenciales no sólo para los seres humanos sino también a todos los ecosistemas. De esta forma se realizó una categorización de los recursos naturales; para lo cual se tiene en cuenta su fuente de origen, etapa de desarrollo y renovabilidad. Acorde a esto los recursos se pueden dividir en:

- Bióticos, los cuales que se obtienen de la biósfera (materia viva y orgánica), como las plantas, animales y sus productos. Los combustibles fósiles (carbón, petróleo) también se consideran recursos bióticos gracias a su derivación por descomposición y modificación de materia orgánica.
- Abióticos, los cuales no derivan de materia orgánica, como el suelo, el agua, el aire y minerales metálicos.

Teniendo en cuenta su estado de desarrollo, los recursos naturales pueden ser denominados como recursos potenciales, que son los existentes en una región y pueden ser utilizados a futuro como lo es el petróleo que puede existir en muchas en algunas regiones de la India, entre las rocas sedimentarias, pero hasta el momento en que realmente se perfora y ponga en uso, sigue siendo un recurso potencial. También existen los recursos actuales los cuales son aquellos que ya han sido objeto de reconocimiento, por su cantidad y calidad determinada y se están utilizando en la actualidad. Los recursos de reserva son aquellos que se pueden desarrollar de manera rentable en el futuro pero de manera paulatina. Los recursos renovables son aquellos que se reponen naturalmente como la flora y fauna, el agua, el suelo, constituyen recursos renovables siempre que exista una verdadera preocupación por explotarlos en forma tal que se permita su regeneración natural o inducida, desde una perspectiva de uso humano se clasifican como renovables sólo mientras la tasa de reposición o recuperación sea superior a la de la tasa de consumo. Ahora bien los recursos se forman muy lentamente y aquellos que no se forman naturalmente en el medio ambiente tales como los minerales, pues cuando su tasa de consumo supera la tasa de reposición o recuperación, por ejemplo los combustibles fósiles pertenecen a esta categoría, pues su velocidad de formación es extremadamente lenta calculada en eras geológicas (millones de años) lo cual implica que al ser utilizados, no puedan ser restablecidos., los minerales metálicos pueden reutilizarse a través de su reciclaje. Pero en el caso del carbón y el petróleo no.

El agotamiento de los recursos naturales cuenta con una mirada histórica pues las comunidades primitivas no ejercieron un gran impacto sobre estos por su baja explotación, pero con la aparición de grandes concentraciones urbanas, el medio ambiente empezó a sufrir los primeros daños de consideración reflejados en los recursos naturales, tal fue el caso de las sociedades feudales que aumentaron el número de áreas de cultivo, e incrementaron la explotación de los bosques, y se desarrollaron la ganadería, la pesca y otras actividades humanas cada vez a mayor escala. Durante la revolución industrial y con el auge del capitalismo el agotamiento de los recursos naturales empezó a incidir drásticamente en el deterioro del medio ambiente gracias al crecimiento demográfico lo cual aceleró los procesos de contaminación del suelo, contaminación de fuentes hídricas y del aire. En la actualidad el agotamiento de los recursos corresponde en gran medida a la inequidad social, teniendo en cuenta que la mayor biodiversidad se encuentra en los países en desarrollo, lo cual implica serias afectaciones para los ecosistemas de estas regiones

En Colombia

El territorio colombiano posee gran variedad de recursos naturales debido a su diversidad topográfica. Denominamos así a los elementos materiales que la naturaleza nos brinda en forma espontánea, sin que intervenga la mano del hombre. Los Recursos Naturales son aprovechados por éste y sirven para satisfacer las necesidades de la población, son refuerzos naturales por ejemplo los árboles que forman los bosques tropicales de la Amazonía, los pastos naturales que crecen en la Región Andina, los peces que viven en los mares, ríos y lagos, los minerales que yacen en el subsuelo como el cobre, el petróleo o la plata, los suelos de los valles y pampas, los animales silvestres de las diferentes regiones naturales del país, el agua de nuestros ríos, lagunas, lagos, etc. Los recursos naturales se convierten en riqueza con el trabajo organizado del los hombres, es decir, cuando son explotados racionalmente.

Adicionalmente, Colombia cuenta con un gran potencial de recursos energéticos (carbón, principalmente en la Guajira). La explotación petrolífera es una de las actividades principales de la economía nacional y generadora de gran cantidad de divisas. Entre los recursos naturales de exportación se encuentran el oro, el níquel, el cobre, la plata, el platino y las esmeraldas. La larga variedad de pisos térmicos permite que exista una producción importante agrícola y de ganadería. La industria forestal y la pesca también son importantes.

REFERENTE TEÓRICO

El Estado:

La Constitución Política de Colombia, como norma de normas, regula los aspectos más importantes de nuestro Estado. Desde este sentido, se pretende examinar tres aspectos fundamentales desde el punto de vista constitucional, los cuales tienen estrecha relación con la minería, el medio ambiente y el origen de la perspectiva gubernamental a través del Plan Nacional de Desarrollo. Para tal fin se resolverá los siguientes interrogantes: ¿Quién es el dueño del subsuelo y los recursos naturales no renovables?, ¿qué medidas se adoptaron en la Constitución Política sobre el medio ambiente? y, ¿cuál es la función del Plan Nacional de desarrollo?

La Carta Magna expresa que el Estado es el dueño del subsuelo y de los recursos naturales no renovables, en su articulado prevé la necesidad de la protección del medio ambiente, los entes encargados de ello, las acciones que se pueden incoar para lograr este cometido, entre otros aspectos relevantes. Así mismo, ordena a la rama ejecutiva la administración del Estado en forma planeada, para ello, se le exige la elaboración de los Planes de Desarrollo a todas las entidades territoriales, a nivel nacional, departamental y municipal las cuales deben estar articuladas.

En cumplimiento a este mandato constitucional, el gobierno actual elaboró el Plan Nacional de Desarrollo denominado “Prosperidad para todos”, el cual se enfoca en 5 locomotoras para impulsar el desarrollo económico, social, político y cultural de nuestro país; bajo una perspectiva de innovación, buen gobierno, relevancia internacional y sostenibilidad ambiental. Una de esas locomotoras es la minero-energético, la cual está llamada a generar mayores ingresos al país mediante la inversión nacional e internacional.

El Ministerio de Minas y Energía, con el fin de actualizar la información referente a la actividad minera, inició desde el año 2010 un censo minero a nivel nacional, el cual culminó el año inmediatamente anterior, arrojando resultados sobre el estado actual de la explotación minera en Colombia, teniendo en cuenta variables de índole social, económico, legal y ambiental. Estas variables, presentan un déficit de control institucional en el desarrollo de la actividad minera, toda vez que existen unidades de exploración operando sin títulos y explotaciones con Licencia Ambiental, pero amenazando y vulnerando derechos colectivos garantizados por los principios constitucionales y legales.

Las Multinacionales

El oro lleva una década en constante alza. Las multinacionales mineras codician el territorio riquísimo en oro de Colombia; inversores y bancos buscan el oro como valor seguro. La extracción de oro es una de las prácticas mineras más destructivas y contaminantes. Hay que saber que en la actualidad el 40% del territorio colombiano está pedido en concesión para la minería multinacional. El presidente colombiano Juan Manuel Santos insiste en consolidar la minería a cielo abierto y a gran escala. La explotación de los recursos naturales no renovables constituye una de las denominadas “locomotoras de la economía”: la política de la “Prosperidad Democrática” de Santos, privilegia la mega minería con todo y su destrucción del medio ambiente y destrucción de comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas, bajo el pretexto que las multinacionales van a generar empleo y prosperidad. Pero nada más falso, dado que los impuestos a la extracción y apropiación de los minerales son irrisorios, mientras que lo que sí dejan las multinacionales es montañas destruidas, una contaminación del agua dramática, y masivos desplazamientos poblacionales. El saqueo del oro es viabilizado por el estado colombiano y su herramienta paramilitar. El ejército colombiano y las tropas de ocupación estadounidenses en Colombia resguardan los intereses de las multinacionales de EEUU, la UE, Canadá y demás, a la par que entrenan y coordinan la herramienta paramilitar que usan para practicar horrendas masacres que buscan generar parálisis de la reivindicación social, de la reivindicación laboral o ecológica mediante el miedo, y generar sobretodo desplazamiento poblacional de manera masiva. El miedo es inyectado en las poblaciones: es Terrorismo de Estado ejercido a través de la herramienta paramilitar en la ilegalidad que es articulada por la fuerza pública desde la legalidad.

Los grupos armados

La explotación ilegal de oro se convirtió en el combustible de los grupos armados ilegales en el sur de Bolívar: cobran millonarias vacunas a los mineros que trabajan en zonas donde tienen influencia, principalmente en la Serranía de San Lucas. Recientemente el general Santiago Parra, comandante de Carabineros y Seguridad rural de la Policía Nacional, reveló en Cartagena que los ilegales 'vacunan' a los mineros cobrándoles cuatro millones de pesos por cada retroexcavadora que usan en la explotación ilegal de oro. Según cálculos de la Gobernación de Bolívar, en la Serranía de San Lucas hay actualmente 300 retroexcavadoras. Roberto Camargo, secretario del interior del Departamento, señala que la cifra podría llegar a 400. "Es una estimación que se tiene de acuerdo a las fotografías satelitales que se han tomado", explicó.

Los grupos armados están recibiendo así entre 1.200 y 1.600 millones de pesos mensualmente, sin contar las extorsiones que también le hacen a los mineros artesanales que tradicionalmente han trabajado en la región. Camargo le contó a este diario que en el negocio interviene actualmente los frentes 35 y 37 de las Farc, también una facción del Eln y la banda criminal 'Los Urabeños'. "Al dueño del negocio no le importa quien venga a cobrarle, al que vaya, le paga, la mayor cantidad de recursos que se extraen en minas ilegales son materiales para construcción (68%), le siguen oro (28%) y carbón (8%). la investigación pudo constatar la creciente relación entre la minería ilegal y el lavado de activos de los grupos armados ilegales y el narcotráfico. según cifras de la Sexta Brigada del Ejército, una sola mina de oro en Ataco Tolima le generaba a la guerrilla de las FARC ingresos diarios de 120 millones de pesos, que eran utilizados para financiar acciones terroristas. Otras explotaciones auríferas también han sido relacionadas con grupos de paramilitares desmovilizados que, al parecer, siguen controlando desde cárceles en Estados Unidos. En estos casos, los vínculos entre informalidad e ilegalidad tienden a robustecerse.

INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DEL TRABAJO PERSONAL

- ¿Cuál es la importancia de los recursos naturales en el territorio colombiano?
- ¿Por qué es importante comprender la relación entre escenarios y actores en la explotación de recursos naturales?
- ¿Qué alternativas propones para mitigar los impactos ambientales y alteraciones sociales tras la explotación de recursos naturales?

TRABAJO EXTRACLASE

18. Identificar las zonas potenciales de recursos naturales en Colombia
19. Indagar sobre los diferentes actores que intervienen en la apropiación de recursos naturales
8. A través de un performance los estudiantes en grupos de 5 personas evidenciarán los impactos ambientales y conflictos sociales tras la explotación de recursos naturales

--

EVALUACIÓN

	AUTOEVALUACIÓN (Estudiante)	COEVALUACIÓN (Compañeros)	HETEROEVALUACIÓN (Maestro)
COGNITIVO ¿Qué aprendiste?			
PROPOSITIVO ¿Cómo fue tu participación con los compañeros en clase?			
ACTITUDINAL ¿Qué tan interesante y útil ves el tema visto?			
NOTA			

BIBLIOGRAFÍA

--

Anexo 11:

Escrito de Alfredo Molano implementado en el aula de clase con los estudiantes de noveno grado

 **Los cerros de Bogotá** Por: Alfredo Molano Bravo

Los cerros orientales de Bogotá, el pulmón verde de la ciudad, han sido objeto de especial protección de las últimas administraciones distritales, sobre todo en aquellos sectores que lindan con urbanizaciones residenciales del norte. Por detrás de la loma, por el lado de La Calera, la cosa no es igual. La cuenca del río Teusacá se urbaniza a un ritmo frenético. Tampoco se ha tenido cuidado con el sur de los cerros, donde se ha dejado crecer la edificación sin control alguno. Hacia el norte, hacia Chía, la situación es peor: se edifican quintas y se construyen conjuntos cerrados en bosques naturales de los cerros, como si Bogotá no fuera a llegar nunca hasta allá. Más aún, la explotación de canteras —arena, gravilla y recebo— en Ciudad Bolívar y Suba no ha sido detenida. De todas maneras, proteger el pedazo que el Consejo de Estado blindó era impostergable. ¡En el Distrito hay 108 canteras, de las que 100 son ilegales y sólo ocho tienen papeles en regla!

En Tunjuelito, grandes pulpos del cemento y la construcción explotan 319 hectáreas, para lo cual tuvieron que desviar el curso del río. En 2002 hubo un desbordamiento que inundó 6.000 casas. En Ciudad Bolívar, donde se explota otra mina, los trabajos de estabilización le costaron al Distrito 7.700 millones de pesos.

Los cerros occidentales, que son también el marco de la ciudad, se los están comiendo sin que la CAR ni otra autoridad intervengan. Hay una montañita en el municipio de El Rosal, por ejemplo, que se la engulleron sin contemplación, sin compensación y quizá sin licencia. Soacha ha sido convertida en una mina a cielo abierto: el 15% de su extensión — 182 kilómetros cuadrados— está legalmente ocupado por la gran minería. El porcentaje podría ser el doble si se suman las minas ilegales. El 70% de las explotaciones está en manos de siete empresas. Un alto empleado de la CAR confiesa que “hay grupos y sujetos armados que han amenazado a nuestros funcionarios para impedir que hagan inspecciones en las minas”.

En el municipio de Mosquera, al humedal de La Herrera, de 258 hectáreas, no sólo le botan las aguas negras del río Bogotá, sino que las canteras merman los cerros adyacentes varios metros para sacar gravilla y arena por grandes empresas (Asogás, Centrassa, Incoasfaltos, etc.). En el célebre cerro de El Tablazo, donde varios aviones se han estrellado, la herida abierta por su explotación aumenta día a día. En la vereda La Cuesta, municipio de Subachoque, las gravilleras abren cráteres de 20 y 30 metros de profundidad que llenan después con agua para lavar el material y botarla por la noche al río. En Tabio, la compañía Albania explota una mina de gravilla desde hace 20 años con una licencia para extraer 600.000 toneladas al año, pero, según cifras de la misma compañía, está sacando más de dos millones.

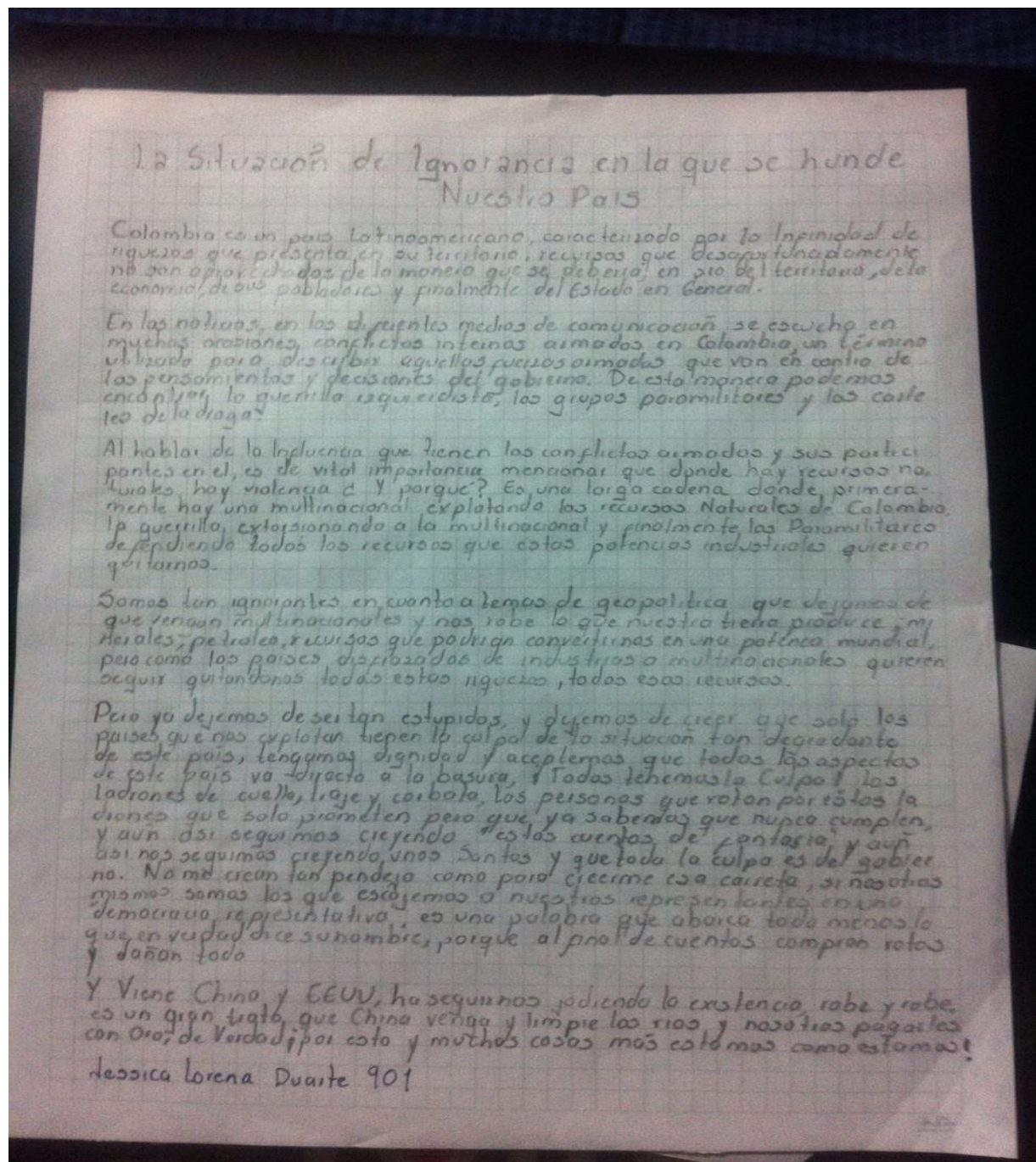
El argumento de las compañías mineras es que los daños hechos a los cerros se justifican porque Bogotá necesita 30 millones de toneladas al año para crecer y si se transportan de más lejos, el precio de la construcción se elevaría. Lo dramático es que la gran mayoría de canteras son ilegales, no mitigan ni compensan el daño que hacen y, por supuesto, no pagan impuestos. ¿Por qué la Policía Nacional, que está autorizada — Decreto 2235 de 2012— a destruir la maquinaria utilizada para la explotación ilegal de minas no lo hace en los cerros de la Sabana? ¿O es que esa medida sólo está pensada para las minas de oro del Pacífico?

12 JUL 2014 - 9:00 PM

Fuente: Docentes en formación

Anexo 12

Evidencia la importancia de los recursos naturales por parte de una estudiante



Fuente: Docentes en formación

Anexo 13:

Documento que da cuenta del soporte institucional y objetivos de la salida de campo



**COLEGIO DISTRITAL REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA
UN ESPACIO PARA LA DEMOCRACIA, EL SABER, LA INTEGRACIÓN
HACIA LA INCLUSIÓN Y LA VIDA**

Educación Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media

Antes CED La Inmaculada y CED República de Venezuela, fusionados por
Resolución 1356 del 23 de abril de 1999

SEDE A Calle 22 A No.18B-42 TEL. 2685718-3407335

SEDE B CALLE 22 A No. 25-52 TEL 3690294

**ESTUDIOS APROBADOS POR RESOLUCIÓN 2359 DEL 14 DE 2003
SALIDA PEDAGÓGICA**

NOMBRE DE LA SALIDA: Reconocimiento de las dinámicas geopolíticas, espaciales y sociales respecto a los recursos naturales en las localidades de Ciudad Bolívar, Usme y Sumapaz (Páramo de Sumapaz).

FECHA DE LA SALIDA: 6 /10/2014 No de cupos: 40 personas entre estudiantes, docentes y guías

PROYECTO: En el marco de las temáticas abordadas en la asignatura de Ciencias Sociales de los grados novenos integrados a la asignatura de artes, se plantea la salida de campo como herramienta didáctica que permite a los estudiantes contrastar los temas trabajados en clase con la experimentación vivencial. En este caso el eje temático central es “La geopolítica de los recursos naturales, una aproximación al territorio” en relación al desarrollo de capacidades artísticas como mecanismo de expresión de las temáticas aprendidas en la salida.

ACTIVIDADES PREVISITA: Dentro de la salida de campo el guía realizara una serie de actividades lúdicas y didácticas que estarán ligadas a los objetivos de La Plataforma Social Usme, movimiento político, social y cultural, de carácter democrático patriótico y popular, el cual busca un espacio de convergencia y unidad de diversas organizaciones; así mismo trabaja bajo una premisa fundamental: “Transformar la indigna realidad del sur de Bogotá”, además de brindar a sus visitantes un acercamiento con el territorio sur de la ciudad de Bogotá y a las realidades ocultas de la capital de la República de Colombia.

La profesora Libia García y los practicantes, Diego Páez y Javier Pérez, realizaran un taller orientado a la comprensión del territorio y la vinculación de procesos artísticos (acompañamiento de la profesora de artes), relacionando las temáticas abordadas en aula de

clase con la experimentación vivencial de los estudiantes. En primera instancia el taller será explicado en el aula de clase y su socialización se realizará en la clase siguiente a la llegada de la salida de campo, además de una exposición fotográfica vinculada al área de artes que se presentara el día 10 de noviembre del presente año.

DESCRIPCIÓN Y CONDICIONES DEL LUGAR:

Mapa salida de campo



El recorrido se realizará por tres las localidades del sur de la ciudad; Ciudad Bolívar, Usme y Sumapaz. Desde el punto de encuentro (IED República Bolivariana de Venezuela a las 6:20 am) nos dirigiremos al sur de la ciudad por la Carrera 30 con destino a la avenida Boyacá, desde el parque el Tunal se da la bienvenida a la localidad de Ciudad Bolívar. Allí subiremos por la vía principal del Barrio San Joaquín que nos llevará al límite de la frontera Urbana, por un camino rodeado de empresas de extracción de arcillas y fabricación de Ladrillo.

Esta misma vía, que conduce a las 9 veredas de Ciudad Bolívar, conecta también a la altura de la represa “La Regadera”, con la troncal Bolivariana que conecta a la Usme Urbana con la Usme Rural y que continúa hacia el Páramo más grande del mundo y la única localidad rural de Bogotá, El Sumapaz. Allí, encontraremos una de sus más de 45 lagunas, la de los

Tunjos. Posteriormente dejaremos el Sumapaz, para regresar hacia la institución educativa en el horario establecido.

DOCENTE RESPONSABLE DE LA SALIDA:

Libia García. C.C.41706926. Famisanar Preferencial, CEL: 3208588645

DOCENTES ACOMPAÑANTES Y CUBRIMIENTOS:

Diego Hernán Páez Castellanos C.C. 1015433256. EPS Sanitas, CEL: 3132957304

Javier Pérez González C.C. 1023861348. EPS Salud total, CEL: 3177174675

ORGANIZACIÓN Y LOGÍSTICA: Se realizaron los protocolos necesarios, previos a la salida.

OBJETIVO DE LA SALIDA: La salida de campo busca fomentar en los participantes el análisis y profundización de las realidades sociales, económicas, culturales y políticas de espacios urbano-rurales de la ciudad de Bogotá. Además, se busca Potenciar el pensamiento reflexivo y crítico de los estudiantes a partir de la interpretación de las realidades concretas de los territorios visitados integrándolo a la importancia de la enseñanza geopolítica escolar mediante la expresión artística.

ÁREAS, EJES TEMÁTICOS Y/O GUÍA ACADÉMICA DE LA SALIDA:

La salida de campo se utiliza como herramienta estratégica de enseñanza y aprendizaje de la geografía escolar “la Geopolítica” y procesos de expresión artística de las realidades, entendida desde el territorio y el uso de los recursos naturales. El contacto directo con el territorio permite alcanzar conocimiento de la diversidad de factores a diferentes escalas y desarrollo de la conciencia espacial de los estudiantes en sus entornos más cercanos. De ahí, la salida busca fomentar el reconocimiento y apropiación del Territorio y sus problemáticas mediante un trabajo académico y social realizado con los educandos de noveno grado.

Ejes a manejar:

- Espacio Geográfico y Territorio
- Recursos naturales
- Problemas ambientales
- Educación Geopolítica (aspectos históricos, políticos, sociales, económicos y culturales)

ACTIVIDADES POST-VISITA:

EVALUACIÓN CON ESTUDIANTES:

TALLER INTEGRADOR AREAS CIENCIAS SOCIALES Y ARTES

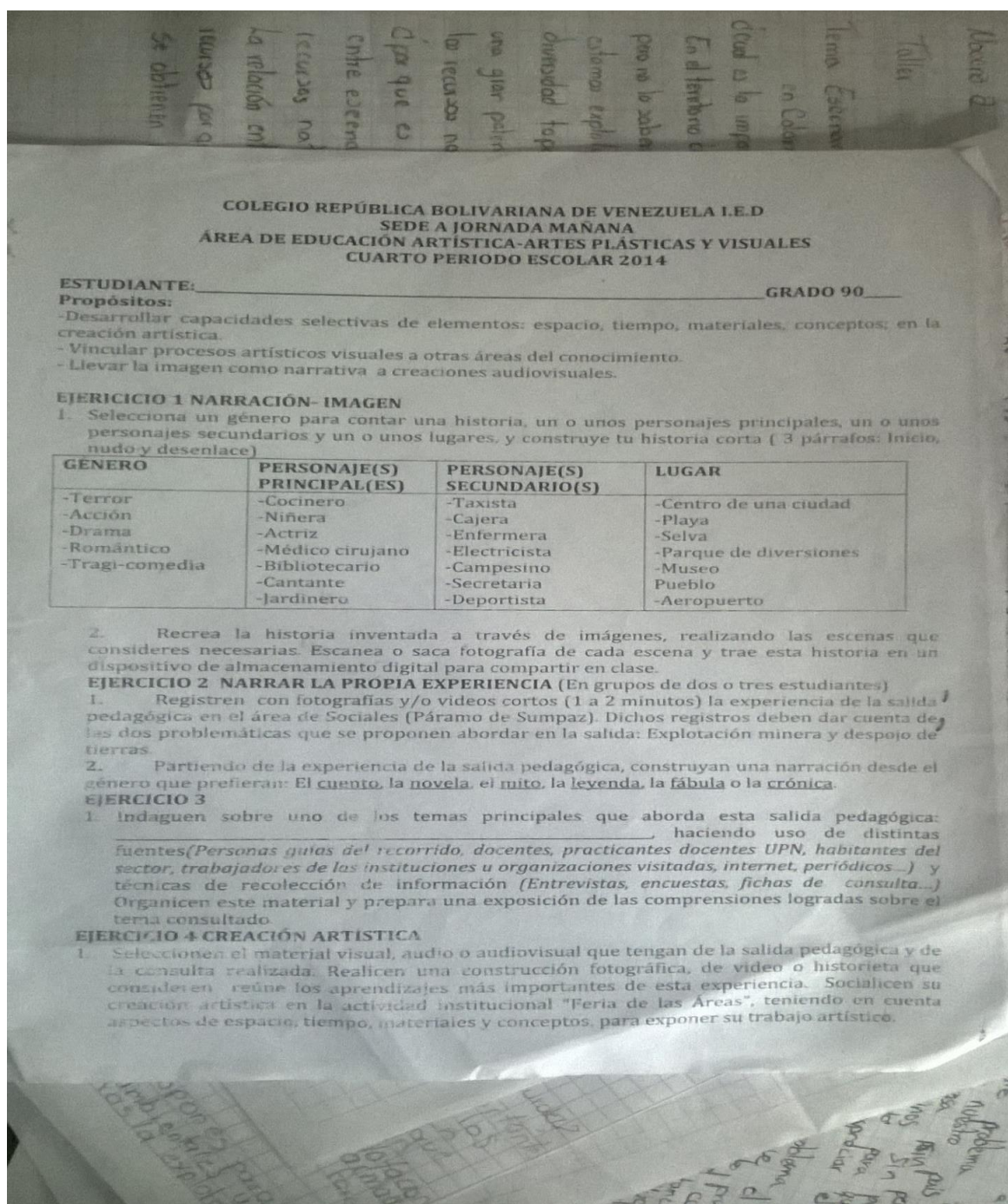
- 1) Registrar mediante fotografías y/o videos cortos (1 a 2 min) la experiencia de la salida pedagógica en el área de ciencias sociales (paramo de Sumapaz). Dichos

registros deben dar cuenta de las problemáticas proponen abordar en la salida de campo entre estas: Explotación minera, medio ambiente y despojo de tierras.

- 2) Partiendo de la experiencia de la salida de campo, construya una narración desde el género de preferencia: cuento, novela, mito, leyenda, fabula o crónica.
- 3) Indagar sobre una de las temáticas principales que se abordaran en la salida pedagógica, haciendo uso de las distintas fuentes (guías del recorrido, docentes, practicantes docentes upn, habitantes del sector, trabajadores de la institución u organizaciones visitadas, internet, periódicos, textos académicos...) de recolección de información (entrevistas, encuestas, fichas de consulta...) de esta manera organizar el material obtenido y preparar una exposición de las comprensiones logradas sobre el tema consultado.
- 4) Seleccionar el material visual, audio o audiovisual que se obtenga de la salida de pedagógica, además de la consulta realizada. De esta forma, realizar una construcción fotográfica, de video o historieta que considere reúna los aprendizajes más importantes de la experiencia pedagógica de la salida de campo. De esta manera se socializaran las creaciones artísticas en la actividad institucional “feria de las artes” que se llevara a cabo el 10 de noviembre del 2014, para esto se debe tener en cuenta aspectos del espacio, tiempo, materiales y conceptos, para exponer su trabajo del área de ciencias sociales con el respectivo acompañamiento del área de artes.

INFORME A COORDINACIÓN DE LA SALIDA (Cumplimiento de empresa transportadora, recomendaciones sobre el lugar o actividades etc.)

Documento que evidencia la apuesta interdisciplinar del área de artes para el área de ciencias sociales



Fuente: Docentes en formación

Imagen que soporta la galería fotográfica realizada por los estudiantes de noveno grado en la feria institucional en el IED Republica Bolivariana de Venezuela



Fuente: Docentes en formación

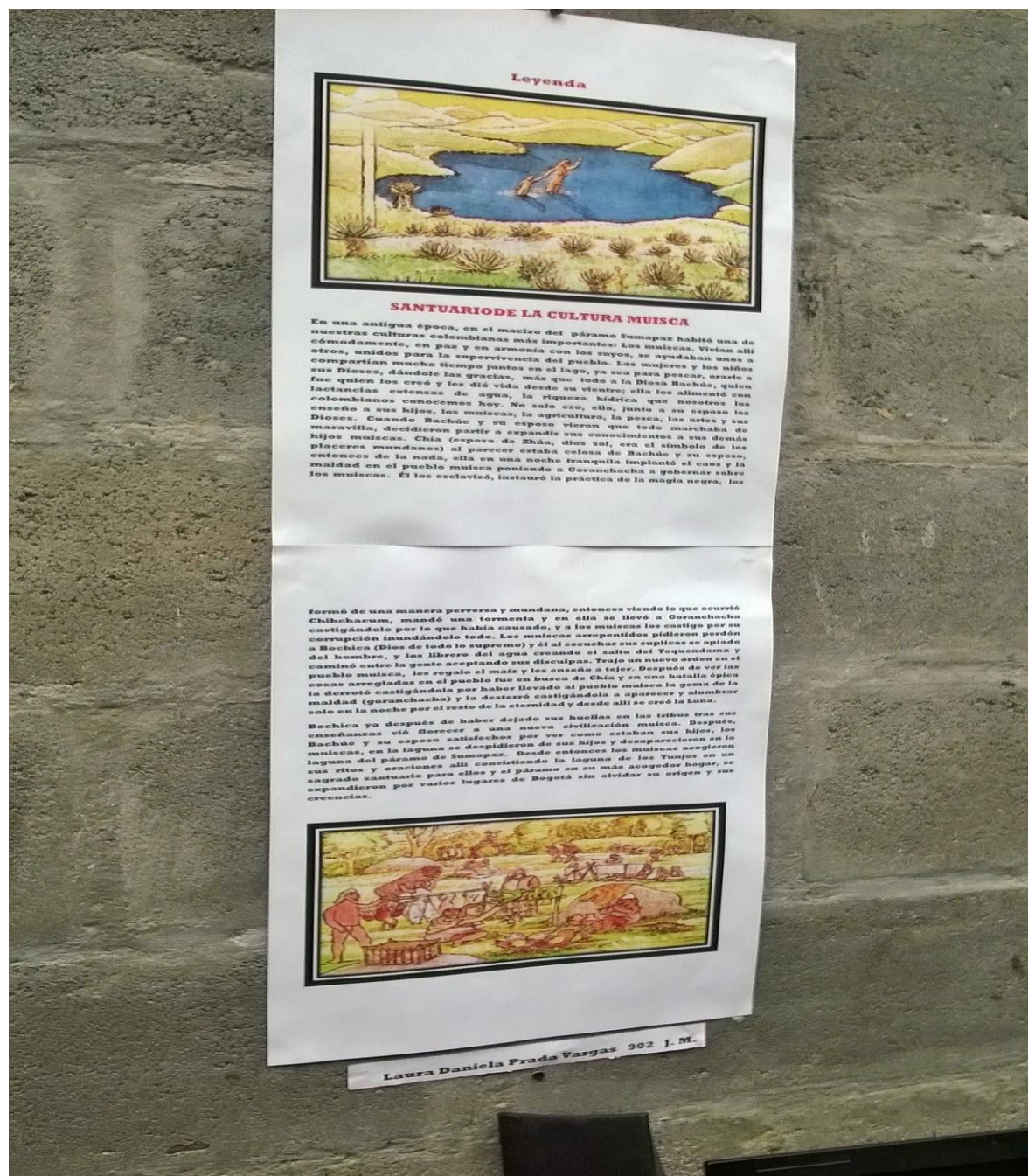
Anexo 16

Imagen que soporta la participación de estudiantes y docentes en la salida de campo



Fuente: Docentes en formación

Imagen que soporta la creacion escrita de los estudiantes de noveno grado en la feria institucional en el IED República Bolivariana de Venezuela



Fuente: Docentes en formación