

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Ciencias Sociales

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Línea de Investigación: Didáctica del Medio Urbano

Trabajo de Grado para optar por el Título de Licenciado en Ciencias Sociales

Tutor:

Luis Felipe Castellanos Sepúlveda

Fabián Felipe Contreras Ortiz

Cristián Camilo Castro Escobar

2016.

EL CONCEPTO DE FRONTERA: UNA PROPUESTA DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES.

A la Universidad Pedagógica Nacional que nos formó en las aulas y en las calles.

Al Instituto Pedagógico Nacional, a sus estudiantes sin quienes no hubiera sido posible este proceso.

Al profesor Felipe Castellanos quien acompañó y orientó con paciencia y esfuerzo, decididamente este proceso.

A Darío Betancourt por inspirar este proceso

A Julio y Carlos que nos enseñaron que la vida es algo más que esto.

A mi madre por su incondicional apoyo.

A mi hermano por sus consejos.

A mi compañera por su amor y paciencia.

A mi familia que ha sido un gran apoyo.

A mis amigos con quienes construimos utopías y seguiremos caminando para que cualquier noche pueda salir el sol.

Fabián Felipe Contreras Ortiz. Bogotá. Noviembre. 2016

A mi madre por su cariño y templanza.

A mi padre por cada día de trabajo y apoyo.

A mi compañera por su paciencia, amor y comprensión. Por estar cada día conmigo y caminar a mi lado.

A mis amigos y compañeros por guiarme y educarme paso a paso, mano a mano.

Cristian Camilo Castro Escobar. Bogotá. Noviembre. 2016

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN- RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	El concepto de frontera: una propuesta de enseñanza-aprendizaje desde las ciencias sociales.
Autor(es)	Castro Escobar, Cristian Camilo; Contreras Ortiz, Fabián Felipe
Director	Luis Felipe Castellanos Sepúlveda
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 95 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	FRONTERA, TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, GEOGRAFÍA HISTÓRICA.

2. Descripción
<p>El presente documento es un trabajo de grado que tiene como fin reflexionar sobre la enseñanza de las fronteras en la escuela, específicamente en el Instituto Pedagógico Nacional, en la cual ubica la categoría de frontera de una manera integrada entre la geografía y la historia, para mejorar la forma como se entiende y se comprende las fronteras, el territorio y los conflictos fronterizos en el aula de clase.</p> <p>La estructura del presente trabajo se basa en analizar: primero, la situación de las ciencias sociales en Colombia, ya que es pertinente situar la discusión sobre la necesidad de hablar de ciencias sociales y no de manera fragmentada de historia y geografía, este trabajo busca generar una articulación de las disciplinas antes mencionadas y no solamente de una disciplina específica. Segundo, se abordan algunas generalidades sobre la enseñanza de la geografía, que generan indicios sobre cómo se lleva a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina en Colombia. Tercero, analizar la forma en la que se ha desarrollado el proceso de enseñanza del concepto de frontera, pues consideramos fundamental este concepto para propiciar discusiones en torno al territorio y la historia. Y por último, la puesta en marcha de una propuesta didáctica que busca fortalecer el concepto de frontera desde la historia y la geografía en los estudiantes de sexto grado del Instituto Pedagógico Nacional.</p>

3. Fuentes
<p>Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: Orígenes y perspectivas. <i>Laurus</i>, 76-92.</p> <p>Arriaga, J. (2012). El concepto frontera en la geografía humana. <i>Perspectiva Geográfica</i>, 71-96.</p> <p>Batallán, G. (2003). El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares dese la perspectiva de los docentes de infancia. <i>Revista Mexicana de Investigación Educativa</i>, 679-704.</p> <p>Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. . <i>OEI- Revista Iberoamericana de Educación</i>, 1-10.</p> <p>Bottino, M. (2009). Sobre límites y fronteras. <i>Estudios Históricos</i>, 1-18.</p> <p>Buitrago, O., & Martínez, P. (s.f.). <i>Geografía histórica: por la genética del espacio</i>. Universidad del Valle.</p>

Cámara de Comercio de Bogotá. (2006). *Perfil económico y empresarial de la localidad de Usaquén*. Bogotá: Horizontes Gráficos.

Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 41-44.

Castro, J. (2001). *Historia de la educación y la pedagogía. Una mirada a la configuración de un campo de saber. Estados del arte de la Investigación en Educación y Pedagogía en Colombia*. Bogotá: Icfes, Colciencias, Sociedad Colombiana de Pedagogía-SOCOLPE.

Castro, J. (2009). *Memoria institucional y acontecer pedagógico*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Corredor, R. H. (2014). *Dinámica de las Construcciones por usos de la localidad de Usaquén en los años 2002y 2012"*. Bogotá: Observatorio Técnico Catastral.

Cortes, G., Gutiérrez, E., & Parra, C. (2007). *Tesis para optar por el título de Licenciados en educación básica con énfasis en ciencias sociales: Concibiendo el territorio y la territorialidad a partir de los lugares*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Delgado, O., & Murcia, D. (1999). *Geografía escolar. Discursos dominantes y discursos alternativos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Delgado, Ovidio. (1989). La importancia de la enseñanza de la geografía en Colombia. *Revista Colombiana de Educación No 20*.

Elliot, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Elliot, John. (1996). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.

77

García, B. (1998). En busca de la geografía histórica. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad.*, 25-58.

Gouëset, V. (1999). El territorio colombiano y sus márgenes. La difícil tarea de la construcción territorial. *Territorios*, 77-94.

Guhl, E. (1991). *Las fronteras políticas y los límites naturales*. Bogotá: Fondo FEN Colombia.

Gurevich, R. (2006). Territorios contemporáneos. Una decisión para la enseñanza de la geografía. *Párrafos Geográficos*, 74-84.

Lara, J. (2009). Elementos de geopolítica. *Pensamiento humanista*, 41-72.

Medina, A. (2000). El legado de Piaget. *Educere*, 11-15.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. Bogotá.

Montañez, G. (2001). *Espacio y territorios: Razón, pasión e imaginarios*. Bogotá: Universidad Nacional de Bogotá.

Montañez, G., & Delgado, O. (1998). *Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nación*. Bogotá: Cuadernos de geografía.

Montañez, G. (2001). *Espacio y territorios: Razón, pasión e imaginarios*. . Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Payer, M. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget*. UNAM.

Piaget, J. (1979). *El mecanismo del desarrollo mental*. Madrid: Editora Nacional.

Prieto, V. (1996). *El Instituto Pedagógico Nacional y la educación de la mujer: 1927 - 1936*.

Randle, P. (1966). *Geografía histórica y planeamiento*. . Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Ratzel, F. (2011). Las leyes del crecimiento espacial de los Estados. *Geopolítica(s)*, 135-156.

REMAR, R. d. (2003). *Presentación Taller El mundo marino de Colombia, investigación y desarrollo de territorios olvidados*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la Investigación-Acción educativa. *OEI-Revista iberoamericana de Educación*, 1-10.

Rodríguez, E. A. (2011). *Geografía Conceptual. Enseñanza aprendizaje de la geografía en la*

educación básica secundaria. Bogotá.

78

Santiago, J. (Mayo de 2015). *Histodidacta*. Obtenido de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_geografia_desarrollar_pensamiento_creativo_critico.pdf

Santos, M., & Sánchez, S. (2003). Reflexionar para mejorar la práctica: una experiencia de investigación-acción educativa. . *Educación y Educadores*, 107-125.

Santos. (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. España: Ariel Geografía.

Santos, M. (1996). *La metamorfosis del espacio habitado*. Barcelona: Oikos.

Sauer, C. (1940). *Hacia una geografía histórica. Discurso a la Asociación Norteamericana de Geógrafos*. Lousiana: Traducción de Guillermo Castro. .

Service, E. (1991). *Los orígenes del Estado y la civilización*. Madrid: Alianza editorial.

4. Contenidos

El trabajo de grado responde a la pregunta ¿Cómo generar procesos de enseñanza-aprendizaje de la frontera como concepto geográfico con estudiantes de 5º y 6º grado del Instituto Pedagógica Nacional?

El trabajo de grado se compone de seis capítulos, el primero denominado: *El espacio como producto socio-histórico, pasado y presente de un entorno educativo* aborda la descripción del espacio y los sujetos de la investigación. El segundo capítulo denominado: *Elementos metodológicos de la investigación acción educativa* aborda el planteamiento del problema, la instauración de una pregunta problema y un objetivo general compuesto por tres objetivos específicos que orientaron la investigación. El tercer capítulo denominado: *Ejes para la construcción de una propuesta integradora de la historia y la geografía*, establece los enfoques pedagógico, geográfico e investigativo que se utilizaron para el desarrollo metodológico de la investigación. El cuarto capítulo denominado: *Conceptos clave para un ejercicio interdisciplinar de enseñanza-aprendizaje*, aborda los conceptos geográfico que sirvieron como articuladores y dinamizadores de la investigación. El quinto capítulo denominado: *Enseñar la frontera traspasar los límites*, evidencia el desarrollo metodológico por fases de una propuesta didáctica para la enseñanza de la Frontera. Y el sexto capítulo denominado: *Resultados*, expone los resultados del ejercicio práctico y teórico por parte de los autores. Además se incorporan en la parte final del mismo, un apartado de *Conclusiones* y otro de *Anexos*, en el primero los autores expresan sus reflexiones personales de orden pedagógico, didáctico y educativo, y en el segundo se adjuntan las evidencias de la práctica pedagógica, así como matrices mencionadas a lo largo del texto.

5. Metodología

La investigación está basada en la Investigación Acción Educativa (IAE), que busca aportar a los cambios de la práctica educativa, reflexionando sobre la acción del maestro en el marco del acto educativo. Es decir, busca desarrollar en el maestro un investigador de sí mismo (que basa apuestas en el desarrollo de unas epistemes específicas), pero que sobre todo tiene cuestionamiento permanente sobre su quehacer, lo que lo lleva a un replanteamiento constante de sus clases para buscar una transformación, una mejora permanente.

El énfasis de la IAE que se propone en esta investigación está centrado en las transformaciones

del aula y no en las transformaciones que se puedan generar a nivel macro, reconocemos que, en las distintas discusiones existentes dentro de la IAE, algunas plantean la necesidad de lograr trastocar las grandes estructuras sociales.

Pero, asumimos esta metodología ya que nos permite evidenciar nuestras debilidades en la práctica y en el proceso educativo en sí, brindándonos herramientas para construir procesos educativos que nos permitan hacer más reflexivo el ejercicio de la enseñanza de las ciencias sociales y que constituyan un eje rector de nuestro quehacer como maestros.

Para ello, se plantea valorar la pertinencia del concepto de la enseñanza del concepto de frontera en las ciencias escolares, a partir de realizar unas valoraciones sobre la situación de la educación geográfica en Colombia, la caracterización de los conocimientos de los estudiantes y el análisis de los libros texto escolares utilizados en el IPN; también busca desarrollar en los estudiantes habilidades espaciales e investigativas que permitan abordar el concepto de frontera en relación con el territorio, sirviéndose de herramientas como la cartografía y el análisis y producción de textos. Por último, sintetiza la experiencia educativa en una propuesta didáctica que resume el proceso educativo llevado a cabo en el IPN, señalando cuatro fases para su desarrollo, entre las cuales encontramos una fase de caracterización participativa, una fase de habilidades investigativas, la tercera fase que busca profundizar la conceptualización de frontera, y por último la fase evaluativa del proceso.

6. Conclusiones

Es necesario, entender de una manera más compleja las fronteras, una forma que permita entenderla más allá del territorio nacional, pues son múltiples las construcciones territoriales que se generan dentro de un espacio, y así mismo debe ser abordada la frontera de una manera diversa, ya que esta concepción de frontera originaria de la geopolítica y articulada a la visión de “Espacio Vital” es una constructora de conflictos. Es allí desde construimos nuestros postulados, pero partimos de un proceso de construcción del aprendizaje, en la cual no podemos abordar con certezas a los estudiantes, sino que nuestro papel como maestros debe estar articulado a brindar herramientas para fortalecer la capacidad argumentativa y de análisis de problemas sociales, en este caso desde la particularidad de la frontera.

Pensar en la reconfiguración de la práctica educativa es el primer paso de un largo camino en el que el maestro pase a reconocerse como un investigador de las cuestiones educativas que se dan tanto dentro como fuera del aula, esto hace parte de una forma distinta de ver y asumir su práctica, de un ejercicio de autocrítica donde se evalúen las debilidades teóricas y prácticas, y sus reflexiones lleguen a aportar en la construcción de conocimiento tanto para sí mismo como para sus colegas y estudiantes. El desarrollo de una propuesta didáctica como insumo de una investigación es por ejemplo una forma de transmitir e incentivar la búsqueda y actualización de los contenidos y las formas bajo las cuales se enseñan las ciencias sociales escolares.

Reflexionar sobre la práctica pedagógica y la influencia directa que el ejercicio docente tiene sobre la construcción de proyectos de vida por parte de los estudiantes, es un ejercicio sumamente complejo pero necesario, puesto que consideramos que en este ejercicio autocrítico y reflexivo se ubican los elementos constitutivos de un cambio en el manejo del proceso educativo de la Historia y la Geografía en Colombia. El cambio no implica que otras formas de enseñanza estén equivocadas, tan solo consideramos que es necesario responder a los nuevos

contextos y a las nuevas dinámicas a las que se ha vinculado el proceso educativo, de igual forma consideramos necesario la formación de niños y jóvenes que cuenten con los elementos teóricos y prácticos para la construcción y perduración de la paz.

Elaborado por:	Fabián Felipe Contreras Ortiz; Cristian Camilo Castro Escobar.
Revisado por:	Luis Felipe Castellanos Sepúlveda

Fecha de elaboración del Resumen:	25	11	2016
------------------------------------------	----	----	------

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN.....	12
CAPITULO I. EL ESPACIO COMO PRODUCTO SOCIO-HISTÓRICO, PASADO Y PRESENTE DE UN ENTORNO EDUCATIVO.	14
1. Usaquén: la transformación de las fronteras. Una disputa por el territorio.	15
2. Instituto Pedagógico Nacional (IPN). Territorio educativo, fronterizo y conflictivo.	20
3. Espacios, tiempos y sujetos de la investigación.	21
CAPÍTULO II. ELEMENTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN EDUCATIVA.....	24
1. Planteamiento del problema.....	25
1.2 Pregunta Problema.....	27
2. Objetivos.....	28
2.1 Objetivo General	28
2.2 Objetivos Específicos.....	28
3. Justificación	28
CAPÍTULO III. EJES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PROPUESTA INTEGRADORA DE LA HISTORIA Y LA GEOGRAFÍA.	33
1. Geografía histórica: Analizar el espacio y los hechos con los ojos de los antepasados.	34
2. El maestro investigador: Una reflexión de la práctica pedagógica mediante la Investigación Acción Educativa.....	36
3. Historia y Geografía, tiempos y espacios como conocimientos significativos.	39
CAPÍTULO IV. CONCEPTOS CLAVE PARA UN EJERCICIO INTERDISCIPLINAR DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.	42
1. Sujetos dinámicas e intereses en el espacio. Los conceptos de territorio y territorialidad.....	43
2. Conflictos, disputas y cultura. El concepto de frontera.	44
3. Diplomacia, política y economía. El concepto de límite.	48
CAPITULO V. ENSEÑAR LA FRONTERA TRASPASAR LOS LÍMITES.	50
1. ¿Por qué una nueva propuesta didáctica de las Fronteras?	51
1. Marco normativo	53
1.1. Ley General de educación.....	53
1.2. Estándares básicos en Ciencias Sociales.	54
2. Desarrollo metodológico	57
2.1. Fase 1. Caracterización.	58

2.2. Fase 2. Habilidades investigativas.....	58
2.3. Fase 3. La frontera.	59
2.4. Fase 4. El argumento como forma de evaluación.....	59
3. Contenidos: Frontera, Limite y Territorio en las primeras culturas.	59
CAPITULO VI. RESULTADOS	61
Enseñar, confiar y aprender.	62
CONCLUSIONES.....	71
Referencias	77
ANEXOS.....	80
Anexo 1.....	81
Anexo 2.....	82
Anexo 3.....	85
Anexo 4.....	86
Anexo 5.....	88
Anexo 6.....	89
Anexo 7.....	90
Anexo 8.....	91
Anexo 9.....	92
Anexo 10.....	92
Anexo 11.....	93
Anexo 12.....	94

ÍNDICE

Grafica 1. Distribución por localidad estudiantes grado 501.....	22
Grafica 2. Distribución por localidad estudiantes 601.....	23
Mapa 1. Localidad de Usaquén estratificación socioeconómica.....	17
Mapa 2. Sistema de parques de la localidad de Usaquén.....	18
Mapa 3. Uso del Suelo UPZ Country Club.....	19
Mapa 4. Ubicación colegio IPN.....	20
Tabla 1. Área por UPZ localidad de Usaquén.....	15
Tabla 2. Estándares básicos de competencias en ciencias sociales.....	55
Imagen 1. Caracterización.....	62
Imagen 2. Caracterización IPN.....	63
Imagen 3. El mundo en disputa.	65

Imagen 4. Propuesta Didáctica 70

INTRODUCCIÓN

El presente documento realizará una investigación educativa que tiene como fin reflexionar sobre la enseñanza de las fronteras en la escuela, específicamente en el Instituto Pedagógico Nacional, en la cual ubicará la categoría de frontera de una manera integrada entre la geografía y la historia, para mejorar la forma como se entiende y se comprende las fronteras, el territorio y los conflictos fronterizos en el aula de clase.

De esta manera la investigación toma sentido a partir del análisis de las Ciencias Sociales en Colombia, lo cual permitirá situar la tensión existente entre la fragmentación de la historia y la geografía con el campo de las ciencias sociales como tal, permitiendo así generar una articulación de las mismas, potenciando el escenario de la enseñanza interdisciplinar y no desde una disciplina específica. De este modo se abordará la enseñanza de la geografía para entender el desarrollo disciplinar y metodológico de la categoría de frontera en Colombia, lo cual permitirá conocer las generalidades, aportes y desafíos, para profundizar en el desarrollo de esta investigación en relación al proceso de la enseñanza de la categoría, pues es fundamental esta conceptualización debido a que logra articular tiempo y espacio, ya que se espera aportar a las ciencias sociales desde las discusiones pertinentes, en torno a los conceptos de territorio y frontera.

La estructura del presente trabajo se basa en analizar: primero, la situación de las ciencias sociales en Colombia, ya que es pertinente situar la discusión sobre la necesidad de hablar de ciencias sociales y no de manera fragmentada de historia y geografía. Este trabajo busca generar una articulación de las disciplinas antes mencionadas y no solamente de una disciplina específica. Segundo, se abordan algunas generalidades sobre la enseñanza de la geografía, que generan indicios sobre cómo se lleva a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina en Colombia. Tercero, analizar la forma en la que se ha desarrollado el proceso de enseñanza del concepto de frontera, pues consideramos fundamental este concepto para propiciar discusiones en torno al territorio y la historia.

Esta investigación está basada en los paradigmas de la Investigación-Acción-Educativa, la geografía histórica y el constructivismo social, como pilares fundamentales para la construcción de nuevos procesos educativos que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva integrada de la historia y la geografía, a partir del concepto de frontera.

En este sentido es necesario ubicar la relación de la enseñanza de cada disciplina, tanto de la geografía como de la historia, con el fin de reconocer los aportes y la necesidad de construir en la escuela una apuesta que permita tener en cuenta los avances y desarrollos de estos campos de estudio, buscando así que el estudiantado analice las problemáticas sociales desde una mirada temporal, espacial y crítica, frente a los contextos y espacios de ubicación históricos y relacionales en la cotidianidad.

Esta investigación no busca desconocer los aportes que se realizan para la enseñanza de cada disciplina en específico, ni la necesidad que existe de reconocerle un marco conceptual con el cual estas disciplinas entienden la sociedad, por el contrario, es una apuesta que permite reconocer los aportes de las distintas disciplinas buscando que los estudiantes se relacionen temporal y espacialmente con las dinámicas sociales.

El primer capítulo de la investigación se refiere a la contextualización histórica y espacial del Instituto Pedagógica Nacional, lugar en donde se desarrolló la presente investigación, además de elementos contextuales de la localidad de Usaqué. El segundo capítulo, aborda la pregunta problema y los objetivos trazados a partir de la misma, así mismo la relevancia de dicha problemática. El tercer capítulo, denominado ejes para la construcción de una propuesta integradora de la historia y la geografía, aborda los marcos teóricos que orientaron el desarrollo de la práctica pedagógica e investigativa. El cuarto capítulo, desarrolla los conceptos de territorio, territorialidad, frontera y límite como elementos centrales de la discusión entre historia y geografía. En el quinto capítulo se plantea la propuesta didáctica con la cual se realizó la intervención en el IPN. El sexto capítulo analiza los resultados obtenidos a partir de la intervención pedagógica, por último, desarrolla las conclusiones de la investigación.

**CAPITULO I. EL ESPACIO COMO PRODUCTO SOCIO-HISTÓRICO, PASADO
Y PRESENTE DE UN ENTORNO EDUCATIVO.**

1. Usaquén: la transformación de las fronteras. Una disputa por el territorio.

En términos limítrofes, la localidad de Usaquén se ubica en el extremo nororiental de Bogotá y limita, al occidente con la autopista norte, que la separa de la localidad de Suba; al sur, con la calle 100, que la separa de la localidad de Chapinero; al norte, con los municipios de Chía y Sopo, y al oriente con el municipio de la Calera.

Usaquén tiene una extensión total de 6.532 hectáreas, de las cuales 3.818 se clasifican de suelo urbano y 2.714 se clasifican como áreas protegidas en suelo rural, lo que equivale a 41,6% del total de la superficie de la localidad. Usaquén es la quinta localidad con mayor extensión del distrito.

Usaquén tiene nueve Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ), de las cuales una es de tipo residencial cualificado, otra de desarrollo, una comercial, dos residencial de urbanización incompleta, otras dos con centralidad urbana y los dos restantes de tipo predominantemente dotacional.

Tabla 1. Área por UPZ localidad de Usaquén

UPZ	SUPERFICIE ha	SUPERFICIE EN %
UPZ 01-Paseo de los Libertadores	631	16,53%
UPZ 09-Verbenal	356	9,32%
UPZ 10-La Uribe	345	9,04%
UPZ 11-San Cristóbal Norte	275	7,20%
UPZ 12 -Toberín	291	7,62%
UPZ 13-Los Cedros	672	17,60%
UPZ 14-Usaquen	493	12,91%
UPZ 15-Contry Club	296	7,75%
UPZ-16 Santa Bárbara	459	12,02%
Total	3818	100,00%

Fuente: Secretaria Distrital de Planeación, Monografías de las localidades, localidad 01 Usaquén, Distrito Capital 2011.

En referencia a la estratificación socio económica de la localidad de Usaquén la Cámara de Comercio de Bogotá menciona:

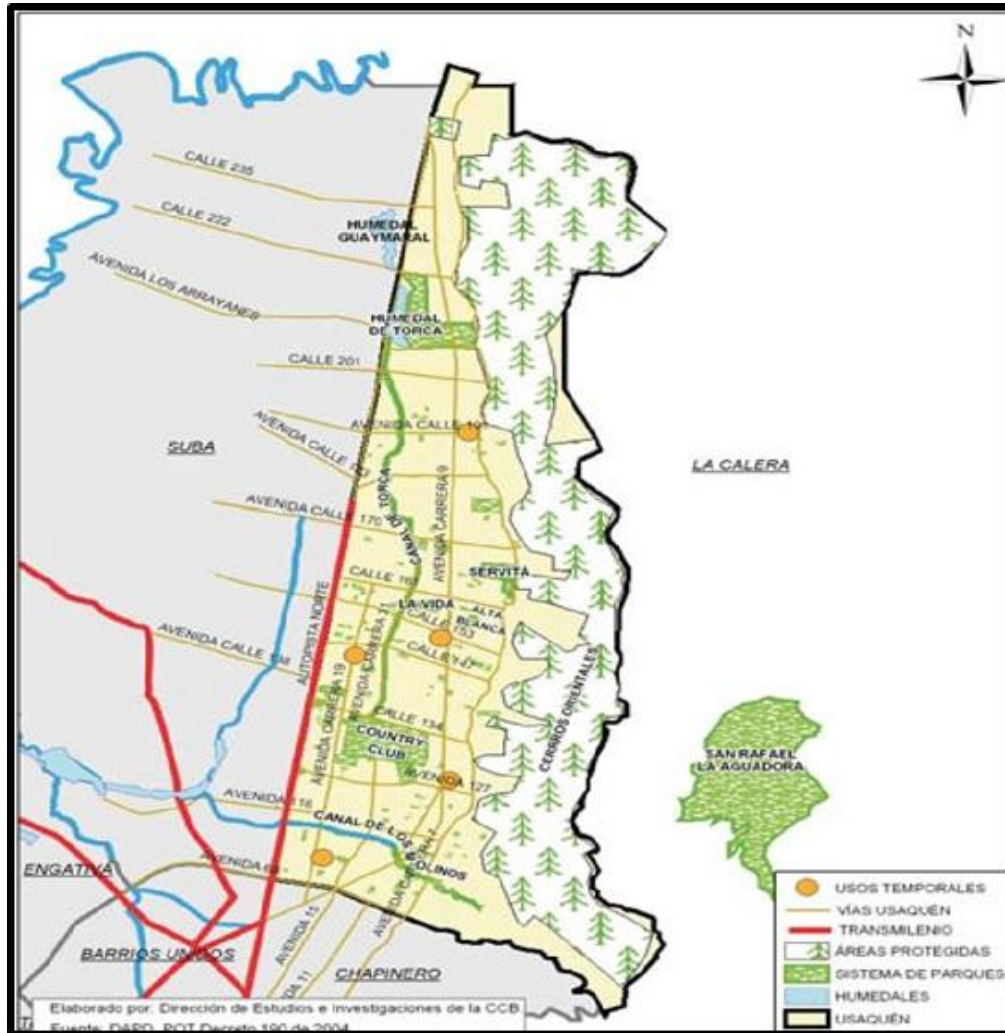
En Usaquén predominan las clases socioeconómicas media y alta, el 32,3% de predios es de estrato 4 y ocupa la mayor parte del área urbana local, el 24,8% pertenece a predios de estrato 6, el estrato 3 representa el 21,1%, el 14,9% corresponde a predios de estrato 5, el 2,5% de predios corresponde a predios sin estrato y el 1,7% restante, corresponde a predios de estrato 1. (Cámara de Comercio de Bogotá, 2006)

Como lo muestra la información de la Cámara de Comercio de Bogotá, en la localidad de Usaquén predominan estratos altos, ya que los estratos 4, 5 y 6

representan el 72% de la población total de la localidad, mientras que los procesos de urbanización y poblamiento de los estratos 1, 2 y 3 representan un menor porcentaje al encontrarse ubicados en sectores específicos de la localidad, estas dinámicas socioeconómicas se reflejan en la distribución, organización y empleo del espacio, ya que los centros comerciales, hoteles, colegios, hospitales, supermercados y parques funcionan en pro de satisfacer las necesidades del 72%, es decir que son espacios de usos exclusivo para las estratos altos quienes cuentan con un valor adquisitivo diferenciado respecto a la población que se ubica en el costado oriental de la localidad donde las dinámicas comerciales se presentan en una menor escala y donde la inversión privada es menor.

demás podemos observar que el costado oriental de la carrera séptima no cuenta con las mismas características en términos de áreas recreativas, como podemos observar en el Mapa 2.

Mapa 2. Sistema de parques de la localidad de Usaquén

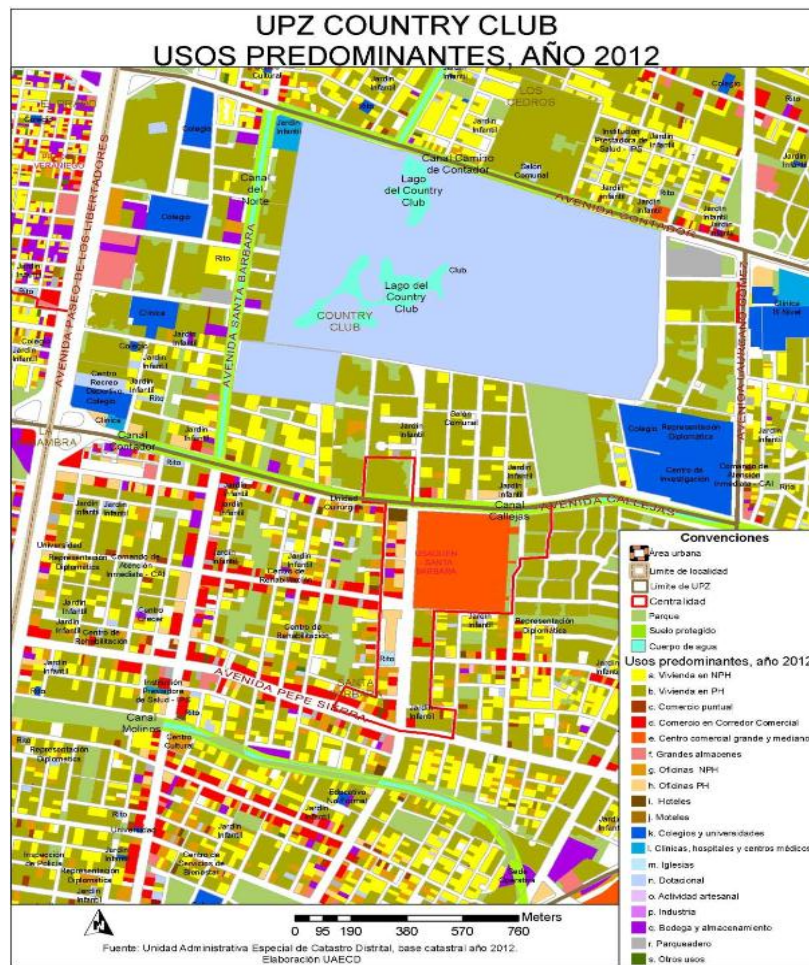


Fuente: Cámara de Comercio de Bogotá. (2006). Perfil económico y empresarial de la localidad de Usaquén

Como se puede observar la composición de la localidad y el mobiliario urbano esta condensado en una zona específica de la localidad, en la cual los estratos que predominan son altos en la parte sur de la localidad de Usaquén, dentro de las UPZ que componen la parte sur de la localidad, encontramos a la UPZ del Country Club que tiene un uso de suelo residencial, dotacional y recreacional. Esta UPZ limita, al norte, con la avenida Contador (Calle 134); al oriente, con la avenida Laureano Gómez (Carrera 9ª) o avenida del Ferrocarril; al sur, con la avenida Callejas (Calle 127), y al occidente, con la autopista Norte o avenida Paseo de los

Libertadores representa el 7,75% de la localidad, sin embargo, allí alberga diferentes colegios, zonas recreacionales, centros comerciales y centros de salud, lo que la convierte en una de las UPZ más completas de la localidad (Corredor, 2014) e incluso de la ciudad, como se puede observar en el mapa 3

Mapa 3. Uso del Suelo UPZ Country Club



El Instituto Pedagógico Nacional (en adelante IPN) es el escenario donde realizamos nuestra investigación, éste se encuentra localizado en la UPZ Country Club, que mezcla el uso de suelo residencial y dotacional (servicios educativos, recreativos, etcétera), esto le da un carácter especial, pues resulta una UPZ bastante pequeña que determina la importancia de la zona para el desarrollo comercial de la ciudad y dotacional de la localidad; dentro de la oferta de la UPZ en cuanto a la educación podemos encontrar colegios privados, un colegio distrital y un colegio de carácter especial que es el IPN.

2. Instituto Pedagógico Nacional (IPN). Territorio educativo, fronterizo y conflictivo.

El Instituto Pedagógico Nacional, se fundó en 1927, era un instituto para señoritas y buscaba formas profesoras con métodos de enseñanza modernos (Prieto, 1996), todo esto en un contexto de renovación nacional en el periodo conocido como la “danza de los millones”, que propicio cierto grado de desarrollo en el país. Inicialmente el IPN se encontraba ubicado en los predios que hoy corresponden a la Universidad Pedagógica Nacional, con una arquitectura de internado que permitiera también «el afinamiento de los mecanismos de disciplina» (Castro, 2009, pág. 19), para luego trasladarse a finales de la década de los sesentas a los predios que actualmente ocupa en la calle 127 con carrera 9, debido a un temblor que puso en riesgo la estabilidad de los edificios construidos en la calle 72.

Mapa 4. Ubicación colegio IPN



El Instituto estuvo muy articulado al proceso de modernización docente, la Misión Pedagógica Alemana impulsada por el gobierno de Alfonso López Pumarejo tuvo en él un importante aliado para su desarrollo (Prieto, 1996), es de resaltar la función que cumplió el IPN hasta 1955, año de creación de la Universidad Pedagógica Nacional, pues este Instituto fue el encargado de la formación de docentes desde una perspectiva diferente influenciada fuertemente por la Escuela Nueva que buscaba transformar la educación del país conforme a las necesidades del momento (Castro, 2001).

Sin embargo, la ubicación del IPN en la calle 127, tuvo un conflicto debido a la ubicación y titulación del lote, ya que surgieron varios dueños del predio, esto llevó

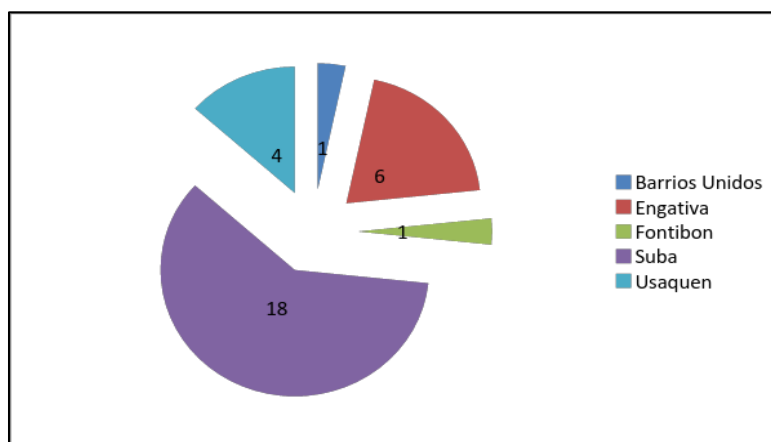
a la ubicación de distintos colegios dentro del mismo “lote”, en el costado norte se encuentra el Colegio Usaquén, Institución Educativa Distrital, y en el costado noroccidental, se encuentra ubicado el Colegio Reyes Católicos, generando distintos conflictos que no se tramitaban de la mejor manera, los distintos orígenes de clase y la construcción de una identidad institucional, generaba distintas rencillas entre los estudiantes de los distintos colegios, creándose así una conflictividad permanente derivada de las distintas formas en las que se ejercen dinámicas cotidianas sobre el territorio, de la construcción de límites y fronteras, así se acentuaron los conflictos producto de las delimitaciones y las formas de apropiación territorial.

El IPN actualmente es una institución educativa que posee los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, ya no cuenta con la formación normalista y es administrado por la Universidad Pedagógica Nacional. Tiene un ejercicio de trabajo en énfasis, que busca que los estudiantes vayan acercándose a diferentes disciplinas y de esta manera fortalezcan sus proyectos de vida, a partir de centros de interés, como lo son las ciencias sociales, el arte y la música o la formación en matemáticas, estos énfasis se realizan desde el grado noveno, fortaleciendo habilidades de los estudiantes en distintas disciplinas para generar un puente entre la educación universitaria y el colegio.

3. Espacios, tiempos y sujetos de la investigación.

Para el primer momento realizado en el periodo 2015-2 comenzó la práctica con estudiantes del curso 501, en el proceso de contextualización realizado se abordó el concepto de territorio y territorialidad, para lo cual el ejercicio de caracterización se basó, primero en un trabajo de descripción del territorio donde ellos y ellas habitan, con el fin de entender las nociones y concepciones que los estudiantes manejan, partiendo de sus conocimientos, en este ejercicio de caracterización, varios de los estudiantes desconocían su localidad, para lo cual se les solicitó constatar dicha información en sus hogares, de este modo se evidenció que parte de los estudiantes no pertenecen a la localidad del IPN sino que provienen de distintos lugares de la ciudad, a continuación se relaciona la información.

Grafica 1. Distribución por localidad estudiantes grado 501.



Este primer ejercicio nos arrojó que varios de los estudiantes no vivían en la localidad, que la mayoría tenían que desplazarse desde la localidad de Suba, que para este curso en particular la población que se atendía de la localidad era poca, y que sus lazos territoriales estaban articulados en el colegio o a su casa, pero muy poco podían sentirse identificados con el barrio o la localidad, a diferencia de algunos colegios en los que la mayoría de sus estudiantes son procedentes de zonas aledañas.

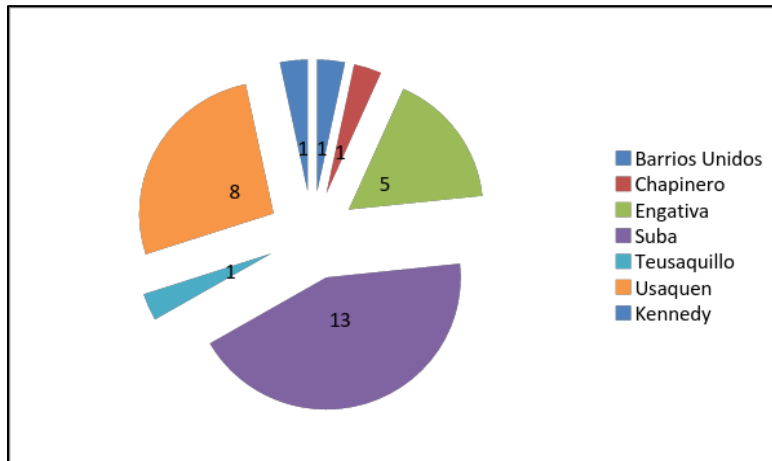
Durante este ejercicio (Ver imagen 1) se les pidió a los estudiantes caracterizar sus lugares de residencia, donde se ubicaban, que sitios eran los más representativos, cuales les permitían orientarse en el territorio, esto nos permitió observar que la mayoría de los estudiantes habitaban en conjuntos residenciales y que ese espacio constituía un territorio fundamental para ellos y ellas; por sus edades (entre 10 a 12 años) y las condiciones de socialización que generan estos espacios, la mayoría no identificaba más elementos dentro de su barrio y muchos reconocían el barrio como su conjunto de residencia, esto genera que los sitios de referencia para los estudiantes fueran los centros comerciales, las tiendas D1, además de los lugares de recreación que se encuentran en las cercanías de sus hogares.

En el marco de la caracterización realizada a los estudiantes, se realizó un ejercicio de cartografía en el que se buscaba por una parte analizar las habilidades cartográficas y por otra explorar el colegio como ese territorio que es común para todos y todas, dicho ejercicio evidencio diferencias en las formas como perciben el espacio, ya que la indicación era dibujar la forma en la que percibían el colegio y socializarán su ejercicio, algunos estudiantes con percepciones muy particulares del espacio, sin embargo, aportando datos importantes para identificar la forma en la que ellos y ellas perciben el espacio. (Ver imagen 2).

Para el período 2016-1, se realizó la práctica con el curso 601, con algunos estudiantes nuevos con quienes también se hace la caracterización, en relación con su lugar de residencia, los resultados son similares en cuanto a su lugar de residencia, ya que la mayoría proviene de localidades diferentes a Usaquén y la

mayoría de ellos sigue siendo de la localidad de Suba, como se evidencia en el siguiente gráfico.

Grafica 2. Distribución por localidad estudiantes 601



Se evidencia un cambio en términos residenciales, pero de igual forma los cambios se dan en los escenarios académicos y de comportamiento de los y las estudiantes, es decir, en el grado quinto los estudiantes eran mayormente receptivos a las actividades que se planteaban ya que cambiaban las dinámicas del libro de texto que orientaba el desarrollo de sus sesiones, para grado sexto los estudiantes se presentan de alguna forma dispersos frente a las actividades planteadas, ganar su atención se convierte en un reto que además debe articularse con los contenidos curriculares de la asignatura de Historia. El capital cultural de varios estudiantes permite que el desarrollo de las sesiones sea a partir de la discusión y los debates, pero de igual forma es importante tener en cuenta que muchos estudiantes tienen problemas al momento de seguir indicaciones para el desarrollo de un determinado trabajo, este punto será ampliado en el planteamiento y reflexiones de la propuesta didáctica.

**CAPÍTULO II. ELEMENTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN
ACCIÓN EDUCATIVA.**

1. Planteamiento del problema

El panorama actual de la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia se encuentra en una separación entre Historia y Geografía, entre tiempo y espacio, lo que ha impedido generar formas de pensamiento relacional, en donde se muestre al estudiante que los problemas de la sociedad están articulados y, por ende, debe entenderse que las transformaciones en un escenario pueden afectar o generar procesos de cambio en otro; respecto al tema, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia menciona:

La primera gran dificultad que se presenta con una propuesta de asignaturas aisladas, basada exclusivamente en historia y/o geografía, es que dificulta la articulación o visión conjunta que se puede obtener de la problemática social a través del ingreso de otras Ciencias Sociales. Desde la reforma del 84, es común referirse a un área denominada Ciencias Sociales; del mismo modo los textos se titulan "Ciencias Sociales Integradas"; sin embargo, los enfoques que se usan en las clases y con los cuales se siguen escribiendo los libros son absolutamente aislados. El nombre corresponde más a un mero eslogan que a una realidad. Los fenómenos sociales, que tienen múltiples causas, han terminado explicándose y estudiándose en las instituciones educativas del país, principalmente desde la perspectiva de la historia. (MEN, Ministerio de Educación Nacional, 2015. Pág. 15)

Esto nos lleva a reconocer el estado actual de la enseñanza de las ciencias sociales, y las posiciones dominantes que poseen según el criterio del docente una disciplina sobre otra, como lo señala el profesor Ovidio Delgado:

Está relacionado con el "espacio vital" de la disciplina y que tiene que ver con la integración de las ciencias sociales, que ha dejado a la geografía con el carácter de una nota marginal, frente al protagonismo de la historia que colonizó el campo. De manera que emprender una cruzada para rescatar la tierra santa ocupada por los infieles, es lo que piensan y aconsejan algunos maestros, los profesores universitarios de geografía y las asociaciones de geógrafos profesionales. (Delgado & Murcia, 1999, pág. 13)

Es importante analizar ese proceso de configuración del campo de las Ciencias Sociales, que busca un desarrollo interdisciplinar a través de un enfoque más articulador y que además brinde al estudiante herramientas para el análisis de elementos tales como la historicidad del espacio y la espacialidad de la historia, sin embargo, esta tarea aún no se ha logrado debido a la dificultad para los docentes de establecer relaciones que permitan dialogar a estas disciplinas, transformándolas en disciplinas que se trabajan por separado y que se ven debilitadas según el énfasis del maestro (Geografía o Historia), esto lleva a un debilitamiento de la lectura de los procesos sociales por parte de los estudiantes y plantea una tarea fundamental: la búsqueda de enfoques que permitan superar la marcada bifurcación existente entre Historia y Geografía, varios estudios señalan las diferencias que existen entre el abordaje que se da entre historia y geografía, al respecto el MEN señala:

"Los estudios (...) demostraron que la Geografía es en muchas ocasiones una disciplina yuxtapuesta a la historia, y las otras disciplinas sociales son prácticamente inexistentes en la Educación Básica. Prueba de ello, es el enfoque y manejo que dan las editoriales a las Ciencias Sociales en sus textos, que son seguidos por un gran número de docentes en el país, siendo ellas infortunadamente, las que han terminado desarrollando un currículo en el país. (Ministerio de Educación Nacional, 2004, pág. 15)

La división antes mencionada ha generado un problema que nos obliga a pensar la forma cómo se enseñan estas disciplinas, pues como lo señala la profesora Amanda Rodríguez de Moreno:

A pesar de los cambios en la organización de las áreas que integran las Ciencias Sociales, la historia mantuvo la tendencia de reproducir los hechos oficiales a través de fechas y héroes y la geografía de reseñar la ubicación de los mismos, ilustrar sobre el medio físico – natural- y listar elementos relacionados con la demografía, la economía y con las costumbres de diferentes áreas del planeta. (Rodríguez , 2011, pág. 13)

Tal cuestión señalada por la profesora Amanda de Moreno, se puede evidenciar en los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, donde encontramos que lo referente al campo de relaciones espaciales y ambientales, se centra en elementos con la Demografía, la Economía y las costumbres (Ministerio de Educación Nacional, 2004). En nuestro juicio, el documento antes mencionado carece de lectura y análisis espacial, ya que concibe el espacio como un contenedor, es decir, tiene una visión positivista de la geografía, lo que impide análisis en relación al espacio como construcción social.

Debido a las falencias ya mencionadas es necesario generar puentes que permitan articular las distintas Ciencias Sociales para comprender, analizar y reflexionar acerca los problemas sociales; si bien cada disciplina maneja categorías específicas, es tarea de los educadores poner en diálogo estos distintos enfoques, para potencializar la manera como entendemos la sociedad, pues “La lógica disciplinar, en muchas ocasiones, impide acomodar como campos de estudio problemas prácticos o vitales que afectan a los seres humanos, como la violencia, las guerras, el deterioro ambiental, la convivencia, el desarme, etc.; en general, los temas que podríamos llamar de actualidad” (MEN, Ministerio de Educación Nacional, 2015, pág. 16).

Es necesario plantear desde la práctica pedagógica la articulación de estas disciplinas, de manera que el estudiante pueda desarrollar un análisis interdisciplinar, como lo señala el Ministerio de Educación Nacional, citando el Congreso Nacional de Pedagogía realizado en 1987:

Una estrategia importante que señaló este Congreso para sacar de la crisis a las Ciencias Sociales, era la necesidad de fundamentar el desarrollo de éstas en un análisis interdisciplinario, propuesta que empezó a ser asumida por diversas experiencias pedagógicas innovadoras, gestadas al calor del Movimiento Pedagógico, que ha sido considerado como una de las actividades de mayor movilización ciudadana y social, para la transformación de la educación. (MEN, Ministerio de Educación Nacional, 2015, pág. 10)

En el campo de la enseñanza de las Ciencias Sociales, encontramos dos problemas: el primero, relacionado con el plan de estudios que maneja cada institución y que puede ocasionar que una disciplina tome más relevancia que otra, generando en los estudiantes vacíos epistemológicos que le impiden desarrollar una lectura mucho más articulada de los procesos sociales; el segundo, es una discusión pedagógica frente a la falta de claridad conceptual y la incapacidad de desarrollar procesos innovadores para la enseñanza de las disciplinas en específico. Al respecto señala la profesora Amanda Rodríguez de Moreno: “Los documentos oficiales, los textos escolares, los cuadernos de los

estudiantes de básica, los diarios de clase, analizados siguen llamando la atención sobre la necesidad de cambiar las prácticas tradicionales en la enseñanza de la geografía” (Rodríguez , 2011, pág. 15)

De esta manera hemos abordado de manera breve uno de los principales problemas que tiene las Ciencias Sociales para su enseñanza, que radica en la obligación que recae en los maestros de enseñar más de dos disciplinas, sin embargo más allá de la discusión que pueda suscitarse alrededor de la importancia de integrar o no las ciencias sociales, lo que buscamos analizar es la posibilidad de integrar las ciencias sociales con el fin de generar procesos mucho más amplios e integradores de comprensión, análisis y reflexión de la sociedad.

Lo analizamos porque nuestro trabajo tiene una apuesta por la integración de estas dos disciplinas (Historia y Geografía) como forma de enseñar las ciencias sociales, nuestra apuesta radica en las relaciones que permiten establecer los conceptos de frontera y territorio para generar análisis históricos y espaciales, que estructuren metodologías diferenciadas a las empleadas por la educación tradicional antes mencionada y que busquen relacionarse con la cotidianidad de los estudiantes.

De esta manera hemos ubicado el concepto de Frontera como elemento central para generar ese proceso de integración de las Ciencias Sociales, ya que señala la posibilidad de trabajar el territorio a través del tiempo, como las Fronteras son una construcción social, que ha servido para construir identidades, pero que no tienen una permanencia infinita, sino que por el contrario se derivan de procesos sociales, dinámicos.

Esto nos lleva a plantear la enseñanza de las fronteras como forma de construir conocimiento en Ciencias Sociales. Es a partir de un enfoque participativo, que parta de reconocer los conceptos y las ideas de los estudiantes y profundizarlas, a partir de problemas actuales como pasados, para brindar herramientas para la comprensión de conflictos actuales, tales como el conflicto territorial de medio oriente, donde ISIS se posiciona como uno de sus principales actores, pero también conflictos como los litigios fronterizos de Colombia.

Este concepto nos permite acercarnos al enfoque geo-histórico como una forma de integrar las Ciencias Sociales ya que la frontera representa a su vez una serie de entramados y relaciones de orden cultural, social, económico y político que se dan en medio de características geográficas concretas y periodos históricos definidos. Este ejercicio es posible solo en la medida en la que se analicen las variables con los ojos de los antepasados.

1.2 Pregunta Problema

Frente a la necesidad de generar procesos de enseñanza-aprendizaje que busquen relacionar la historia y la geografía, es indispensable establecer un concepto como punto de partida, en este caso la *Frontera* se convierte en el eje

articulador de las dos disciplinas antes mencionadas, por medio de este concepto se busca el desarrollo de estrategias que se presenten como posibles soluciones al estancamiento de la enseñanza geográfica en Colombia generando así nuevos y distintos procesos de enseñanza-aprendizaje.

¿Cómo generar procesos de enseñanza-aprendizaje de la frontera como concepto geográfico con estudiantes de 5º y 6º grado del Instituto Pedagógica Nacional?

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

Generar procesos de enseñanza-aprendizaje de la frontera como concepto geográfico con estudiantes de 5º y 6º grado del Instituto Pedagógico Nacional.

2.2 Objetivos Específicos

1. Valorar la pertinencia de la enseñanza del concepto de frontera en las ciencias sociales escolares.
2. Desarrollar en los estudiantes habilidades espaciales e investigativas que permitan abordar el concepto de frontera en relación con el territorio.
3. Elaborar una propuesta didáctica para la educación básica a partir del concepto de frontera, generando una relación entre la historia y la geografía.

3. Justificación

La frontera ha sido entendida de distinta forma en determinados espacios y épocas, es así como esta se ha entendido con base a la igualdad y la democracia denominada como *línea de avance*, esta forma de ver la frontera fue impulsada por Frederick Turner quien abordaba la frontera como la línea de avance del proyecto de nación de un determinado Estado, para el caso Norteamericano las fronteras estaban asociadas con la igualdad y la democracia, mientras que en América latina, las fronteras se vincularon con la anarquía y la ilegalidad.

La frontera natural aparece como un concepto por parte de los Estados coloniales para el establecimiento de los límites con otros Estados y entre colonias, de esta manera se planteaba que la frontera estaba definida por un accidente geográfico el cual debía perdurar en el tiempo, esto haría menos susceptible de cambio la definición política de los límites. En este enfoque se tiende a desconocer la carga

política que conlleva la definición de una frontera, por el contrario, se prevalece lo establecido por la naturaleza.

Para el caso de las ciencias sociales escolares vemos como esta última definición sigue orientando los procesos de enseñanza del concepto de frontera, generando definiciones absolutas y desconociendo los procesos sociales e históricos que produjeron dichas delimitaciones.

En los últimos años Colombia ha tenido varios conflictos fronterizos, algunos derivados del conflicto armado, como el bombardeo realizado a Raúl Reyes en el año 2008, que produjo la incursión de aviones y militares en territorio ecuatoriano, situación que llevó a una tensa situación las relaciones entre ambos países; de igual forma la frontera con Venezuela ha sufrido distintos inconvenientes fruto de distintos factores en el marco del conflicto armado interno, específicamente en el norte del Cesar y la Guajira, los conflictos se han agudizado debido a un factor económico de una tasa de cambio favorable para los colombianos y una canasta básica subsidiada en Venezuela, esto ha derivado en un conjunto de tensiones que dificultan el desarrollo de una vida digna en la frontera colombo-venezolana.

Quizá uno de los casos con mayor relevancia es el litigio de la frontera con Nicaragua, disputa que se llevó a tribunales internacionales y que favoreció a Nicaragua frente a un nuevo establecimiento de límites, esto plantea que la construcción de identidad en Colombia esté permeada por las pérdidas territoriales.

Frente a esta problemática que logra copar los ámbitos sociales, económicos, políticos y culturales, es necesario reflexionar sobre la forma en que son enseñadas las ciencias sociales y su aporte a la comprensión de los distintos fenómenos que presenciamos hoy, esto pasa por distintos niveles: el primero de ellos, el nivel educativo, las distintas formas en las que las personas socializan el conocimiento, interactúan entre ellos y determinan la manera de socializarse, el aparato educativo ha sido replanteado en varias ocasiones, aunque la repercusión de las transformaciones educativas no tienen asidero en la práctica, es así como vemos aún continuamos con un modelo de educación bancaria (Freire, 2005), en la que él o la estudiante simplemente es un receptor vacío, en el cual se deben depositar un conjunto de conceptos y categorías que supuestamente deben llevarlo armónicamente en la sociedad, esta es la teleología educativa del siglo XXI.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, es necesario pensar metodologías de enseñanza que permitan una apropiación del conocimiento, de tal forma que este se convierta en significativo para el estudiante, es por tal razón que el constructivismo social se presenta como una excelente alternativa, ya que tiene en cuenta las interacciones que el sujeto tiene con su entorno natural, pero también con el entorno social, para que partiendo de dichos elementos se pueda construir el conocimiento y abordar de manera amplia las formas en las que se entiende y se establecen relaciones con el mundo, allí el rol del docente se ubica como un facilitador en este proceso de ampliación del conocimiento y no un instructor.

Esta forma de enseñanza se encuentra estrechamente ligada a las ciencias sociales, ya que es necesario entender la forma en la que el sujeto entiende el mundo para generar un proceso en el que se vinculan implicaciones espacio-temporales. La enseñanza de las ciencias sociales debe plantearse a partir de la cotidianidad de los sujetos, de la reflexión sobre sus entornos y de las posibles rutas para la transformación de sus realidades, a partir de la comprensión de los distintos problemas del mundo actual.

La enseñanza de las ciencias sociales actualmente se presenta de una forma disgregada como lo hemos señalado anteriormente, que además de separar las disciplinas y alejarlas de la cotidianidad de los y las estudiantes, se fundamenta en una educación bancaria, en donde el maestro es el único portador de conocimiento, basando sus procesos de enseñanza en el texto guía y en la memorización como forma de aprendizaje.

En el caso de la enseñanza de la Geografía, se ha visto orientada por los libros de texto y por la elaboración de mapas, los dos aspectos antes mencionados llegan a convertirse en un factor que obstaculiza el abordaje de nuevas temáticas en el campo geográfico e histórico, la tarea de la enseñanza geográfica se ubica en asumir un escenario interdisciplinario con otras ciencias sociales como lo señala el profesor José Santiago *“el desarrollo de la enseñanza de la geografía bajo el acento tradicional trae como resultado una labor formativa empeñada en fijar nociones y conceptos geográficos a través del dictado, la copia, el dibujo y el calcado”* (Santiago, 2015, pág. 3).

La enseñanza de la Geografía en el ámbito escolar además se limita en muchas ocasiones a exponer los límites terrestres del país, dejando de lado por ejemplo los límites marítimos, tan importantes para un proyecto de nación; menciona Gustavo Montañés *“los colombianos hemos ensalzado en innumerables ocasiones la ubicación privilegiada del país en el planeta, pero muy pocas veces nuestros proyectos individuales o colectivos, y menos aún los sueños de nación, logran comprender la integridad de esta condición”* (REMAR, 2003, pág. 11).

La enseñanza de la Geografía en Colombia, mayoritariamente se ha visto orientada a una enseñanza descriptiva y memorística, así lo señala también el profesor Ovidio Delgado *“Las clases de geografía no convencen, pues con honrosas excepciones solo se enseña una geografía corográfica en la que se intenta dar una información acerca de unos determinados países”*. (Delgado, Ovidio, 1989, pág. 2).

La enseñanza de esta disciplina se encuentra en una situación en la que, primero, está relegada a lo que la Historia le deja y, segundo, permanece en ella el enfoque tradicional de enseñanza, sin contar que muchos profesores no tienen un conocimiento amplio de lo implica la geografía y sus debates epistemológicos actuales, enseñando el espacio como un contendedor donde se generan las acciones humanas, escenario bastante complejo si queremos propiciar por espacios de reflexión sobre la sociedad actual.

Lo anterior hace necesario un análisis histórico en las discusiones geográficas sobre los territorios que permita determinar las relaciones y el papel que juegan los sujetos en la apropiación, construcción de identidades, configuración y reconfiguración del territorio. Es por eso que para la escuela se deben construir espacios con los que los estudiantes hayan generado algún tipo de apropiación como lo señala Gildardo Cortes, Edgar Gutiérrez y Carlos Parra

Una característica predominante es la apropiación de los estudiantes del territorio y la territorialidad, es la asociación existente con la noción de identidad, la cual es adquirida a partir de su interconexión como sujetos en relación con los espacios que habitan. Desde lo anterior se considera la identidad como una manera de clasificar los espacios para identificar características de un lugar específico, y diferenciarlos de otros (Cortes, Gutiérrez, & Parra, 2007, pág. 79).

Según (Mosntañez, 2001) la territorialidad es entendida como la cantidad de dominio y poder ejercido por parte de un sujeto que actúa individual o socialmente en un territorio determinado, dado los intereses que atraviesan al sujeto, sus intencionalidades y sus relaciones con los otros y con el entorno, se pueden presenciar en un mismo territorio una gran cantidad de procesos de territorialidad, los cuales se crean y recrean a partir de una serie de mecanismos de territorialización y desterritorialización, un ejemplo para el caso colombiano lo señala Gouëset siguiendo a Gonzales Arias *“Colombia es un país cuyo territorio sobrepasa a la nación y cuya sociedad es más sólida que el Estado. En este contexto es útil introducir la idea de una dicotomía entre el espacio nacional efectivo (o integrado), donde el Estado ejerce su dominio con legitimidad y “los espacios difusos o discontinuos”* (Gouëset, El territorio colombiano y sus márgenes. La difícil tarea de la construcción territorial, 1999, pág. 81).

Tal y como lo plantea Ernesto Guhl, cuando aborda el problema de las fronteras y los límites naturales, es indispensable recordar la necesidad de enseñar las fronteras y los límites, no desde teorías que busquen el odio e incentiven el patriotismo exagerado, sino que por el contrario aporten para el conocimiento de los territorios y así mismo logren transformar las condiciones de vida de la población. Es por eso que resalta la importancia y necesidad de entender la frontera en relación con el territorio, y este como un elemento cambiante, así como señala el concepto de frontera *“de acuerdo con la finalidad que se tenga la frontera cambia sus definiciones (...) de este modo para el emigrante político la frontera adquiere otra dimensión, la de la libertad, diferente a aquella del indocumentado y muerto de hambre.”* (Guhl, Las fronteras políticas y los límites naturales, 1991, pág. 45).

Ya que los factores antes abordados permiten la construcción desde la historia, la geografía y la docencia, de nuevas formas de enseñanza en un intento por lograr una articulación en la escuela de los saberes antes mencionados. Es necesario propiciar espacios de articulación reflexiva entre Historia y geografía en aras de entablar procesos de dialogo que nos permitan conocer mejor nuestro territorio y buscar soluciones a los problemas a los que actualmente nos vemos avocados.

El territorio y la frontera son ámbitos de gran importancia en la conformación de la identidad y la memoria nacional, por tanto, su tratamiento como temática del

currículo es fundamental para la formación crítica de los estudiantes en la escuela. El reconocimiento y apropiación del territorio debe tener como claro objetivo: la deconstrucción de la enseñanza de la geografía como la realización de mapas, la memorización de ríos y la descripción de relieves; para replantear una geografía articulada a la historia que le permitan al estudiante relacionar la escuela con su vida cotidiana, con su entorno, y de tal forma entender el territorio y la frontera como espacios en constante disputa, transformación y construcción.

El IPN es un espacio favorable para el desarrollo de esta propuesta ya que está ubicado en un territorio que históricamente se ha encontrado en disputa y en el que se entretienen confrontaciones territoriales derivadas de las demarcaciones existentes entre los colegios ubicados allí (IPN, Reyes Católicos. IED Usaquén), estos conflictos provienen de las identidades que se construyen a partir de habitar un territorio y las dinámicas de territorialidad que se presentan en el mismo.

Actualmente las confrontaciones se han reducido por la implementación de un proyecto denominado “Fronteras” que apuesta a una sana convivencia entre las distintas instituciones y que tiene como paradigma desdibujar la manera rígida en la que se entienden las fronteras entre dichos colegios.

Para abordar esta problemática es pertinente trabajar con estudiantes de grado sexto, para que logren dar continuidad a la deconstrucción de los imaginarios que se generan en relación a las fronteras y cómo estos repercuten en la convivencia, de igual forma es importante articular el desarrollo de proyectos como el antes mencionado con los contenidos curriculares ya que estos últimos brindan elementos teóricos y prácticos a los estudiantes, en el caso concreto de grado sexto, el abordaje de los primeros pueblos permite manejar conceptos geográficos tales como (Frontera, Frontera Natural, Limite, Espacio Geográfico, Territorio y territorialidad) que son significativos para su cotidianidad.

**CAPÍTULO III. EJES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PROPUESTA
INTEGRADORA DE LA HISTORIA Y LA GEOGRAFÍA.**

1. Geografía histórica: Analizar el espacio y los hechos con los ojos de los antepasados.

Para este proyecto la Geografía es entendida como una disciplina social que funciona de manera interdisciplinaria, tanto en su faceta investigativa como escolar; el espacio geográfico como objeto de estudio y enseñanza de la geografía se convierte en el eje articulador de ésta con disciplinas como la Historia. Es en esta relación interdisciplinaria donde nace la geografía histórica, perteneciente a la geografía humana, según (García, 1998) para el año de 1949 varios académicos como Braudel, Chevalier y Sauer empiezan a hablar de Geografía Histórica o Geohistoria, Braudel por ejemplo menciona que el objeto de la geografía histórica son los paisajes, ya que por medio de estos es posible comprender las relaciones entre el hombre y el medio; Carl Ortwin Sauer direcciona sus estudios hacia el periodo prehispánico y colonial de México. La geografía histórica no llega a tener un gran auge debido a que sus investigadores no siguen líneas claras y los trabajos se presentan de manera aislada.

La geografía histórica para (Sauer, 1940) surge ante la necesidad de abordar variados objetos de estudio utilizando herramientas provenientes de la Geografía y de la Historia, dichos objetos de estudio van desde la lectura de documentos en el terreno, la búsqueda de vestigios arqueológicos, los cambios físicos del espacio, los cambios en el uso de la tierra y los cambios culturales en relación al medio, entre otros.

Frente al concepto de espacio geográfico, diversos autores dentro de la geografía humana confluyen en definirlo como un producto social, dicha definición se distancia de las perspectivas que entienden el espacio geográfico como un contenedor, dentro de los autores resalta Milton Santos quien expone “El espacio debe considerarse como el conjunto indisociable del que participan por un lado, cierta disposición de objetos geográficos, naturales y objetos sociales y por otro la vida que los llena y los anima, la sociedad en movimiento” (Santos M. , 1996, pág. 28), es decir, hay una producción histórica dentro del espacio y unas relaciones que construyen y aportan a la formación de las sociedades, sin que esto implique una visión determinista del espacio en que las sociedades y re-creación del espacio, están permeadas por condiciones históricas que deben ser analizadas de manera integral.

Al respecto Santos menciona: “los nuevos marcos teóricos proponen al espacio como un producto sociohistórico. Esto es que la sociedad inevitablemente desarrolla una espacialidad, es decir, que el espacio es un hecho verificable que a su vez se constituye en factor e instancia social” (Santos M. , 2000).

La geografía histórica nos permite abordar el problema de investigación bajo un análisis espacio-temporal que busca un equilibrio entre tales dimensiones, este enfoque geográfico nos permite plantear además una propuesta de enseñanza-aprendizaje que toma elementos y situaciones propias de la disciplina histórica y los analiza a partir de conceptos geográficos, en este caso, la frontera en una estrecha relación con el territorio y la territorialidad son los conceptos que nos

permite analizar el origen, las transformaciones y el final de los primeros pueblos. Para esto es necesario retomar a (Randle, 1966) quien siguiendo a J.L Myres plantea que la concepción del mundo y los límites no ha sido siempre el mismo, ya que cada pueblo antiguo se configuró alrededor de unas condiciones geográficas determinadas, teniendo en cuenta lo anterior, las primeras culturas pueden llamarse también como las civilizaciones de los grandes ríos (Mesopotamia, Egipto, India y China) y, una segunda fase, de territorios costeros donde la implementación de la navegación permitió expandir el poder de los imperios.

El componente geográfico se encuentra presente en medio de los sucesos históricos, y para nosotros, este componente cobra gran relevancia ya que permite argumentar desde una visión integrada: procesos históricos, donde elementos y conceptos de la disciplina geográfica han sido relegados. No se pretende superponer ninguna disciplina a la otra, tal como lo menciona Randle:

No es que pretendamos anticipar que la historia debe ser transferida pura y exclusivamente a términos histórico-geográficos. Sino que tratamos de demostrar que el elemento geográfico –o espacial, para darle mayor elasticidad- está presente en la escena del hecho histórico unas veces más evidentemente y en el testimonio de muchos historiadores o pensadores conscientes del peso de lo histórico. (Randle, 1966, pág. 30).

Siendo el espacio el objeto de estudio de la geografía, la geografía histórica nos permite entender un territorio en función del pasado, pero además en función de variados elementos que subyacen en dicho espacio, no pueden entenderse únicamente en una visión actual, sino que deben ser analizados como la muestra del paso de las acciones humanas, tal afirmación es mejor expresada por Buitrago y Martínez:

El conocimiento de un espacio sea este un territorio, un lugar o una región, implica no solo describir y diagnosticar su configuración actual, sino que también, reconocer a través de suyo el carácter dinámico de todas las sociedades humanas, es decir, la condición genética del espacio. (Buitrago & Martínez, pág. 1)

Entender el territorio y la frontera como una construcción histórica y social, sitúa a la geografía histórica como un enfoque que busca vislumbrar la antes mencionada genética del espacio, esto es, la manera en que han sido configurados y reconfigurados los territorios a través de la historia, obedeciendo a cambios estructurales y locales de orden económico, social y político, tal noción es expuesta por Carl Sauer uno de los padres fundadores de la Geografía Histórica.

Cada paisaje humano, cada habitación, es siempre una acumulación de experiencia práctica, y de los que Pareto se complacía en llamar residuos. El geógrafo no puede estudiar casas y pueblos, campos y fábricas, en lo que respecta a su ubicación y su razón de ser, sin preguntarse por sus orígenes. No puede tratar la localización de actividades sin conocer el funcionamiento de la cultura, los procesos de vida en comunidad del grupo, y solo puede hacer esto mediante la reconstrucción histórica. (Sauer, 1940, pág. 7).

Teniendo en cuenta lo anterior y referente a la aplicación de la geografía histórica se debe establecer un análisis del pasado en función del presente, es decir, entender los sucesos históricos en su temporalidad y contexto, no se pueden explicar desde la actualidad, se deben tener en cuenta elementos de orden económico, político y cultural que dinamizaban y configuraban la vida social en

una época y espacio determinado, esto con el fin de entender las condiciones sociales del presente de los acontecimientos del pasado. El geógrafo histórico o docente que desee emplear esta metodología de investigación y enseñanza debe tener en cuenta los siguientes elementos constitutivos que expone Carl Sauer:

El geógrafo histórico, por tanto, debe ser un especialista, porque no puede limitarse a conocer la región en su apariencia actual, sino que debe conocer sus rasgos fundamentales tan bien como sea necesario para encontrar en ella trazas del pasado, y debe conocer sus cualidades con el detalle necesario para verla como era en situaciones del pasado. Podría decirse que necesita la capacidad de ver la tierra con los ojos de sus antiguos ocupantes, desde el punto de vista de sus capacidades y necesidades. Evaluar el lugar y la situación, no desde el punto de vista de un norteamericano educado de hoy, sino ubicándose en la posición del grupo cultural y de la época que se estudia es probablemente la tarea más difícil de toda la geografía humana. (Sauer, 1940, pág. 8).

Tal y como lo plantea Sauer, el geógrafo histórico y en este caso el docente, debe realizar una tarea sumamente complicada si pretende entender y que sus estudiantes entiendan el pasado con los ojos de quien lo habitaba, este ejercicio debe hacer parte de un proceso mucho más amplio en el cual se tengan en cuenta elementos del entorno de los estudiantes, al igual que sus conocimientos previos y sus distintas formas de aprender.

2. El maestro investigador: Una reflexión de la práctica pedagógica mediante la Investigación Acción Educativa.

En este apartado definimos el enfoque investigativo con el cual buscamos abordar la pregunta problema y en sí todo el proceso de investigación, nos basamos en la investigación acción educativa, porque nos permite generar un proceso permanente de reflexión y acción para transformar el acto educativo.

La investigación-acción tiene su origen en los trabajos realizados por Kurt Lewin, desde la Segunda Guerra Mundial y pocos años luego de esta, dichos trabajos se establecieron en el marco de la preocupación de las ciencias sociales por dar respuesta a un gran número de problemáticas surgidas a consecuencia de la Gran Depresión y los efectos del periodo de guerras mundiales; dichas investigaciones por parte de este psicólogo buscan generar una reflexión teórica a partir de la práctica, sin embargo, encontramos que son múltiples los desarrollos que puede tener la investigación acción, según el campo disciplinar o epistemológico en el que se sitúe. Para el propósito de esta investigación nos centramos en los desarrollos referidos a la investigación acción educativa (en adelante IAE).

Uno de los precursores de la IAE es John Elliot, un reconocido educador e investigador británico, quien sistematiza en varios trabajos sus experiencias de IAE, producto de un esfuerzo permanente de reflexión dentro del aula y de las necesidades de transformación que necesitaba el sistema educativo británico a inicios de la década de los 70, en medio de una reforma educativa general del sistema de enseñanza de primaria y secundaria, partiendo de la discusión sobre el rol del maestro y su quehacer.

Es necesario preguntarnos continuamente sobre el rol del maestro y sobre todo cuestiones su papel como reproductor de conocimientos. La práctica del maestro ha terminado en una mecanización de la practica educativa, es decir, el docente se ha convertido en un profesional que construye una práctica educativa repetitiva, que, aunque produzca resultados, no se ve cuestionada en sí misma como práctica, una especie de alienación; ha dejado de ser dueño de su trabajo para ceñirse a un proceso poco reflexivo y que busca resultados uniformes. Como lo señala Elliot: “Este principio (la alienación) se aloja en la concepción instrumental de la vida del hombre y se refleja en el modelo tecnológico de intervención educativa obsesionada por la eficiencia y la productividad observable y cuantificable” (Elliot, 2000, pág. 11).

Esto nos lleva a un escenario fundamental del que hacer docente haciéndonos reflexionar sobre diferentes elementos del acto educativo cómo se realiza, cuáles son las responsabilidades reales del maestro en el proceso educativo y un elemento que consideramos fundamental dentro de la configuración del maestro en sí, el desarrollo de la investigación. Pero, qué elementos debe movilizar esa labor investigativa del docente?. Si bien el docente debe partir de una reflexión permanente de su disciplina específica y dominio del tema que busca enseñar, la labor de investigación del docente está centrada en el proceso de enseñanza, es decir, en la práctica misma, observamos que “la enseñanza y la investigación se plantean como actividades independientes mientras que, desde el punto de vista práctico, la reflexión y la acción no son sino aspectos de un único proceso” (Elliot, John, 1996, pág. 27).

Es esencial partir del maestro-investigador, ya que consideramos que “la actividad educativa en la elaboración y experimentación de un proyecto dirigido a facilitar el desarrollo de la comprensión en cada uno de los estudiantes” (Elliot, 2000, pág. 13), la IAE plantea un maestro que al reflexionar sobre el quehacer de su trabajo rompe con la alienación y se puede prestar a una tarea titánica, que es la transformación de las prácticas educativas tradicionales que copan las iniciativas investigativas de los y las maestras.

Es así como la IAE se constituye en una metodología que busca aportar a los cambios de la práctica educativa, reflexionando sobre la acción del maestro en el marco del acto educativo, al respecto señala Elliot: “el objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la practica en vez de generar conocimientos.” (Elliot, John, 1996, pág. 67). Es decir, busca desarrollar en el maestro un investigador de sí mismo (que basa apuestas en el desarrollo de unas epistemes específicas), pero que sobre todo tiene cuestionamiento permanente sobre su quehacer, lo que lo lleva a un replanteamiento constante de sus clases para buscar una transformación, una mejora permanente.

Es necesario pensar el maestro desde la investigación ya que es un escenario desde el que aprende y reflexiona, para el cual parece existir espacio dentro del aula y la escuela debido a las distintas tareas que deben desarrollarse dentro de la misma, al respecto sobre la IAE, señala que:

Si es dable investigar sobre la propia practica pedagógica, bien sea sobre la enseñanza o bien sobre la formación, porque sobre estos menesteres el practicante de la educación tiene a la mano los datos, tiene la vivencia, puede utilizar la retrospección, la introspección y la observación de participante para elaborar relaciones, especificarlas, clasificarlas, comparar teorías guías e intervenciones pedagógicas que permitan resignificar y transformar practicas no exitosas (Elliot, 2000, pág. 8).

Pero como se lleva a cabo esta labor investigativa, distintas fuentes (Restrepo, 2002); (Santos & Sánchez , 2003) y (Bausela, 2004) señalan un proceso similar en cuanto al desarrollo metodológico de la IAE, muchas de ellas inspiradas en las definiciones generadas por Elliot, al respecto podemos citar al profesor Gómez: “estas acciones alternativas para mejorar la situación problemática, y la evaluación de resultados con miras a emprender un segundo ciclo o bucle de las tres fases” (Restrepo, 2002, pág. 5).

Siguiendo este esquema podemos entender el papel fundamental que juega aquí la práctica dentro del proceso investigativo, esto es el hito fundamental que permite la reflexión de la IAE, pero también le permite al maestro apropiarse de su trabajo, generar un trabajo creador, podemos observar con Elliot que:

Se modifica algún aspecto (la) práctica docente como respuesta a algún problema práctico, revisando después su eficacia para resolverlo. Mediante la evaluación, la comprensión inicial del profesor sobre el problema se modifica y cambia. Por tanto, la decisión de adoptar una estrategia de cambio precede al desarrollo de la comprensión. La acción inicia la reflexión” (Elliot, John, 1996, pág. 37).

La práctica del maestro, al ser un actor consiente y reflexivo debe implicar una sistematización que permita objetivar ese conocimiento, que se obtiene desde la experiencia en el aula de clase es esa reflexión la que permite transformar el acto educativo de un hecho repetitivo a un acto más reflexivo que permite transformaciones y cambios sustanciales en como el docente ve su práctica y la sume, constituyendo un ejercicio que aporta a la construcción de conocimiento no solo para sí mismo, sino también para sus colegas y estudiantes.

Del mismo modo señala Gómez que: “la IAE lo hace en dos momentos: al deconstruir la práctica o reflexionar sobre la misma críticamente descubre su estructura y los amarres teóricos u operativos de la misma, lo que ya es un conocimiento sistemático” (Restrepo, 2002, pág. 7).

El énfasis de la IAE que se propone en esta investigación está centrado en las transformaciones del aula y no en las transformaciones que se puedan generar a nivel macro, reconocemos que, en las distintas discusiones existentes dentro de la IAE, algunas plantean la necesidad de lograr trastocar las grandes estructuras sociales.

Pero, asumimos esta metodología ya que nos permite evidenciar nuestras debilidades en la práctica y en el proceso educativo en sí, brindándonos herramientas para construir procesos educativos que nos permitan hacer más reflexivo el ejercicio de la enseñanza de las ciencias sociales y que constituyan un eje rector de nuestro quehacer como maestros en la medida que se abre la puerta a una transformación permanente de las dinámicas educativas; dicho cambio se

debe llevar a cabo con los estudiantes, en un proceso dialógico como lo señalaba Freire, al respecto de esta apuesta educativa cabe citar a Elliot:

Así pues la práctica didáctica se justifica, no en la medida en que consigue unos determinados y homogéneos resultados observables a corto plazo en la mayoría de los alumnos, sino en la medida en que facilita y promueve un proceso de intercambios en el aula y en el centro donde se realizan los valores que se consideran educativos para la comunidad humana (Elliot, 2000, pág. 12).

La IAE se concreta en nuestra práctica en la medida en la que como maestros en formación deconstruimos y replanteamos nuestras orientaciones pedagógicas, didácticas y teóricas alrededor de nuestro ejercicio en el aula. Lo anterior se realiza con el fin último de la transformación del ejercicio educativo que tiene ciertos problemas a la hora de situar al maestro como el principal investigador que es capaz de relacionarse y transformar las dinámicas de un determinado grupo, en este caso los estudiantes. En el Instituto Pedagógico Nacional es pertinente la implementación de la IAE ya que reposiciona a los docentes como investigadores de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje tanto dentro como fuera del aula, este ejercicio es sumamente necesario en un contexto donde la enseñanza de la historia se ve remitida al uso del libro de texto, sin decir que esta práctica sea negativa, si consideramos y logramos evidenciar más adelante la manera en la que este forma de enseñar la historia limita las temáticas, los análisis y las reflexiones de orden interdisciplinar.

3. Historia y Geografía, tiempos y espacios como conocimientos significativos.

Entender la educación como un proceso social, implica concebir que al igual que el espacio, el conocimiento no es algo dado ni finito; los procesos de aprendizaje son procesos complejos que parten de la interacción social del individuo, es allí donde el constructivismo aporta elementos necesarios para entender y fortalecer los procesos de aprendizaje.

La historia del constructivismo es entendida de diversa forma, tal y como lo señalan (Araya, Alfaro, & Andonegui, 2007) desde la Grecia clásica, pasando por la ilustración hasta nuestros días, varios autores han señalado la importancia de partir del conocimiento del individuo hacia formas más complejas de conceptualización, sin embargo, para hablar de constructivismo debemos hablar de sus principios filosóficos tales como partir de la experiencia previa del individuo y de su relación con el entorno, ya que estos elementos son fundamentales en el proceso de aprendizaje del individuo y en todas las corrientes constructivistas.

El constructivismo busca transformar los conocimientos previos de los sujetos que son construidos y moldeados en la cotidianidad, esto con el fin de modificarlos para asegurar la perdurabilidad de un determinado aprendizaje, este conocimiento además debe ser significativo para quienes lo reciben, teniendo en cuenta un contexto cultural que le otorga validez (Araya, Alfaro, & Andonegui, 2007). De igual forma es necesario diferenciar las distintas corrientes del constructivismo.

Entre ellas podemos encontrar el constructivismo cognitivo, este enfoque está basado en la teoría piagetiana, la cual se plantea en estadios de desarrollo que tienen todos los seres humanos y desde el cual es necesario partir para desarrollar de manera integral los procesos de enseñanza-aprendizaje y saber desde donde iniciar en cada etapa, es un enfoque influenciado fuertemente por las teorías psicológicas, pero parte de principios fundamentales para un proceso constructivista, como lo son la secuencialidad, la integración y la estructura de conjunto. Para esto, “Piaget trata de demostrar, teórica y empíricamente, los aspectos estructurales y funcionales de la mente; considera que no existe estructura sin función y no hay función sin estructura. Las teorías que usan una forma de explicación y excluyen la otra están destinadas a fracasar en un enfoque adecuado sobre el desarrollo” (Medina, 2000, pág. 12), por eso es necesario que todo proceso este elaborado sistemáticamente para que cada fase cumpla con el objetivo de brindar una complejidad al conocimiento partiendo de los conocimientos previos de los individuos.

Esta perspectiva plantea ciertos elementos esenciales en el marco de nuestro proceso investigativo, ya que para Piaget era necesario entender la ciencia como un elemento interdisciplinar, “Contrariamente al ideal positivista de parcelar lo real en un cierto número de territorios más o menos separados, Piaget estuvo siempre interesado en las interacciones y búsquedas comunes entre los distintos campos del saber. Al respecto opina: La interdisciplinariedad deja de ser un lujo o un producto ocasional para convertirse en la condición misma del progreso de la ciencia” (Piaget, 1979, pág. 141) citado en (Medina, 2000).

Por otro lado encontramos el constructivismo socio cultural, el cual plantea además que el ser humano entra en relación con el conocimiento a partir de las relaciones que establece con el ambiente, es necesario adicionar las relaciones sociales y culturales desde las cuales el individuo asume una posición frente al conocimiento, ya que desde este enfoque las formas en como la cultura es asumida por los individuos influyen en la manera en que estos se acercan y se apropian del conocimiento.

Para este enfoque es necesario generar procesos que busquen deconstruir las estructuras mentales de los estudiantes, a su vez que replantean las relaciones sociales desde las cuales han sido formados, ya que desde esta perspectiva se busca que el conocimiento esté relacionado con la transformación de la realidad, para esto se busca que exista un conflicto cognitivo.

El motor de esta actividad es el conflicto cognitivo. Una misteriosa fuerza, llamada “deseo de saber”, nos irrita y nos empuja a encontrar explicaciones al mundo que nos rodea. Esto es, en toda actividad constructivista debe existir una circunstancia que haga tambalear las estructuras previas de conocimiento y obligue a un reacomodo del viejo conocimiento para asimilar el nuevo.(Payer, 2005, pág. 35)

Desde este enfoque se muestra la capacidad de potenciar el desarrollo de los conocimientos a partir de las conceptualizaciones previas que los individuos tienen sobre la realidad y de la forma en que interactúan con ella, se busca que, a partir de las diferentes etapas evolutivas del niño, se puedan generar procesos de

profundización entre las formas como el niño ve y se relaciona con el medio que lo rodea, no solo físico sino también el mundo social. (Carrera & Mazzarella, 2001)

En el marco de esta investigación partiremos de algunos elementos del constructivismo social, debido a que permite resaltar el papel de los estudiantes dentro del proceso educativo, fortaleciendo el proceso de construcción del conocimiento a partir de los saberes previos y dirigiéndolos a análisis más amplios a través de una estructura planificada que permita a los estudiantes cuestionar sus saberes y llevarlos a un nivel de complejidad mayor, pero que además les permita a los estudiantes comprender que las dinámicas sociales están permeadas por la interacción y que los conocimientos y conceptos que manejan atraviesan su cotidianidad más allá de los complejos que puedan ser.

**CAPÍTULO IV. CONCEPTOS CLAVE PARA UN EJERCICIO
INTERDISCIPLINAR DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.**

1. Sujetos dinámicas e intereses en el espacio. Los conceptos de territorio y territorialidad.

El territorio es un concepto geográfico que permite establecer relaciones de orden histórico y geográfico en los procesos de enseñanza, este concepto tiene diferentes interpretaciones, sin embargo, se articulan al enfoque de la geografía histórica y cargan de sentido teórico la presente investigación.

El territorio puede ser entendido con Montañez, quien retoma a Geiger como: “una extensión terrestre delimitada que incluye una relación de poder o posesión por parte de un individuo o grupo social” (Montañez, Gustavo; Delgado, Ovidio, 1998). Es decir, el territorio no se puede entender simplemente como una porción de espacio que está allí dotada de sentido por sí misma, sino que se configura a partir de las relaciones con el ser humano y sobre todo cuando se configuran unas prácticas de control sobre el espacio, cuando se ejerce el poder sobre él y se reafirma a partir de relaciones sociales con otros sobre lo que ese espacio significa (para sí mismos) y debe significar (para otros).

Sin embargo, esta definición no encierra al territorio como propiedad (privada) sino que también implica entender otras relaciones de poder que se pueden ejercer sobre él, a partir de configuraciones y prácticas sociales y culturales.

Gouëset por su parte define el territorio siguiendo a Di Meo, quien lo define como:

Un fragmento de espacio donde se fusionan tres tipos de estructura: una infraestructura (un espacio físico, con sus artefactos humanos, y la esfera de actividades económicas) una superestructura (tanto en el campo político como el ideológico y simbólico) y una meta estructura (la relación individual con el espacio, noción que hace eco con el concepto tradicional de espacio vivido. (Gouëset, El territorio colombiano y sus márgenes. La difícil tarea de la construcción territorial., 1999)

Esta definición realizada por Gouëset también apuntala a una lectura del territorio como construcción social, que esta permeada por distintas relaciones, pero en la que a su vez al existir ejercicios de poder sobre los territorios, se generan resistencias, esto nos lleva a aclarar que no son solo relaciones de grupos dominantes las que construyen el territorio, sino que dentro de las mismas se generan conflictos sobre la forma en cómo se ejerce el control, remitiéndonos a lo que se denomina como territorialidad, es decir, al grado de control que existe sobre un determinado territorio (Montañez, 2001), esta visión del territorio permite analizar actores de tres niveles, el primero sobre los sujetos que interactúan en el espacio y el medio ambiente, el segundo sobre las relaciones de poder dominantes, basadas en las formas de control y dominación (gobiernos, formas estatales complejas o simples, etcétera) y un tercero basado en las formas en las que el sujeto reflexiona sobre su lugar en el espacio, sus apropiaciones y las formas en las que construye territorio y territorialidad.

Por otro lado, encontramos que la profesora Raquel Gurevich define el territorio como un concepto que se relaciona entre lo global, lo regional y lo local, haciendo

lazos entre lo público y lo privado. Para ella es imposible concebir el territorio sin relacionarlo con las transformaciones del mundo global, es necesario articularlo de manera multidimensional, el territorio se encuentra disgregado rompiendo los esquemas clásicos de centro y periferia, se debe pensar el territorio desde una perspectiva relacional. (Gurevich, 2006)

Partiendo de las diferentes definiciones de territorio (Montañez, Gustavo; Delgado, Ovidio, 1998); (Gurevich, 2006) (Gouëset, El territorio colombiano y sus márgenes. La difícil tarea de la construcción territorial., 1999), se construyen horizontes de sentido que apuntan a entender el espacio geográfico permeado por una serie de relaciones sociales que se presentan en distintos planos, es decir: un escenario de apropiación, dominación y ejercicios de poder, por parte de unos determinados sujetos que actúan individualmente o como grupos sociales logrando posicionarse como una colectividad, generando así procesos de identidad sobre el territorio que refuerzan la apropiación y control sobre el mismo.

El territorio constituye una categoría central dentro del proceso investigativo, ya que nos permite analizar las formas en las cuales éste es apropiado y recreado en distintos momentos históricos, facilitando la construcción de una discusión alrededor de la historia y la geografía, señalando elementos referidos al control, apropiación y dominación sobre determinados espacios por parte de grupos sociales, cómo tejen relaciones con su entorno y cómo estas varían dependiendo del momento histórico, el territorio constituido a partir de imaginarios y representaciones culturales que determinan formas sobre las formas de apropiación del territorio.

En ese sentido el territorio es una parte del espacio que dependiendo de la temporalidad en el que se analice responde a unas lógicas y a unas producciones espaciales específicas, como por ejemplo, las formas de ciudad-estado y posteriormente imperio, que asumen los pueblos de Mesopotamia y Egipto, estas formas son producciones históricas articuladas a la manera en cómo éstas se desarrollan en un espacio geográfico, para este caso la media luna fértil y las riveras del río Nilo, generando asentamientos cada vez más densos y desarrollando formas de gobierno más complejas, elementos que tienen que ver con el grado de control que se ejerce sobre una porción del espacio, de la cual desarrollan mayor utilidad y provecho sirviéndose de una organización y control cada vez más efectiva del espacio (Service, 1991).

2. Conflictos, disputas y cultura. El concepto de frontera.

La frontera ha sido conceptualizada y definida desde distintos enfoques geográficos a través del tiempo, y ha sido de gran importancia por ejemplo para la geografía histórica, pero es a partir de los años 70 del siglo XX con la renovación de la geografía humana, donde se presenta la geografía radical y la geografía humanista, las cuales posicionan nuevamente las fronteras dentro del debate académico.

Así pues, los movimientos radical y humanista han recuperado la vieja preocupación de la geografía humana por los estudios de la frontera, pero ahora por aquella manifestada en un nuevo contexto histórico y que sería analizada mediante un diálogo permanente con otras disciplinas sociales. (Arriaga, 2012, pág. 84)

La frontera ha sido abordada de distinta forma en determinados espacios y cronologías, es así como esta se ha entendido en base a la igualdad y la democracia denominada, como línea de avance, esta forma de ver la frontera fue impulsada por Frederick Turner quien abordaba la frontera en medida en la que esta se convertía en la línea de avance del proyecto de nación de un determinado Estado, para este autor era garante de la igualdad y la democracia en tanto el control y la soberanía que se ejercía dentro de las fronteras, lo que implicaba un ejercicio de reconocimiento de sus habitantes como ciudadanos, es decir, como sujetos de derechos.

Sin embargo, la forma más clásica de definir la frontera a partir de la geopolítica es la que señala Lara:

Frontera: es la línea contigua al límite que divide a las entidades estatales y a sus dependencias, señalando los respectivos patrimonios territoriales, es una zona de contacto donde termina una jurisdicción y empieza la otra y como un ámbito donde se ejerce el control de las disposiciones que rigen los intercambios internacionales. (Lara, 2009, pág. 52)

Esta definición parte de entender la geopolítica a partir del reconocimiento de los estados como su objeto de estudio, las configuraciones y relaciones que establecen entre ellos para definir sus fronteras, para realizar acuerdos de explotación, se trata de una definición que señala la frontera como un elemento definitivo y estático, al margen de otras interpretaciones que no están enmarcadas dentro de las formas de organización del Estado-nación, como las que pueden tener sujetos o grupos sociales como los beduinos.

Desde la geopolítica se postulan diferentes formas de entender las fronteras, ya que pueden estar sujetas a distintas variaciones, Lara propone:

- Fronteras naturales: son aquellas que se caracterizan por presentar un accidente geográfico de importancia, llámese montañas, ríos, desiertos, bosques, entre otros.
- Fronteras artificiales: son aquellas que al no existir ningún accidente geográfico que permita su fácil percepción se limitan por una línea artificial la cual puede estar representada por paralelos o meridianos.
- Fronteras estáticas: son aquellas que una vez definidas, perduran casi para siempre sin modificaciones.
- Fronteras dinámicas: son las que están sujetas a variaciones como resultados de los diversos procesos políticos, negociaciones o acuerdos y tratados internacionales. (Lara, 2009)

Pero es necesario comprender las configuraciones políticas y sociales de las fronteras, por ello es difícil abordar el estudio de las fronteras desde estos planteamientos sobre las distintas maneras de entender las fronteras, ya que toma las fronteras artificiales y las fronteras estáticas, como elementos dados en el espacio que no están sujetos cambios, ni reconfiguraciones, al igual que se limita

al análisis de la frontera como un concepto derivado exclusivamente de la dinámica estatal, en ese sentido podemos encontrar que hay similitudes entre lo que denominamos frontera política y lo que el autor denomina fronteras artificiales, estáticas y dinámicas, como lo mencionaremos más adelante.

La frontera también puede ser entendida etimológicamente alrededor de una serie de construcciones históricas que no obedecen a acciones jurídicas o políticas, sino que por el contrario permanecen intrínsecas en la cotidianidad de los seres humanos, es así como desde las antiguas culturas se han definido fronteras por distintos intereses y necesidades, esto ha llevado a que las fronteras sean dinámicas y respondan a distintas influencias externas relacionadas con aspectos sociales, culturales, políticos y económicos; estas construcciones y deconstrucciones de la frontera ha implicado igual forma un constante cambio en su definición académica.

La palabra frontera etimológicamente significa “lo que esta adelante”. La idea de frontera no tuvo origen jurídico, ni político, ni intelectual; sino que nació como un fenómeno natural de la vida social, indicando el margen del mundo habitado, hasta dónde se podía alcanzar para obtener lo necesario para vivir. Hasta dónde llegaba el mundo civilizado, según los pueblos de la antigüedad. Pero a medida que la civilización se fue desarrollando; las fronteras se volvieron lugares de comunicación de espacios diferentes, por lo que adquieren un carácter político. Así, adquiere el sentido de frontera el del comienzo del Estado, para donde él tendía a expandirse (como por ejemplo la marcha al oeste en Estados Unidos, la expansión hacia Siberia del imperio ruso). (Bottino, 2009, pág. 1)

El análisis de las fronteras se ha centrado en la forma Estado-nación por su articulación con la geopolítica y las funciones que esta se planteaba para finales del siglo XIX y principios del siglo XX, es así como Haushofer geógrafo y militar de principios del siglo XX como muestra Lara citando a López, señala las fronteras a manera de “organismos vivos, que al igual que nuestra piel, se pueden expandir o contraer de acuerdo al dinamismo del Estado que vive dentro de ella” (pag:60). El interés de la geografía alemana durante principios del siglo XX fue de legitimar las colonias y defender el crecimiento del Estado en función de su fuerza y su grandeza al respecto podemos ver “la idea de que un Estado fuerte tiene el derecho de crecer y de agrandar su espacio ya sea por medio de la ocupación de espacios “vacíos”, o por la conquista de aquellos ocupados por comunidades incapaces o débiles” (Lara, 2009, p.60)

Estas ideas emanadas de la geopolítica fueron predominantes para entender la frontera como concepto y también obedecían a una época donde la necesidad de una identidad nacional era fundamental para la construcción de los nuevos estados nacionales, poseer una lengua, una cultura y un territorio, eran la base de los nuevos estados nacionales, con repercusiones sociales para aquellos territorios que no poseían instituciones e identidades unitarias fuertes, como el caso de África, pues esta corriente teórica de la geopolítica al considerar al Estado como un ser vivo, lo asimilaba con la grandeza, en ese sentido era necesaria la expansión territorial para consolidar la hegemonía de la nación. De esta manera,

la frontera se entiende como un elemento dinámico sujeto a la capacidad que posee cada estado de ampliar o reducir su territorio.

Es así, como (Ratzel, 2011), reforzaba la misma idea desde la cual los Estados debían avanzar sobre los espacios vacíos que existieran dentro de distintos estados, señalando que las poblaciones se encontraban siempre en un movimiento continuo, que los empujaría hacia adelante o hacia atrás, ya sea para ocupar territorios nuevos y sin dueños, o para generar disputas sobre la que debería ganar el más fuerte, por ende quien poseería el verdadero derecho sobre esas tierras, en tanto es capaz de ejercer su soberanía. (Ratzel, 2011)

En relación al Estado Guhl plantea “un estado no es imaginable sin una base espacio-territorial y son el poder político y militar estatales los que determinan el dominio territorial del mismo, fijando sus fronteras como una realidad política” (Guhl, Las fronteras políticas y los límites naturales, 1991), reforzando la idea de la frontera como un problema netamente estatal sobre las cuales es necesaria el ejercicio de la soberanía, de la forma en cómo se ejerce el control sobre ese territorio para que la frontera se configure como una realidad, pues al no existir un control efectivo puede construirse otros escenarios y otras formas también de entender lo fronterizo más allá del escenario estatal.

Tal y como lo plantea Ernesto Guhl, cuando aborda el problema de las fronteras y los límites, no desde teorías que busquen el odio e incentiven el patriotismo exacerbado basado en la lectura del estado como forma fundamental de construcción del territorio, sino que por el contrario aporten para el conocimiento de los territorios y así mismo logren transformar las condiciones de vida de la población. Es por eso que es necesario entenderla en relación con el espacio y éste como elemento dinámico, al respecto señala el autor “de acuerdo con la finalidad que se tenga la frontera cambia sus definiciones (...) de este modo para el emigrante político la frontera adquiere otra dimensión, la de la libertad, diferente de aquella del indocumentado y muerto de hambre” (Guhl, Las fronteras políticas y los límites naturales, 1991).

En este sentido, es necesario abordar la frontera a partir de una lectura más allá del problema estatal y lo que genera, en términos de conflictos fronterizos, la frontera política logra cobijar elementos antes mencionados como las fronteras artificiales, estáticas y dinámicas, ya que su connotación de *política*, permite inferir relaciones de poder y disputas que están inmersas dentro de éstas, lo cual también señala la forma dinámica y cambiante de la misma con el paso del tiempo, como elemento que obedece a construcciones sociales y relaciones de poder.

Sin embargo, permite tejer otras relaciones que van más allá del problema estatal y es las relaciones de grupos de individuos o sujetos que tejen y habitan la frontera, sobrepasándola sin construir identidad de un lado u otro, construyendo una identidad transfronteriza que rompe los esquemas convencionales del

surgimiento del concepto de frontera ligado al estado-nación, ya que configura otros límites, diferentes a los establecidos por el estado, comunidades nómadas que crean y recrean el territorio, al igual que para el caso colombiano las insurgencias que construyen su territorio, su territorialidad y sus fronteras en las zonas de influencia, del mismo modo el pueblo kurdo que apropia sus espacios, a través de una identidad pero también construye fronteras y formas de apropiarse del espacio de manera específica. Esto nos señala que no solo se pueden entender las fronteras como un elemento de política exterior de los estados, sino que al igual que el territorio son formas en las que se da cuenta de la forma en cómo es apropiado el espacio geográfico.

3. Diplomacia, política y economía. El concepto de límite.

El concepto de límite debe ser entendido teniendo en cuenta su directa relación y articulación con los conceptos de territorio, territorialidad y frontera, esto permite a su vez entender los límites como una concepción que ha estado presente en las dinámicas socio-políticas de la humanidad, pero es con el surgimiento de los Estados que este concepto toma un gran valor para la vida cotidiana, en donde la idea de posesión es visible tanto en el ámbito individual como colectivo, este último es donde se establece la relación con la territorialidad como un ejercicio de poder sobre el territorio, un poder que busca la protección, la conservación y hasta la expansión del Estado.

Límite, de origen latín, significaba el fin de lo que mantiene la cohesión de una unidad político territorial, hasta dónde se extiende el territorio y comienza otro. Esto se reforzó con el moderno concepto de Estado, en el cual la soberanía corresponde a un proceso de territorialización. Castillos Goycochea, en sus estudios sobre frontera, en 1943, exponía "La primera divisoria, fue marcada en el terreno por el primer ser que comprendió su posición con relación al semejante más próximo. De la propiedad individual se pasó a la soberanía colectiva, o sea, a la casa, a la ciudad, de la ciudad a la provincia y de ésta al país. Todo tiene límites, líneas, lindes, cercas, muros u otras designaciones que tienen las características de las posesiones materiales de algún hombre o entidad social" (Castillos Goycochea, 1943, p. 42). (Bottino, 2009, pág. 1)

Siguiendo esta explicación es necesario entender los límites en medio de dinámicas sociales, políticas y culturales y no tan solo como la definición de una línea convencional que separa la jurisdicción de dos Estados, en búsqueda de la preservación de la soberanía de cada Estado. Este ejercicio de comprensión de los límites pasa por dimensionarlos en sus distintas expresiones, esto es, territorial, marítimo y aéreo, cada uno indispensable en la configuración de los Estados. Wilson Krukoski propone una serie de pasos bajo los cuales se lleva a cabo la definición de un determinado límite, dichos pasos son: Precedentes históricos, Delimitación, Demarcación y Caracterización. Los precedentes históricos se refieren a un estudio de las dinámicas culturales de los pueblos ocupantes, la delimitación es el acto político por medio del cual las dos partes llegan a acuerdos respecto a la definición del límite, La Demarcación se refiere a

la puesta en terreno de las decisiones tomadas en la determinación y la Caracterización tiene que ver con el establecimiento de los marcos que definen el límite acordado. En consecuencia, con este último punto los marcos para la definición de los límites suelen ser principalmente de dos formas u orígenes, es decir, naturales o artificiales.

CAPITULO V. ENSEÑAR LA FRONTERA TRASPASAR LOS LÍMITES.

1. ¿Por qué una nueva propuesta didáctica de las Fronteras?

Reconociendo la problematización derivada de la enseñanza de las fronteras y de la importancia de ubicarla en el campo educativo entrelazada con la historia y la geografía, se ha encontrado que dentro de la escuela no se ha explorado lo suficiente dicha temática, por el contrario se encuentra limitada a escenarios geográficos dejando a un lado la exploración investigativa y educativa de análisis históricos, políticos y contextuales a nivel internacional, nacional, regional y local, por lo cual es fundamental construir una estrategia pedagógica que permita relacionar diferentes aspectos sociales, económicos, culturales, políticos que den una mirada integral en el campo de la enseñanza de las fronteras y que a la vez permita generar conocimiento por medio de lecturas cotidianas en clave del territorio y la construcción de fronteras.

Para esta propuesta didáctica es indispensable ubicar el abordaje de la enseñanza sobre fronteras en el campo educativo, pues permite tener una lectura frente a la misma, para proponer acciones frente al abordaje, práctica, enseñanza y metodología, como se puede ver en el Anexo 1.

En el Anexo 1, Conceptualización fronteras en libros de texto Ciencias Sociales utilizados en el IPN, podemos observar que en la mayoría de los libros de textos abordados por maestros y estudiantes del IPN, el concepto de frontera no es desarrollado, pero es necesario diferenciar que para el grado quinto de primaria, este concepto es abordado como parte de las temáticas a desarrollar dentro de los planes de estudio, al igual que esta suele relacionarse con la delimitación fronteriza que adquiere Colombia después del proceso de independencia y hasta su consolidación como República de Colombia. Para el grado sexto, encontramos que el concepto de frontera se diluye a través del abordaje de las temáticas geográficas referidas fundamentalmente al desarrollo de las sociedades fluviales, a cómo las condiciones geográficas, como la media luna fértil, permitieron la construcción de asentamientos y formas de gobierno cada vez más complejas. Sin embargo, los textos se centran en el conocimiento de las culturas antiguas y son abordados más desde la disciplina histórica.

Para los textos de Sociales de sexto grado debemos tener en cuenta que si bien es cierto que no está dentro de sus objetivos el abordaje de la temática de fronteras, consideramos que la manera en cómo este es abordado en la escuela es muy superficial y no permite construir relaciones más complejas que ayuden a entender los problemas sociales desde una perspectiva integrada, al igual es necesario señalar que el desarrollo de las culturas antiguas y de las primeras ciudades-estado también condujo al desarrollo de las primeras formas de entender los límites y las fronteras, de allí que no limitemos la frontera al surgimiento del Estado-nación.

Teniendo en cuenta lo encontrado en el análisis de los textos escolares, se observa la enseñanza geográfica en relación con la historia como una necesidad en el ámbito escolar, la enseñanza de la frontera permite como lo hemos señalado

servir de eje articulador para la Geohistoria, de allí partir a complejizar la lectura de distintas problemáticas sociales desde la comprensión de su tiempo y espacio, la frontera como elemento detonante para el caso específico de las culturas antiguas es fundamental, ya que allí podemos encontrar el génesis de su significado, así como encontrar relaciones entre el conflicto y la frontera a partir de las necesidades de control territorial de los pueblos, es desde estos elementos como también podemos trabajar sobre habilidades espaciales tales como la ubicación, la orientación, la localización, cartogramas; para desarrollar elementos investigativos que permitan realizar similitudes entre el momento histórico y lo que esto conlleva en términos de concepción y apropiación del espacio.

Es importante pensar las ciencias sociales (historia y geografía) como disciplinas que se deben abordar de manera integrada para que brinden herramientas a los estudiantes frente a los análisis de problemas históricos y espaciales que faciliten la comprensión de fenómenos sociales. Lo anterior es de vital importancia, ya que los seres humanos han configurado sus dinámicas económicas relacionándose de una manera específica con el espacio, dotándole de unas características específicas para abastecerse a sí mismo de unas necesidades que va construyendo según su grado de desarrollo, es así como pueblos nómadas se beneficiaban del entorno hasta agotar los recursos existentes en el mismo, esta relación inicial no configuraba ningún proceso de apropiación sino más bien de abastecimiento, por el contrario cuando fueron construyendo albergues temporales y al ir generando proceso de apropiación reales (la construcción de viviendas o el desarrollo de la agricultura), van así mismo complejizando sus instituciones, dotándose de una identidad y construyendo una forma de ver al otro basada también en el lugar que ocupa en el espacio, elemento determinante para la construcción del territorio, la frontera y el conflicto.

Por lo tanto, la enseñanza de la frontera hace parte de un ejercicio de construcción y configuración de identidades en base a la apropiación y reconocimiento del territorio, este a su vez puede ser entendido en distintas escalas locales, regionales y nacionales. Dicho ejercicio busca desarrollar en el estudiante ejercicios analíticos alrededor de contextos locales, regionales, nacionales y globales, tanto en el pasado como en el presente y establecer relaciones entre los distintos conflictos, así como las causas y procesos que determinaron en estas, situados dentro de un marco espacio-temporal específico que le dota de sentido.

Estas relaciones son desarrolladas a partir de los contenidos temáticos de los estudiantes de grado sexto del Instituto Pedagógico Nacional, en donde es posible presentar la influencia del espacio, la frontera, el límite y el territorio en la configuración, ascenso y caída de las antiguas culturas. El espacio geográfico se convierte en un elemento fundamental para la construcción de análisis busquen problematizar las razones por las cuales se gestaron conflictos territoriales en las culturas antiguas y el análisis frente a los conflictos actuales que suceden en la zona de medio oriente.

1. Marco normativo

De acuerdo a la contextualización frente a la enseñanza de frontera es necesario ubicarse desde un plano normativo a nivel educativo frente a los lineamientos planteadas en las Ciencias Sociales, por lo cual partimos de la ley general de educación y los estándares básicos de las ciencias sociales que permitan un acercamiento y reflexión sobre la propuesta.

1.1. Ley General de educación.

Las ciencias sociales se ubican entre otros espacios legales en la Ley General de Educación expedida en 1994, en esta ley se plantean las ciencias sociales (*Historia y Geografía por separado*) dentro de la educación básica como uno de sus objetivos específicos, por el contrario, esta propuesta didáctica busca establecer análisis del pasado en función del presente, esto a través de una articulación disciplinar antes mencionada. El Ministerio de Educación Nacional define en la Ley General de Educación en sus artículos 22 y 23 la manera en la cual las ciencias sociales hacen parte de las áreas obligatorias y fundamentales, que necesariamente deben ser articuladas al currículo y Proyecto Educativo Institucional.

Como se mencionaba anteriormente, el currículo es uno de los elementos de articulación de las disposiciones legales de orden nacional con la autonomía institucional de orden local, es mediante el currículo que las ciencias sociales se estructuran temática y metodológicamente en las instituciones educativas, gracias a este, los procesos de enseñanza-aprendizaje responden a los conocimientos que los estudiantes deben ir incorporando a su experiencia escolar. Para entender el funcionamiento del currículo es necesario partir de la definición brindada por el Ministerio de Educación Nacional en la Ley General de Educación.

ARTICULO 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Ministerio de Educación Nacional , 1994, pág. 17)

En este ámbito es de resaltar que cada institución puede desarrollar sus diferentes Proyectos Educativos Institucionales y de ahí diseñar su currículo, aunque de igual manera deben seguir respondiendo a las temáticas generales planteadas por los estándares básicos y sobre todo a la manera en cómo se evalúa, (pruebas Saber), ya que estas determinan la idoneidad de las instituciones educativas, lo cual determina una libertad para obtener resultados en términos de lo metodológico sin un cuestionamiento sobre el resultado en sí.

1.2. Estándares básicos en Ciencias Sociales.

Los Estándares Básicos De Competencias en Ciencias Sociales, se convierten en una guía para el desarrollo curricular de la historia y la geografía el proceso educativo, en este caso, los estándares que se articulan con el desarrollo de nuestra propuesta didáctica responden al grado sexto. Cada uno de estos estándares encuentra una relación con el desarrollo temático en el aula, correspondiente a las exigencias curriculares de la institución. De igual forma estos estándares se articulan al desarrollo de nuestra propuesta brindando una coherencia temática y normativa. Cada uno de los estándares se encuentra presente los desempeños y temáticas abordadas. Pues son estos quienes en una última instancia determinan qué se debe enseñar en relación con el curso en el que se encuentren los estudiantes.

La propuesta didáctica para los grados 5 y 6, busca desarrollar competencias investigativas a partir de la categoría de frontera como concepto articulador entre la historia y la geografía, para esto se plantean cuatro momentos, un primer momento de caracterización de los estudiantes y de indagación sobre los conceptos previos que tienen los estudiantes sobre la frontera, pues es a partir de allí que se realiza la articulación entre la historia y la geografía.

Un segundo momento denominado fase investigativa, dónde se realizan una serie de preguntas orientadoras y se dividen grupos para la realización de una investigación relacionada con las fronteras naturales y políticas y su relación con las culturas antiguas, sin embargo, esta etapa investigativa debió ser reformulada debido a que los estudiantes durante la fase de caracterización, al indagar sobre las habilidades investigativas, evidenciaron que carecían de elementos para la comparación de textos, por tanto, partiendo de reconocer nuestro enfoque desde la investigación acción educativa y el constructivismo, decidimos rediseñar esta etapa, para que fuera un proceso de construcción en el aula, en la que pudiéramos brindar algunas herramientas de análisis textual principalmente que ayudaran a fortalecer el aprendizaje y desarrollar habilidades investigativas.

El tercer momento está mucho más centrado en profundizar el concepto de frontera en los estudiantes y lograr puentes entre la historia y la geografía a partir del concepto de frontera y la temática de las culturas antiguas y un cuarto momento que buscaba que los estudiantes desarrollaran y potencializaran habilidades discursivas en torno al debate, la reflexión las posturas frente a sus compañeros y el análisis desde sus realidades y de esta manera generar una reflexión de lo histórico como herramienta para comprender el presente y del espacio no cómo un contenedor absoluto sino cómo un elemento dinámico ligado a la construcción social.

Tabla 2. Estándares básicos de competencias en ciencias sociales

Relación Temática		Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales	Relación propuesta didáctica
Desempeños IPN	Temática		
<ul style="list-style-type: none"> • Comprendo el desarrollo evolutivo del hombre y valoro el legado de las culturas de Mesopotamia y Egipto. • Conozco las características generales de los pueblos de India, China, Grecia y Roma. • Valoro el legado de las culturas precolombinas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prehistoria • Primeras culturas Mesopotamia Egipto. • India y China • Grecia y Roma. • El origen del hombre americano, Primeras culturas de Mesoamérica. 	<p>Comparo legados culturales (científicos tecnológicos, artísticos, religiosos...) de diferentes grupos culturales y reconozco su impacto en la actualidad.</p>	<p>Fase de caracterización de los sujetos de investigación, el aula y las dinámicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en el Instituto Pedagógico Nacional</p>
		<p>Reconozco que la división entre un período histórico y otro es un intento por caracterizar los hechos históricos a partir de marcadas transformaciones sociales.</p>	<p>Fase de caracterización de los sujetos de investigación, el aula y las dinámicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en el Instituto Pedagógico Nacional</p>
		<p>Comparo diferentes culturas con la sociedad colombiana actual, y propongo explicaciones para las semejanzas y diferencias que encuentro.</p>	<p>Fase 2. Habilidades investigativas. Búsqueda de información en distintas fuentes por parte de los y las estudiantes sobre las primeras culturas y sus conflictos.</p>
		<p>Identifico factores económicos, sociales, políticos y geográficos que han generado procesos de movilidad poblacional en las diferentes culturas y períodos históricos.</p>	<p>Fase 3. Abordaje del concepto de frontera, relacionado con la conformación de las primeras culturas y ciudades-estado.</p>
		<p>Identifico diferencias en las concepciones que legitiman las actuaciones en la historia y asumo</p>	<p>Fase 4. El argumento como forma de evaluación. Debate del conocimiento histórico y geográfico a las realidades</p>

		posiciones críticas frente a ellas (esclavitud, Inquisición...).	significativas de los y las estudiantes.
--	--	---------------------------------------------------------------------	------------------------------------------

2. Desarrollo metodológico

Como se ha venido planteando a lo largo del documento, se ha partido de la construcción del conocimiento, es así como las diferentes actividades planteadas con los estudiantes del IPN han estado orientadas a la construcción de confianza en una primera fase (caracterización); que permite identificar algunos elementos fundamentales como: ¿cuáles son sus percepciones sobre el espacio?, ¿cómo lo conciben? Y de qué manera lo apropian, esta fase comenzó en el segundo período del año 2015, por medio de una observación no participante del aula de clase, la cual consistió en analizar el comportamiento de los estudiantes y la metodología de enseñanza del maestro.

Debido al enfoque pedagógico del desarrollado por el docente de aula que nos acompañó en este primer proceso; un enfoque basado en la educación tradicional, en la que el papel del docente se limitaba a la lectura de conceptos y fechas extraídas del libro de texto y desarrollaba unas actividades específicas (talleres) basados en la lectura, la relación del docente era unidireccional, en donde el docente era el único poseedor de la verdad y la palabra; buscamos desarrollar nuestra propuesta generar espacios de debate, pues analizábamos el interés de los estudiantes por participar.

La primera fase fue una caracterización basada en los hechos observables que se generaban dentro de las relaciones establecidas por el docente y el estudiante, esto nos permitió señalar un horizonte sobre el cual basar nuestro proceso educativo, para ello cómo lo hemos señalado abordamos el problema de la enseñanza de la frontera como concepto articulador de las ciencias sociales (historia y geografía) desde la investigación acción educativa, y el constructivismo social, después de analizar la forma en cómo se les estaba enseñando problemas de Colombia del siglo XIX, optamos por dinamizar las discusiones y buscar reflexiones desde su cotidianidad, para ello reflexionamos junto a ellos sobre sus percepciones del espacio, de la frontera y del territorio y se diseñaron distintos talleres que iban problematizando las temáticas trabajadas en clase y que buscábamos problematizaran también la cotidianidad de los estudiantes. (ver anexo 2).

Las observaciones realizadas al contexto escolar, así mismo al aula de clase y las distintas reflexiones de los espacios académicos dentro de la universidad nos llevaron a optar por el constructivismo social, porque cómo lo hemos expuesto nos permite avanzar junto al estudiante en la comprensión de distintos fenómenos sociales, al igual que nos permite hacer valoraciones sobre nuestra práctica y evaluarnos sobre la manera en la que estamos enseñando.

2.1. Fase 1. Caracterización.

En esta fase de caracterización se utilizaron diferentes talleres que implicaron dos momentos; un primer momento, para la caracterización del grado 503 en el período 2015-2, dentro de esta caracterización una parte se dio desde la observación, pues como lo hemos señalado el enfoque del docente de aula era muy tradicional, unidireccional, sin embargo se lograron desarrollar talleres que estaban enfocados a la construcción de confianzas (elemento que consideramos fundamental de cualquier proceso educativo), y a la caracterización de la población de una forma no tan esquemática, es decir, no buscamos diligenciar formatos sobre determinados datos que nos aportaran la caracterización en una sola sesión, para eso nos valimos de dos talleres, un primer taller que buscaba que los estudiantes se reconocieran en su territorio, ya que nos permitía analizar cómo perciben el territorio, de qué manera lo apropian y los lugares de dónde provienen; una segunda actividad estuvo destinada a analizar la forma en la que percibían el IPN, ya que este es el lugar donde todos confluyen y uno de los lugares donde más pasan tiempo los estudiantes, generándose de esta manera unas formas de apropiarlo y de percibirlo, dentro de esta caracterización se recogió los conceptos previos que los estudiantes manejan alrededor de la frontera.

La segunda parte de la caracterización tuvo que darse en el primer período de 2016, para este año trabajamos con estudiantes de grado sexto, y la composición de los cursos vario, sin embargo, trabajamos un primer taller similar para conocer sus lugares de procedencia, sus intereses y las formas como perciben el espacio, es decir, que es lo que más resaltan dentro del mismo de acuerdo a sus intereses. Para caracterizar su comportamiento y las relaciones que se tejen dentro del aula de clases, al igual que la disposición de grupo, realizamos una actividad grupal buscando identificar liderazgos y posibles grupos para el posterior trabajo investigativo, en esta fase de la intervención hay que agregar que durante la mayoría de las actividades nos acompañó el docente de aula, factor que incide en elementos actitudinales que analizamos en el siguiente capítulo.

2.2. Fase 2. Habilidades investigativas.

Durante esta fase el objetivo es evaluar las habilidades investigativas de los estudiantes, así mismo desarrollarlas y analizar cómo los estudiantes tejen relaciones espacio-temporales, para esto se construyen grupos partiendo de que los procesos investigativas deben ser colectivos y porque debían trabajar en horario extra clase desarrollando unas investigaciones orientadas por nosotros con unas fases, la primera fase estaba diseñada para la recolección de información y el cruce de fuentes, sin embargo es necesario replantearla luego de varios intentos y tras recomendaciones del docente de aula del IPN, ya que los estudiantes no podían reunirse fuera del colegio y el desarrollo de los trabajos no se podía realizar de esa manera, para ello optamos por realizar talleres para el

desarrollo de habilidades investigativas, tales como análisis de textos, análisis de prensa y análisis de fuentes escritas dentro del salón de clase en ese sentido se realizaron tres actividades cuyo objetivo era recoger información sobre cómo analizaban un texto y sus ideas principales, y así mismo ir profundizando en esos elementos, al igual que en contrastar los textos. (ver anexo 2 y 5)

2.3. Fase 3. La frontera.

Durante esta fase se profundizan los elementos conceptuales que se han venido recogiendo en torno al espacio geográfico y la frontera, partiendo de la disciplina histórica, ya que el espacio académico durante el cual desarrollamos nuestra intervención es la clase de historia, para ello contamos con actividades enfocadas a la profundización del concepto de frontera, de igual manera a situar discusiones geohistóricas, basándonos en conflictos fronterizos como elemento detonador, ya que así nos permite tener las múltiples formas en las que se crea y recrea una frontera, también analizamos el concepto de frontera natural y los límites y buscamos articular las temáticas de las culturas antiguas con problemas actuales de medio oriente que tienen múltiples matices pero que tienen un asiento fuerte en la cuestión territorial y fronteriza, buscando que los estudiantes comprendieran el fenómeno de la producción de la frontera como un elemento dinámico. (ver anexo 6)

2.4. Fase 4. El argumento como forma de evaluación.

Durante esta fase el debate es la forma de evaluación del conocimiento, así mismo aterrizamos el debate a las realidades particulares del entorno, centrándonos en las formas de apropiación territorial del IPN, los conflictos internos que se generan, las fronteras que existen allí, los límites, las maneras en cómo estos se imponen y las formas en las que se “violán” estos cruces fronterizos, de esta manera esta fase estaba orientada a evaluar el desarrollo conceptual y el grado de desarrollo del debate en los estudiantes a partir de su entorno inmediato, que límites habían cambiado y que discusiones espacio-temporales se generan entorno a ello. También evaluar nuestro proceso como docentes en formación, la unidad temática y la pertinencia de la frontera como eje articulador de la historia y la geografía.

3. Contenidos: Frontera, Limite y Territorio en las primeras culturas.

Como ya hemos aclarado anteriormente, existe una gran variedad de relaciones entre la historia y la geografía, una de estas relaciones es evidenciable en el plano conceptual, ya que muchos de los conceptos geográficos se convierten en herramientas que posibilitan nutrir los análisis alrededor de determinados tiempos históricos.

En el caso concreto del desarrollo de la presente propuesta didáctica, ubicamos los conceptos de Frontera, Límite y Territorialidad como elementos que permiten abordar la temática de las primeras culturas y generar análisis mucho más amplios alrededor de la influencia del espacio geográfico en el desarrollo de la humanidad.

El territorio se presenta como un concepto de vital importancia para los análisis de las antiguas civilizaciones, ya que dichas formas de organización humana se establecen social, cultural, política y económicamente con gran influencia de su entorno físico. El territorio es además uno de los factores bajo los cuales se mantiene la cohesión política y social ya que en estas culturas el aparato militar cumplía un gran papel político y practica mediante la defensa del territorio. En medio de esta defensa del territorio se crean los límites como una serie de acuerdos políticos entre los distintos pueblos que habitaban un mismo territorio, de igual los límites naturales en especial los ríos, logran configurar una serie de dinámicas que a su vez son variantes en cada civilización debido a la concepción que se tenía de la frontera como un espacio olvidado y distante del centro político, o por el contrario militar y políticamente como la línea de avance del imperio.

En un primer momento estábamos enfocados en la construcción de una propuesta didáctica que buscara desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes, sin embargo durante el desarrollo de las primeras actividades, no fue posible el desarrollo de actividades investigativas, razón por la cual la intervención pedagógica se centró en el trabajo que se realizara en el aula, a partir del análisis textual que los estudiantes pudieran llevar a cabo y la forma en cómo relacionaban los conocimientos con ideas previas, para esto desarrollamos distintas fases que buscaban potencializar habilidades espaciales y relacionarlas con el plan de estudios de historia de una manera específica.

Esta reflexión se genera partiendo de la investigación acción educativa, en la que señala que el maestro debe estar en constante reflexión sobre su qué hacer, su práctica (Elliot, 2000), esto nos llevó a rediseñar sobre la marcha varias de las actividades investigativas, puesto que la forma en cómo se plantearon y la respuesta de estudiantes no permitía desarrollar un trabajo sobre los conceptos y el desarrollo de los mismos.

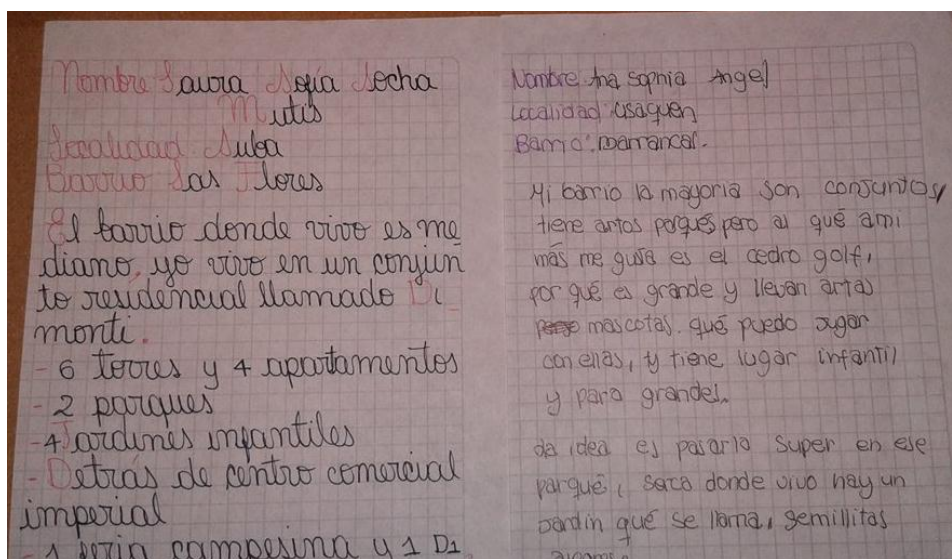
CAPITULO VI. RESULTADOS

Enseñar, confiar y aprender.

El proceso de enseñanza es un proceso complejo que involucra los intereses y las pasiones de quienes intervienen en éste, es así como maestros y estudiantes terminan envueltos en un sinfín de relaciones que influyen en la forma en cómo se conoce y en cómo se acerca al conocimiento, desde el principio de esta investigación se ha planteado la necesidad de construir un proceso educativo dialógico que parta de los saberes de los estudiantes, pero también de valorar elementos contextuales, no sólo como un proceso de recolección de información, sino como un elemento valioso para la construcción de confianzas entre maestro y estudiantes.

De esta manera, el primer taller fue una actividad rompe hielos en la cual buscábamos liberar las tensiones que surgen en la escuela entre maestro y estudiante y que están relacionados con los roles de poder que ejerce cada uno dentro de la escuela, luego de esta actividad realizamos una caracterización (ver anexo3) que permitiera saber cómo era la cotidianidad en sus barrios y cuáles eran los elementos a los que hacen referencia para describir el espacio.

Imagen 1. Caracterización



Encontramos que los referentes más cercanos para los estudiantes son los parques y los centros comerciales, también gran parte de los estudiantes mencionan que viven en conjuntos residenciales, lo cual determina también una relación con su barrio, pues cuándo se les interrogaba por su barrio muchos hacían referencia directa al conjunto residencial donde habitan.

Esta primera fase de caracterización, permitió reconocer los elementos conceptuales de los estudiantes y relacionarlos con la investigación, entender cuál era la relación de los estudiantes con el espacio y cómo lo expresaban, esta fase buscaba brindar herramientas para desarrollar procesos de enseñanza

localización representaban un factor importante, estos ejercicios se realizaron con el objetivo de aportar elementos de orden espacial al desarrollo temático de la asignatura de Historia, de este modo encontramos en la frontera el concepto articulador que mediante la cartografía nos permitió plantear una propuesta interdisciplinar de enseñanza.

Por otro lado, los estudiantes ven la frontera como un límite entre un territorio y otro, esto es significativo, pues reconocen que las fronteras son producidas en el espacio para demarcar los límites que existen entre un determinado lugar, reconociendo que esto se debe a la confluencias y divergencias que se producen allí y que terminan definiendo la propiedad de un espacio u otro.

Este primer acercamiento al concepto de frontera, señala que los estudiantes la entienden siguiendo las definiciones de la geopolítica clásica, articulada al estado-nación, es decir, las percepciones que manejan los estudiantes sobre las fronteras y los límites están anclados a los países, a los límites que existen entre ellos, si bien reconocen que hay escenarios de disputa entre estos límites, para este caso la disputa con Nicaragua sobre las Islas de San Andrés, para ellos son líneas imaginarias, pero absolutas, es decir, no tienen variaciones en el tiempo.

Para la última parte de la fase de caracterización el taller buscaba indagar sobre las formas en cómo investigaban los estudiantes, para esto se pidió que se conformaran 10 grupos, con el fin de que desarrollaran una primera consulta acerca de las culturas antiguas, los estudiantes deberían contrastar fuentes de distintos autores frente a un problema específico, sin embargo, la dinámica de trabajo de grupo extra clase resulta problemática por las distancias de los lugares de vivienda de los estudiantes y por su edad, al revisar los resultados del trabajo, se observó que las consultas no se llevaron a cabo, por lo cual se adaptó el proceso investigativo al aula, de la mano del profesor de aula, más que centrarse en la realización de una investigación, señaló que debía centrarse en el desarrollo de habilidades investigativas.

Es así como de esta manera surge la fase 2, denominada *Habilidades investigativas*, aquí se encontró que las fases no pueden entenderse de una forma absoluta, sino que responde de manera variada a distintos objetivos, ya sean objetivos específicos del taller o de la investigación, y a veces sugieren elementos que no han sido tenidos en cuenta a lo largo de la investigación.

De esta manera se plantea la necesidad de reflexionar sobre algunas habilidades investigativas, tales como el análisis de texto, todo enfocado en el proceso de enseñanza en el que está inmerso el estudiante de sexto grado, pues es necesario que los estudiantes encuentren las ideas principales de un texto, qué se plantea allí, por otro lado es fundamental desarrollar procesos que comparen textos sobre una misma temática, para que los estudiantes puedan observar las distintas posiciones frente a un mismo tema.

La reflexión constante sobre nuestra práctica, nos obligó a repensar la forma en la que nos relacionábamos con los estudiantes es así como el taller de habilidades

espaciales permitió desarrollar varios elementos dentro de la investigación (ver anexo 4), pues se consideró en un primer momento como un juego de roles que permitiera construir confianzas que no estuvieran basados en prácticas de disciplinamiento y control asociadas a los docentes,, “El concepto de poder incluye un vasto conjunto semántico. Asociado con la violencia, atraviesa prácticas como el dominio, el disciplinamiento y la coerción, pero también se expresa en prácticas como la negociación o los acuerdos entre partes no simétricas” (Batallán, 2003, pág. 680).

Puesto que el proceso de observación, señalaba como el docente de aula construía su ejercicio educativo basado en su autoridad, que orientaba su ejercicio con prácticas educativas de la escuela tradicional, como castigar a sus estudiantes poniéndolos de pie en una esquina del salón, de allí que el objetivo principal de esta actividad fuera construir confianzas con los estudiantes a partir del juego y señalando otra manera de enseñar.

Además, permitió señalar y desarrollar elementos acerca de la frontera, el límite y el territorio, correspondientes a la fase tres de la propuesta didáctica; al igual que desarrollar habilidades espaciales como la ubicación, la localización y la posición, el uso de la rosa de los vientos fue fundamental para analizar estas habilidades. Como se puede observar en la imagen 3.

Imagen 3. El mundo en disputa.



Esta actividad permitió ver como algunos grupos buscaban que sus territorios se expandieran por medio de la violencia, mientras que otros realizaban treguas que

les permitieran sacar un beneficio común para sus territorios. El elemento detonador era la posesión de recursos que manejaba cada territorio, articulado a una identidad, los territorios buscaron ser más grandes a partir de alianzas, solo dos grupos buscaron su crecimiento a partir del conflicto directo y la invasión de otros territorios.

En este sentido, se buscó generar una reflexión alrededor del territorio, como una porción del espacio, sobre la que ellos generaron una identidad y una apropiación, pero a su vez la dinámica permitió que expandieran sus territorios, esto articulado a la teoría de Espacio Vital, los territorios querían ser cada vez más grande obligándolos a entrar en disputas fronterizas con sus compañeros y a reconocer los límites de sus territorios, buscando que los estudiantes reconocieran que las fronteras y el territorio son procesos dinámicos.

La fase 2 “*Habilidades investigativas*” se centró en desarrollar habilidades como el análisis de textos, que buscaba que los estudiantes puedan resaltar ideas principales, realizar un resumen a partir de estos y puedan debatir una postura frente al texto, en esta actividad los estudiantes analizaron un texto y lo pusieron a discusión con elementos que ya se habían abordado sobre la frontera, los estados y los conflictos, el texto era un fragmento que justificaba la posición de Ratzel en relación con el espacio vital, que argumentaba en favor del crecimiento de los estados más fuertes, la discusión estuvo centrada sobre sí los países más fuertes deberían seguir creciendo, no nos interesaba el argumento “a favor” o “en contra” sino la capacidad de los estudiantes de modificar y pensar sus argumentos en el camino del debate. (Ver Anexo 7)

Así mismo se trabajó con análisis de prensa y de fuentes, estas intervenciones buscaban que los estudiantes compararan fuentes y las posiciones de las mismas, para el caso de análisis de prensa se trabajaron conflictos en medio oriente, pues la temática espacial e histórica de la clase estaba situada sobre el desarrollo de las primeras culturas, en esta se realizaron grupos con posiciones distintas frente a un mismo conflicto, buscando que los estudiantes a partir de lo leído argumentaran y refutaran distintas posiciones (Ver Anexo 5).

El desarrollo de estas actividades, permitió que los estudiantes tuvieran más cuidado con su forma de argumentar y de participar en el debate, sin embargo, esto no se ve reflejado en los trabajos extra clase desarrollados por los estudiantes, en ese sentido, los estudiantes no asumían la posición de contrastar dos fuentes, a menos de que fuera explícito, pero no se generaba un debate entre las fuentes alrededor de las temáticas específicas de las consultas, lo que nos permitía ver que las tareas se realizan más por la relación punitiva, es decir, las notas, que por permitir acercarse de una manera previa a un conocimiento.

De esta manera al realizar un proceso de evaluación constante, observamos cómo algunos de los estudiantes al desarrollar trabajo extra clase, no ponen en práctica las habilidades desarrolladas en la misma, por lo cual se infiere que al ser la tarea un ejercicio que se plantea para desarrollar en un tiempo y lugar que no es el colegio, se generan unas resistencias a la misma, por esta razón la mayoría de

actividades debieron desarrollarse en la clase, para que el proceso de aprendizaje fuera más reflexivo.

El desarrollo de estas actividades nos permitió generar dinámicas de trabajo, que estuvieran centradas en el interés del estudiante, así como evaluar los planteamientos sobre los que basábamos nuestras prácticas, esto generó una reflexión profunda sobre las tareas y los trabajos que se desarrollan por fuera de la escuela y su eficiencia en términos de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es así como se va situando el proceso de enseñanza-aprendizaje en un proceso bidireccional en el que los maestros y estudiantes aprenden de manera conjunta, nosotros en la reflexión de nuestra práctica, buscando las mejores rutas para construir caminos de enseñanza más efectivos, en este caso para el desarrollo de habilidades investigativas.

Es así como en el desarrollo de nuestro proceso investigativo con el grado sexto, se abordó las primeras culturas, lo que nos permitía reflexionar sobre la construcción de las primeras ciudades-estado de Mesopotamia y Egipto, allí abordamos la temática de los límites, de cómo esto influyó en la construcción de los primeros imperios y de los primeros grandes conflictos de la historia de la humanidad, para ir fortaleciendo el concepto de frontera, territorio, límite y territorialidad.

El territorio y la territorialidad son dos conceptos esenciales que nos permiten generar análisis en el aula respecto a temas como los conflictos fronterizos, estos dos conceptos que hemos definido anteriormente y que consideramos claves para el desarrollo de una propuesta de enseñanza interdisciplinar, nos permiten entender las relaciones que configuran y reconfiguran los sujetos en torno a su territorio y las dinámicas identitarias que enmarcan las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales. Ejemplo de esto fue la actividad de revisión de fuentes (Ver anexo 7) en la cual los estudiantes analizaban el conflicto de medio oriente en clave de identificar la forma en la que el territorio, la territorialidad y la frontera se convertían en elementos dinamizadores de la guerra, los estudiantes encontraban que los recursos naturales dentro del territorio o la vulneración de las fronteras y territorialidades eran causantes de conflictos bélicos.

Se desarrolló una actividad cartográfica en la que los estudiantes situaron distintos tipos de fronteras, basados también en los elementos de la civilización China e India abordados en clase, allí se debatió con los estudiantes el mapa y la ubicación de la civilización de la antigua China y se contrastó con los límites de la actual República Popular de China, de esta manera se problematizaron dinámicas de la frontera tomando como ejemplo la Gran Muralla China, los distintos conflictos que tuvieron lugar en China para poder apropiarse del territorio, las luchas de las distintas dinastías por apropiarse del territorio. Hasta este momento las problemáticas de los límites y las fronteras estuvieron articuladas a las temáticas propuestas por el plan de estudios del IPN, a reconocer el manejo de los conceptos por parte de los estudiantes, para luego relacionarlos con sus contextos específicos.

Los estudiantes empezaron reconociendo las fronteras naturales, debido a que las primeras culturas construyeron sus asentamientos cerca de los ríos y fueron parte importante para su desarrollo, las reflexiones sugerían los límites de expansión de las primeras ciudades estado, debido a la dependencia que tenían de los ríos para el riego de sus cultivos, sin embargo, en la medida en que las sociedades se volvieron más complejas, y empezaron a expandir sus límites, se generaron los primeros conflictos territoriales.

A partir de ello se reflexionó sobre las primeras ciudades estados y los conflictos que entre ellas surgieron, buscando introducir el debate a la construcción del territorio y la ampliación del mismo, cobijada en la discusión por el nacimiento de los imperios, esta ampliación de las ciudades estados, sirvió como elemento articulador para reconocer la dinámica de las fronteras, su función y las construcciones territoriales que se generaban, como a pesar de la construcción de un imperio, coexistían identidades provenientes de las antiguas ciudades estado, que no desaprovechaban las crisis para recuperar sus territorios.

En esta fase del proyecto se buscó una forma de evaluación que respondiera a nuestros enfoques investigativos y pedagógicos, por tal razón, los ejercicios cartográficos logran cumplir estos requerimientos, ya que en términos de nuestro enfoque investigativo es decir, la IAE es importante que como maestros nos planteemos transformaciones en las formas en las cuales los estudiantes se acercan y producen conocimiento, es en este momento cuando el ejercicio cartográfico encuentra su relación con el constructivismo social, ya que al generar unas prácticas evaluativas que transgreden las formas tradicionales de evaluar los conocimientos históricos, se busca que los saberes previos de los estudiantes cobren significación en su cotidianidad de tal modo que sean útiles para realizar análisis de su entorno local.

En el ejercicio evaluativo y cartográfico (Ver anexo 8) los estudiantes debían partir de sus conocimientos previos de las culturas antiguas de China e India, además de las temáticas abordadas en las sesiones anteriores para completar las convenciones y darle contenido al croquis propuesto por los docentes, este ejercicio pretendía establecer relaciones entre la historia y la geografía, en la medida en la que las fronteras naturales y políticas permiten o restringen el desarrollo de una determinada civilización. Los estudiantes reflejan un manejo básico de elementos cartográficos como las convenciones y el norte geográfico, pero es necesario que el docente oriente la actividad mediante un mapa proyectado en medio digital que les permita ubicarse espacialmente e identificar algunos elementos que no aparecen en el croquis.

Luego de la realización de la cartografía, se desarrolló un debate con los estudiantes en donde manifestaban, por ejemplo, como el río Indo moldeó las prácticas culturales y sociales de la civilización del valle del Indo, de igual forma se discutió la conformación de las fronteras políticas que según los estudiantes funcionan como dinámica y resultado de la guerra; plateaban la muralla china como ejemplo de esto, ya que su construcción se realizó para defenderse de los invasores y era el límite de la antigua civilización China, pero al compararla con los

actuales límites políticos de la República Popular China, los estudiantes expresan que los límites pueden moverse y modificarse con el paso del tiempo o a través de sucesos históricos.

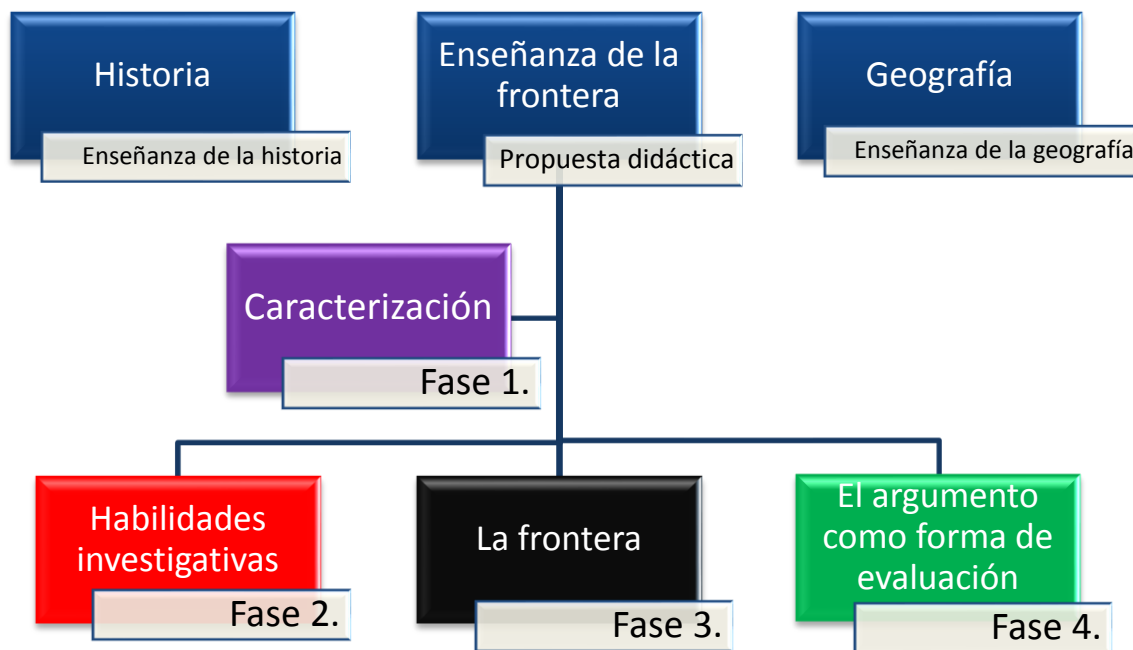
La fase evaluativa estuvo centrada en analizar cómo los estudiantes relacionaban los conceptos trabajados en las distintas clases en su contexto, para este caso el Instituto Pedagógico Nacional, allí se realizaron varias sesiones destinadas a ubicar los distintos conflictos territoriales que existen en él, desde la perspectiva de los estudiantes de sexto grado, aquí se evaluó las habilidades investigativas, las habilidades espaciales y la conceptualización como puede ser relacionado en un contexto específico, por ello la actividad estuvo desarrollado en tres sesiones. (ver Anexo 11)

Este proceso evaluativo buscaba analizar cómo los estudiantes definían la frontera y el territorio, en el debate los estudiantes planteaban la forma en la que algunas zonas del IPN son prohibidas para ellos en un ejercicio de poder y de control de la institución, reconociendo también que hay un ejercicio de defensa del territorio de los otros colegios, es así como planteaban que ellos no podían entrar a las instalaciones del colegio Reyes Católicos a utilizar sus aulas o laboratorios, de igual forma los estudiantes del IED Usaquéen no pueden pasar a las zonas del IPN así fuera a las canchas para aprovecharlas de forma recreativa.

Los estudiantes encontraban en su entorno local las condiciones para relacionar y definir la frontera, como ya se ha mencionado, existían diversos conflictos con las instituciones educativas cercanas, la raíz de esos conflictos tenía una directa relación con el territorio y la frontera, es decir, cada institución como un espacio que se configura por medio de las relaciones de propiedad y poder de la comunidad educativa, y a su vez como las tres instituciones en cuestión, confluyen territorialmente entrando en dinámicas sociales y espaciales que comúnmente llevan a conflictos de orden fronterizo. Gracias a estas características del Instituto Pedagógico Nacional, establecer una relación entre la historia y la geografía a partir del concepto de frontera fue más sencillo, ya que su entorno local permitía analizar el papel de la frontera en el desarrollo de las primeras culturas y como este concepto sigue siendo fundamental hasta el día de hoy, esto es poner el pasado en función del presente, tal y como la plantea la geografía histórica. Los estudiantes representaban el concepto de frontera a través de los sucesos anecdóticos en su entorno escolar además del uso de la cartografía como forma de representar el espacio, a través de la cartografía situaban la frontera siempre como un lugar originador de conflictos por la defensa del territorio y la territorialidad.

Nuestra propuesta didáctica entendida procesual y metodológicamente se establece de la siguiente forma:

Imagen 4. Propuesta Didáctica



Partimos de problematizar el concepto de frontera de manera que articule la enseñanza de la historia y la geografía en el grado sexto, luego del abordaje conceptual acerca de la frontera y el territorio, construimos la caracterización de la población para comenzar desde el desarrollo conceptual de los estudiantes e identificar formas de trabajo grupal, lo que nos arrojó que no era factible desarrollar un proceso investigativo con los estudiantes como se había planeado, para lo cual se adaptó la fase dos con el fin de desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes, que se articulen con la fase tres, la temática de la frontera y conflicto, que fue la forma como buscamos problematizar el concepto de frontera.

La última fase se centró en potenciar la argumentación de los estudiantes, a partir de debates para mirar cómo defendían una posición, a partir, de las habilidades investigativas y el desarrollo conceptual que se habían desarrollado en las fases anteriores (Ver Anexo 13).

CONCLUSIONES

La investigación surge como necesidad de responder a la pregunta ¿cómo generar procesos de enseñanza-aprendizaje de la frontera como concepto geográfico en los estudiantes de grado quinto y sexto del Instituto Pedagógico Nacional?, esta pregunta a su vez surge de la construcción de un estado del arte que analizaba la enseñanza del territorio en la escuela y las formas como se enseña la geografía, en el marco de la investigación surgió la necesidad de profundizar sobre el concepto de frontera, pues este concepto resulta clave para articular la historia y la geografía en los procesos de enseñanza, de esta manera se buscó primero revisar la pertinencia de la enseñanza del concepto de frontera.

En ese sentido el proceso tuvo dos fases: la primera desarrollada con los estudiantes de quinto grado, con los cuales al analizar el concepto de frontera dentro de las temáticas abordadas en el espacio de clase (historia de Colombia en el siglo XIX), se problematizó el problema de las fronteras de una manera superficial, a pesar de que dentro de los libros de texto, el concepto de frontera es abordado en este curso, pero cómo se demostró en el capítulo V, este concepto es limitado a un espacio absoluto, o a entenderlo solo desde el Estado-nación, es desde allí donde los estudiantes conceptualizan la frontera como el límite de un país.

Sin embargo, es necesario entender de una manera más compleja las fronteras, una forma que permita entenderla más allá del territorio nacional, pues son múltiples las construcciones territoriales que se generan dentro de un espacio, y así mismo debe ser abordada la frontera de una manera diversa, ya que esta concepción de frontera originaria de la geopolítica y articulada a la visión de “Espacio Vital” es una constructora de conflictos. Es allí desde construimos nuestros postulados, pero partimos de un proceso de construcción del aprendizaje, en la cual no podemos abordar con certezas a los estudiantes, sino que nuestro papel como maestros debe estar articulado a brindar herramientas para fortalecer la capacidad argumentativa y de análisis de problemas sociales, en este caso desde la particularidad de la frontera.

En el IPN se dan distintas formas de apropiación del territorio, esto en parte obedece a los distintos orígenes socioeconómicos de los estudiantes y a una distribución espacial del colegio por grados, lo anterior es un elemento sumamente importante ya que permite entender distintas dinámicas conflictivas relacionadas con el territorio y la frontera, esta institución educativa y las actividades de cartografía realizadas con los estudiantes permiten entender la frontera, el territorio y los límites tanto externa como internamente dentro de un determinado espacio que en este caso es el colegio. Lo anterior hace referencia a los límites y fronteras externas con dos instituciones: Reyes Católicos y el IED Usaqué y a los límites y fronteras internos que se trazan imaginariamente a través de los usos de los espacios por parte de primaria y bachillerato dentro del IPN, entender estas relaciones en su mayoría conflictivas, permite establecer caracterizaciones y posibles soluciones a los problemas que trae consigo ciertas zonas en constante disputa territorial. La cartografía es una herramienta metodológica que nos permite como maestros-investigadores llevar las distintas posturas y los debates a un

plano grafico en el cual entran en juego las diversas percepciones del espacio y de las dinámicas territoriales.

La implementación de ejercicios geográficos en la enseñanza de la historia es un elemento que consideramos indispensable para articular los procesos en el aula con un enfoque investigativo que es la Investigación Acción Educativa, la articulación de la cartografía con este enfoque tiene que ver con responder a su objetivo fundamental que consiste en mejorar la práctica, mejorarla en el sentido de transformar las practicas pedagógicas de los maestros que han limitado en este caso los análisis sociales a variables temporales en las que se desconoce el trasfondo y la importancia de distintos factores geográficos. La implementación de elementos gráficos permite facilitar la comprensión de cada uno de los estudiantes ya que sintetiza y presenta de forma más dinámica los contenidos que tradicionalmente se han desarrollado de la mano del libro de texto.

Pensar en la reconfiguración de la práctica educativa es el primer paso de un largo camino en el que el maestro pase a reconocerse como un investigador de las cuestiones educativas que se dan tanto dentro como fuera del aula, esto hace parte de una forma distinta de ver y asumir su práctica, de un ejercicio de autocrítica donde se evalúen las debilidades teóricas y prácticas, y sus reflexiones lleguen a aportar en la construcción de conocimiento tanto para sí mismo como para sus colegas y estudiantes. El desarrollo de una propuesta didáctica como insumo de una investigación es por ejemplo una forma de transmitir e incentivar la búsqueda y actualización de los contenidos y las formas bajo las cuales se enseñan las ciencias sociales escolares.

Logramos identificar el proceso de enseñanza-aprendizaje como un eje fundamental en el desarrollo de una propuesta didáctica que vincule interdisciplinariamente a la Historia y la Geografía; la enseñanza-aprendizaje la entendemos como una serie de interacciones con unas intenciones específicas en donde el proceso educativo ubica como actores tanto al maestro como a los estudiantes, es decir que se tiene en cuenta lo que se enseña, quien lo enseña; lo que se aprende y quien lo aprende. La enseñanza-aprendizaje es de igual forma una posibilidad de entender el proceso educativo como un escenario de confluencia donde los estudiantes son propositivos y guías de su proceso de aprendizaje, esto en relación con unos determinados conocimientos previos y unos intereses concretos por parte de los estudiantes y del maestro que responden a sus contextos y formas de arcarse al conocimiento. Teniendo en cuenta lo anterior consideramos pertinente y necesario entender el proceso educativo como un proceso dual de enseñanza-aprendizaje, ya que pensar en una propuesta didáctica sin reconocerse como maestro-investigador y sin tener en cuenta la voz de los estudiantes, implica transmitir conocimientos que no serán significativos para la realidad inmediata y futura de los estudiantes.

Gracias al proceso desarrollado tanto practica como teóricamente, identificamos que es pertinente la enseñanza del concepto de frontera en las ciencias sociales escolares, dicha pertinencia obedece a la funcionalidad de este concepto para realizar análisis espacio temporales tanto del pasado como del presente, lo que

permite a su vez el planteamiento de proyectos identitarios hacia el futuro, con una estrecha relación con el territorio en el marco de la construcción de la paz. La construcción de la paz debe entenderse en un ámbito de orden local, regional y nacional, esto es, que frente a los conflictos originados en relación con las fronteras y los límites tanto internos como externos, los estudiantes puedan estar en la capacidad de leer los contextos y proponer iniciativas sociales que permitan darle solución a dichas conflictividades. Entender las distintas disputas históricas por los territorios de frontera o por la determinación de límites legales o imaginarios le brinda herramientas y habilidades geográficas, históricas, investigativas y sociales al estudiante mediante las cuales puede intervenir los conflictos que derivan de las distintas disputas territoriales.

La pertinencia de la enseñanza de la frontera como concepto geográfico es de igual forma un elemento transversal en relación con distintos ejes temáticos que se plantean en los distintos niveles educativos, ya que las dinámicas generadas a partir de una determinada percepción de la frontera y los límites está presente en los territorios escolares y permea las dinámicas sociales que se dan dentro de las instituciones educativas, pero los territorios escolares no son los únicos espacios donde estas dinámicas territoriales se involucran en la cotidianidad de los niños y jóvenes, los barrios, los desplazamientos diarios, los espacios de esparcimiento y ocio, entre otros, conforman a su vez distintos lugares en los cuales los estudiantes se relación de forma distinta dependiendo de elementos que definen las dinámicas y usos territoriales. Con lo anterior queremos evidenciar que diversas dinámicas territoriales donde el principal elemento es la frontera permean los escenarios cotidianos escolares y no escolares, lo que lleva los estudiantes a una necesidad de estar preparados experiencial y académicamente para entender y dar solución a los conflictos que están presentes en su experiencia vivida y percibida.

La investigación mostró la necesidad de desarrollar habilidades investigativas, para los estudiantes de sexto grado, ya que por la forma de los procesos educativos de primaria estos no están familiarizados con elementos de crítica a los textos o comparación de fuentes, inclusive algunos de ellos no reconocen las diferentes fuentes, los estudiantes de este nivel recurren constantemente a la consulta, para definir un concepto o para desarrollar una tarea, sin embargo es necesario comprender que estos la realizan más porque es considerada una obligación que por que les permita acercarse a un objeto de conocimiento. Partiendo de allí nosotros buscamos fortalecer estas habilidades, no esperando como resultado una investigación final, sino buscando complementar su proceso formativo con habilidades que son útiles para las distintas disciplinas en específico.

De allí que parte del proyecto se volcará a desarrollar estas habilidades investigativas que si bien son transversales para el proceso de construcción del conocimiento, consideramos que se adecuaban para el proceso que nos habíamos planteado, en tanto que permite acercarnos a las nociones que manejan los estudiantes referente a un tema específico, así como comprender las formas

en las que toman posición referente a un fenómeno social (conflictos fronterizos), y a partir de allí ir volviendo más complejo los procesos de análisis de lectura, de comparación de fuentes y permitiendo que el estudiante se cuestionara sus posiciones a partir de distintas fuentes y tuviera que confrontarlas con sus compañeros por medio del debate.

El fortalecimiento de la capacidad argumentativa de los estudiantes esta de manera intrínseca en la formación de ciencias sociales, lograr situar un problema de manera espacio-temporal, así como construir un punto de vista propio frente a un problema, es para nosotros la construcción del pensamiento crítico, ya que no se trata de llenar de lugares y fechas la memoria del estudiante, sino que se esté en la capacidad de analizarlos y tomar posiciones frente a estos, entendiendo el momento histórico en el que se produce.

Por otro lado, el desarrollo de habilidades espaciales, permite que el estudiante este en la capacidad de situar y ubicar distintos conflictos, no de una manera memorística, sino que a partir de habilidades tales como la ubicación y la localización sea capaz de leer mapas y cartogramas que le faciliten la comprensión de un fenómeno social, es a partir de estas habilidades que los estudiantes pueden precisar el lugar dónde se desarrollan, pero también les facilita leer sus contextos y entender sus realidades.

Es necesario, reconocer que a pesar de los objetivos propuestos y de las intencionalidades políticas los escenarios educativos no son perfectos, durante el camino tropezamos en bastantes oportunidades, idealizamos a los estudiantes y eso nos llevó a trazarnos metas muy altas, sin embargo, la IAE, nos permitió ser bastante reflexivos y replantear los escenarios una y mil veces para buscar los mejores resultados, es así como nos despojamos de la tarea como forma de avanzar en nuestros objetivos, reconociendo que la funcionalidad de ésta lejos de construir conocimiento, está más situada en la obtención de calificaciones, por eso preferimos situar nuestra experiencia en el aula, en el trabajo que desarrollábamos con ellos de manera que pudiéramos ubicar las tensiones y las formas en cómo ellos se acercaban al conocimiento, permitiéndonos repensar la práctica en busca de fortalecer las habilidades espaciales e investigativas que queríamos desarrollar con los estudiantes.

Consideramos que la educación y los procesos de enseñanza-aprendizaje son de largo aliento, efectivamente no se puede construir hábitos investigativos en corto tiempo, se realizan ejercicios que permiten que el estudiante reflexiones sobre sí mismo y en este caso particular sobre sus posiciones, pero debemos reconocer que estamos lejos de consolidar practicas investigativas en los estudiantes, ya que esto debe obedecer a una acción coordinada de todos los elementos que confluyen en la educación y no simplemente de un espacio de práctica.

En lo referente a las habilidades espaciales, los aciertos fueron varios, las actividades planteadas permitieron fortalecer elementos como la ubicación y la lectura de mapas, escenarios que no son muy desarrollados en algunas escuelas; porque es prioritario “aprender”, desde un ejercicio más memorístico, los nombres

de ríos o accidentes geográficos; la conceptualización de los estudiantes frente a la frontera se volvió mucho más compleja teniendo en cuenta, que esta era entendida solo desde los límites de Colombia. Los últimos ejercicios permitieron discutir con los estudiantes como dentro de un espacio que se consideraba con una identidad y un territorio común, también se construyen territorialidades, marcadas por las formas en las que quienes habitan ese espacio lo apropian y lo recrean, fruto de esto fue la discusión y los mapas realizados sobre los límites y fronteras dentro del IPN, en la que señalaban que aún dentro de su territorio como estudiantes del IPN, tenían lugares prohibidos, existían fronteras y ejercicios de poder sobre el espacio.

La elaboración de una propuesta didáctica, del cómo enseñar, pasa por un ejercicio reflexivo alrededor de la practica pedagógica y de los contenidos que se deben manera de acorde a distintos marcos legales que orientan el ejercicio educativo en Colombia, el diseño e implementación de una propuesta didáctica debe pasar por distintas fases en donde se reconozcan como actores fundamentales los estudiantes, por tal razón es necesaria una caracterización de los mismo en términos conceptuales y sociodemográficos, este ejercicio permite entender los conocimientos previos de los estudiantes, la forma en la que se acercan al conocimiento y brinda las primeras pistas para el planteamiento temático de dicha propuesta en función del contexto y las necesidades de los estudiantes. Teniendo en cuenta lo anterior, desarrollamos una propuesta didáctica que involucra el desarrollo de habilidades en los ámbitos geográficos e investigativos, articulando dichas habilidades con el concepto de frontera, y como la conjugación de estos elementos permite desarrollar practicas evaluativas donde priman el dialogo y el debate como medios para llevar el conocimiento escolar a espacios significativos de la vida cotidiana de los estudiantes (Ver tabla 3).

Reflexionar sobre la practica pedagógica y la influencia directa que el ejercicio docente tiene sobre la construcción de proyectos de vida por parte de los estudiantes, es un ejercicio sumamente complejo pero necesario, puesto que consideramos que en este ejercicio autocritico y reflexivo se ubican los elementos constitutivos de un cambio en el manejo del proceso educativo de la Historia y la Geografía en Colombia. El cambio no implica que otras formas de enseñanza estén equivocadas, tan solo consideramos que es necesario responder a los nuevos contextos y a las nuevas dinámicas a las que se ha vinculado el proceso educativo, de igual forma consideramos necesario la formación de niños y jóvenes que cuenten con los elementos teóricos y prácticos para la construcción y perduración de la paz. Nuestra propuesta didáctica es un intento por vincular dos disciplinas que el sistema educativo colombiano ha planteado por separado, pero que a nuestro criterio se articulan en términos conceptuales y prácticos, esta articulación disciplinar ofrece elementos esenciales en la construcción de país. Distintos enfoques geográficos, investigativos y pedagógicos son válidos para tal fin, pero nosotros encontramos en el Geohistoria una forma de entender y analizar el pasado y el presente; en el constructivismo social las bases de cómo llevar ese conocimiento al aula; y en la Investigación Acción Educativa la forma de transformar el presente no solo del escenario educativo sino de toda la socieda

Referencias

- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: Orígenes y perspectivas. *Laurus*, 76-92.
- Arriaga, J. (2012). El concepto frontera en la geografía humana. *Perspectiva Geográfica*, 71-96.
- Batallán, G. (2003). El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de infancia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 679-704.
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. . *OEI- Revista Iberoamericana de Educación*, 1-10.
- Bottino, M. (2009). Sobre límites y fronteras. *Estudios Históricos*, 1-18.
- Buitrago, O., & Martínez, P. (s.f.). *Geografía histórica: por la genética del espacio*. Universidad del Valle.
- Cámara de Comercio de Bogotá. (2006). *Perfil económico y empresarial de la localidad de Usaquén*. Bogotá: Horizontes Gráficos.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 41-44.
- Castro. (2001). *Historia de la educación y la pedagogía. Una mirada a la configuración de un campo de saber. Estados del arte de la Investigación en Educación y Pedagogía en Colombia*. Bogotá: Icfes, Colciencias, Sociedad Colombiana de Pedagogía-SOCOLPE.
- Castro, J. (2009). *Memoria institucional y acontecer pedagógico*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Corredor, R. H. (2014). *Dinámica de las Construcciones por usos de la localidad de usaquen en los años 2002 y 2012*". Bogotá: Observatorio Técnico Catastral.
- Cortes, G., Gutiérrez, E., & Parra, C. (2007). *Tesis para optar por el título de Licenciados en educación básica con énfasis en ciencias sociales: Concibiendo el territorio y la territorialidad a partir de los lugares*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional .
- Delgado , O., & Murcia, D. (1999). *Geografía escolar. Discursos dominantes y discursos alternativos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia .
- Delgado, Ovidio. (1989). La importancia de la enseñanza de la geografía en Colombia. *Revista Colombiana de Educación No 20*.
- Elliot, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Elliot, John. (1996). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.

- García, B. (1998). En busca de la geografía histórica. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad.*, 25-58.
- Gouëset, V. (1999). El territorio colombiano y sus márgenes. La difícil tarea de la construcción territorial. *Territorios*, 77-94.
- Gouëset, V. (1999). El territorio colombiano y sus márgenes. La difícil tarea de la construcción territorial. *Territorios*, 77-94.
- Guhl, E. (1991). *Las fronteras políticas y los límites naturales*. Bogotá: Fondo FEN Colombia.
- Guhl, E. (1991). *Las fronteras políticas y los límites naturales*. Bogotá: Fondo FEN Colombia.
- Gurevich, R. (2006). Territorios contemporáneos. Una decisión para la enseñanza de la geografía. *Párrafos Geográficos*, 74-84.
- Lara, J. (2009). Elementos de geopolítica. *Pensamiento humanista*, 41-72.
- Medina, A. (2000). El legado de Piaget. *Educere*, 11-15.
- Ministerio de Educación Nacional . (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. Bogotá.
- Montañez, G. (2001). *Espacio y territorios: Razón, pasión e imaginarios*. Bogotá: Universidad Nacional de Bogotá.
- Montañez, G., & Delgado, O. (1998). *Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nación*. Bogotá: Cuadernos de geografía.
- Mosntañez, G. (2001). *Espacio y territorios: Razón, pasión e imaginarios*. . Bogotá: Universidad Nacional de Colombia .
- Payer, M. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget*. UNAM.
- Piaget, J. (1979). *El mecanismo del desarrollo mental*. Madrid: Editora Nacional.
- Prieto, V. (1996). *El Instituto Pedagógico Nacional y la educación de la mujer: 1927 - 1936*.
- Randle, P. (1966). *Geografía histórica y planeamiento*. . Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Ratzel, F. (2011). Las leyes del crecimiento espacial de los Estados. *Geopolítica(s)*, 135-156.
- REMAR, R. d. (2003). *Presentación Taller El mundo marino de Colombia, investigación y desarrollo de territorios olvidados*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la Investigación-Acción educativa. *OEI-Revista iberoamericana de Educación*, 1-10.
- Rodríguez , E. A. (2011). *Geografía Conceptual. Enseñanza aprendizaje dela geografía en la educación básica secundaria*. Bogotá .

- Santiago, J. (Mayo de 2015). *Histodidacta*. Obtenido de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_geografia_desarrollar_pensamiento_creativo_critico.pdf
- Santos , M., & Sánchez , S. (2003). Reflexionar para mejorar la práctica: una experiencia de investigación-acción educativa. . *Educación y Educadores*, 107-125.
- Santos. (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. España: Ariel Geografía.
- Santos, M. (1996). *La metamorfosis del espacio habitado*. Barcelona: Oikos.
- Sauer, C. (1940). *Hacia una geografía histórica. Discurso a la Asociación Norteamericana de Geógrafos*. Lousiana: Traducción de Guillermo Castro. .
- Service, E. (1991). *Los orígenes del Estado y la civilización*. Madrid: Alianza editorial.

ANEXOS

Anexo 1.

Conceptualización fronteras libros de texto Ciencias Sociales utilizados en el IPN				
Texto	Editorial	Año	Curso	Descripción
Identities 5	Grupo norma	2003	Quinto	El texto no hace referencia explícita al concepto de frontera, sin embargo, para abordar la temática espacial, se refiere directamente a los mapas y cartogramas haciendo alusiones a los límites y fronteras de manera implícita.
Amigos de las ciencias sociales	Santillana	2006	Quinto	El concepto de frontera es abordado desde una perspectiva absoluta del territorio y el espacio, si bien es cierto esto nos obliga a sintetizar las ideas de mejor manera sigue viéndose desde el límite como única forma de entender la frontera dejando de lado procesos históricos, sociales, culturales y las relaciones mismas que se generan en el espacio.
Legado 5	Editorial Voluntad	1996	Quinto	El texto aborda el concepto de frontera y límite de una manera integral, como un proceso espacial e histórico, allí se aborda como ha ido cambiando el territorio y cómo el espacio es un elemento dinámico sujeto a cambios producto de las relaciones sociales que allí se generan, su definición está basada en los trabajos de Guhl sobre la frontera.
Civilización 6	Editorial Norma	1990	Sexto	El texto aborda las ciencias sociales integradas, permite ver los cambios fronterizos en los mapas que utiliza, sin embargo, el problema del control territorial y espacial no es abordado de una manera específica. Se centra fundamentalmente en los desplazamientos y movimientos de las culturas antiguas, así como su ubicación.

Espacios 6. Geografía e historia	Editorial Norma	2001	Sexto	Frente a la enseñanza de la geografía, explica teorías como el espacio vital, vigor y crecimiento de los Estados. Sin embargo, se centra en los elementos de geopolítica y los conflictos que se derivan de esta concepción del espacio, pero no se aborda el concepto de frontera propiamente.
Legado 6	Editorial Voluntad	1997	Sexto	Establece relaciones entre los principales aspectos geográficos que permitieron el desarrollo de las primeras culturas, allí se habla de los pueblos fluviales, sin embargo, no establece relaciones con el concepto de frontera.
Identidades 6	Editorial Norma	2004	Sexto	Habla de los conflictos territoriales derivados de la expansión de los imperios, a su vez propiciados por las construcciones sociales y culturales de los pueblos sin realizar mención a las fronteras y límites, las menciones a las temáticas geográficas se centran en la importancia de los ríos y valles para el desarrollo de las civilizaciones.

Anexo 2

Propuesta didáctica

Propuesta didáctica				
		Objetivo	Actividades	Justificación
Fase 1.	Caracterización	Caracterización	Describe tu barrio	Esta actividad está orientada a conocer a los estudiantes, pero también la forma en cómo ellos perciben el territorio en el que habitan.
			Describe tu colegio	Esta actividad está orientada a conocer el colegio, cómo lo asumen los estudiantes, cuáles son los lugares que más frecuentan.
		Valorar la pertinencia de la enseñanza del concepto de frontera	¿Qué es la frontera?	Esta actividad busca recolectar información sobre los conceptos centrales de la investigación que

				manejan los estudiantes de grado sexto del IPN.
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Edad de los metales	Esta actividad busca que los estudiantes investiguen sobre la edad de los metales, para conocer las formas en las que se recoge la información y es analizada por los estudiantes.
Fase 2.	Habilidades investigativas	Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Juego el mundo en disputa	Busca a partir del juego facilitar la comprensión de los conceptos de frontera, al igual que analizar como los estudiantes apropian el concepto de territorio y territorialidad y asumen posiciones frente al conflicto
		Valorar la pertinencia de la enseñanza del concepto de frontera	India China	Esta actividad busca que los estudiantes identifiquen conflictos fronterizos que señalen en un mapa los límites y las fronteras y que les permita desarrollar habilidades espaciales frente a la localización de fenómenos sociales.
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Análisis de textos	Esta actividad está orientada a fortalecer las habilidades necesarias para un proceso de investigación en el grado sexto del IPN, busca a partir del análisis de texto señalar ideas principales y realizar resúmenes.

		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Análisis de prensa	Esta actividad busca analizar un conflicto fronterizo a partir de recortes de prensa de distintos medios que le permita a los estudiantes realizar un análisis sobre los mismos, al igual que confrontar posiciones frente a un conflicto
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Análisis de fuentes	Esta actividad busca contrastar las distintas fuentes consultadas por los estudiantes referente a una consulta específica.
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Cartografía	Esta actividad ubica las primeras culturas de Mesoamérica, al igual que con investigaciones realizadas por los estudiantes se generó un debate sobre las formas en que los pueblos de América apropiaban sus territorios.
Fase 3.	La frontera	Valorar la pertinencia de la enseñanza del concepto de frontera	Escrito Territorio y territorialidad	A partir de un escrito los estudiantes deben relacionar y cruzar los conceptos de territorio, frontera y límite. Señalándolos dentro de su contexto específico.
		Valorar la pertinencia de la enseñanza del concepto de frontera	Cartografía	Esta actividad busca que los estudiantes a partir de mapas, logren ubicar los distintos conceptos que se han ido trabajando en clase.
Fase 4	El argumento como forma de	Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Mapa colegio IPN	Desarrollar una actividad donde los estudiantes relacionen los conceptos trabajados en clase con su contexto, en este caso el IPN y logren debatir sobre los conflictos que allí se generan y si son

			productos actuales o históricos
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Evaluación Evaluar el proceso con los estudiantes, de manera que señalen los aciertos y desaciertos que se generaron en el proceso de intervención pedagógica, así como la pertinencia de las temáticas

Anexo 3

Taller de caracterización	
PROPOSITO EN LA INVESTIGACIÓN:	TEMÁTICA(S):
Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	caracterización.
RECURSOS:	TIEMPO:
• Marcadores, tablero Hojas blancas.	2 horas
Objetivo Específico del taller	
• Caracterizar a los estudiantes del grado 503 del Instituto Pedagógico Nacional.	
DESARROLLO METODOLÓGICO	
¿Los estudiantes deben responder a las preguntas de dónde viven?, qué lugares recuerdan de sus barrios, descripción de tu barrio, cuál es tu localidad. Para eso los estudiantes deberán realizarse en grupos de 4 cada uno describirá su barrio, los principales lugares que recuerda de él y el tiempo que se gasta en llegar al colegio, luego se rompen los grupos y todo el curso debe quedar de espaldas con espaldas, a partir de ahí los estudiantes seleccionados por los docentes deberán responder a cuánto tiempo esta del colegio y de allí otro compañero deberá adivinar de que localidad viene.	
Próximo tema qué se debe llevar, Construcción de grupos de trabajo investigativos. Consulta de textos y fuentes primeras culturas.	

Diario de Campo	
Los estudiantes no desarrollaron bien la actividad, en su fase final por lo que la actividad de socialización no se pudo realizar, en ese momento se agruparon los grupos por localidad y se les dijo que discutieran sobre sus barrios y las diferencias y similitudes que existían entre los mismo, para socializarlas como localidad.	
Autores:	FABIAN FELIPE CONTRERAS – CRISTIAN CAMILO CASTRO

Anexo 4



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
Departamento de Ciencias Sociales**



Asociatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Línea de énfasis Didáctica del Medio Urbano

Título del instrumento:

Construyendo el mundo.

Objetivo específico del proyecto: Que los estudiantes reconozcan los conceptos de Frontera, Territorio, Límite, al igual que comprendan los elementos básicos para la orientación.

Objetivo(s) del instrumento: Generar procesos de acercamiento y reconocimiento de los distintos conceptos.

Contenido del instrumento:

Tiempo estimado	120 minutos
Justificación	Esta actividad está orientada a trabajar de manera didáctica los conceptos de territorio, nación, frontera y límite.
Estrategia metodológica	<p>En un primer momento se divide a los estudiantes en grupos de 5 personas, estos grupos se enumeran, luego de esto en un orden asignado por sorteo se le asigna a cada grupo lana de un color distinto.</p> <p>Se dan las orientaciones previas de que el salón va a ser el mundo, bajo esta aclaración cada grupo debe crear un país con un territorio determinado por la lana (frontera), en el salón (mundo) encontrarán 8 recursos: Petróleo, Agua, Carbón, Oro, Agricultura, Tecnología, Industria Bélica y Los Bancos. Cada país tiene derecho a uno de esos recursos.</p> <p>Luego de la repartición del mundo, cada país debe crear su nombre, su bandera y algo representativo de dicho país, lo anterior se plasmará en un pliego de papel periódico.</p> <p>En el mismo pliego de papel y con la ayuda de una rosa de los vientos ubicada en la mitad del salón (mundo), se les indica a los estudiantes que deben establecer los límites de su país respecto a su posición.</p> <p>Con todo lo anterior los docentes en formación explican a los estudiantes que 3 países tienen la capacidad de apropiarse de una porción de territorio de otro país, los países afectados por tal situación deben generar una respuesta para solucionar dicho conflicto, en el que los docentes en formación actúen de forma imparcial, solo como observadores de lo que planteen los estudiantes.</p>
Observaciones y sugerencias	<p>El grupo responde de manera positiva a las actividades orientadas hacia la participación y el juego con excepción de algunos estudiantes, pero, en primer lugar, los docentes que impartían clase en los salones contiguos presentan la queja de ruido excesivo, lo que nos hace trasladar la actividad fuera del aula, más exactamente a una cancha de micro fútbol. Con lo anterior el número de estudiantes (35) se convierte en un factor negativo, ya que se dispersan en otros puntos del colegio.</p> <p>En el ejercicio de lograr centrar la atención de algunos estudiantes en la actividad, se pierde tiempo, el cual es evidenciado en que no podemos llevar toda la actividad a cabo, dejando sin realizar las invasiones y la resolución de dichos conflictos.</p>

Fecha de aplicación:

Viernes 18 de septiembre de 2015

Docente(s) en formación:

Cristian Camilo Castro Escobar

Fabián Felipe Contreras Ortiz

Anexo 5

Taller de habilidades investigativas	
PROPOSITO EN LA INVESTIGACIÓN:	TEMÁTICA(S):
Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Conflictos árabes
RECURSOS:	TIEMPO:
• Resaltadores, Hojas blancas, artículos de prensa.	2 horas
Objetivo Específico del taller	
Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio.	
DESARROLLO METODOLÓGICO	
<p>Se organiza a los estudiantes en grupos de cuatro personas, a cada uno se le dan dos artículos de prensa sobre un conflicto que se desarrolla en oriente medio, en total se realizan 8 grupos, para que de esta manera se puedan distribuir dos miradas sobre un mismo conflicto en los grupos para luego debatir acerca del conflicto, de esta manera reflexionar sobre las múltiples miradas que tiene un conflicto en específico sino sobre la necesidad de analizar las fuentes de información.</p> <p>Fuentes: Azaz, el pequeño pueblo fronterizo que se volvió clave en la guerra en Siria http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160218_siria_turquia_azaz_guerra_mz Los caprichos fronterizos de oriente próximo. http://elordenmundial.com/regiones/los-caprichos-fronterizos-de-oriente-proximo/ El asalto a Palmira. http://www.elmundo.es/internacional/2015/05/22/555efea546163ffa7b8b4580.html Homenaje a presos palestinos. http://ojo.pe/internacional/palestinos-salen-a-calles-de-cisjordania-y-gaza-para-homenajear-a-presos-en-israel-218855/ La guerra de los cien años. http://www.20minutos.es/noticia/2749367/0/oriente-proximo-sikes-picot-cien-anos/</p>	

Diario de Campo

Los estudiantes desarrollaron la actividad, en el debate se centraron sobre las visiones que habían encontrado sobre los conflictos, pero luego se dio una reflexión alrededor de los puntos de vista que podemos obtener de las distintas fuentes de información, al igual de cómo se configura el territorio, la frontera y los conflictos.

Autores: FABIAN FELIPE CONTRERAS – CRISTIAN CAMILO CASTRO

Anexo 6

Nombre:	Edad:
Mariona León Lozano	11
Localidad donde reside: Barrios Unidos	UPZ:
Barrio: Gaitán	Estrato Socioeconómico: 4
	Grado: 602
1. Definir:	
Frontera: Limite entre ciudades, países, etc.	
Frontera Natural: Limite realizado por la naturaleza o natural.	
Frontera Política: Limite realizado por las grandes autoridades.	
Limite: Separar un territorio de otro.	
Territorio: Lugar conformado por individuos de una población.	
Territorialidad:	
2. Ejemplificar mediante un dibujo alguno de los conceptos anteriormente mencionados.	

Nombre:	Edad:
Thomas Samuel Ciscedo Rosario	11
Localidad donde reside: Chaparral	UPZ:
Barrio: Chaparral	Estrato Socioeconómico: 5
	Grado: 6º
1. Definir:	
Frontera: es la parte donde se dividen 2 países.	
Frontera Natural: es la separación ^{UNION} de 2 o más espacios naturales.	
Frontera Política: es la separación ^{UNION} de 2 países.	
Limite: parte del separación ^{limite} de los países o lugares naturales.	
Territorio: es la ubicación donde uno esta.	
Territorialidad: es la ubicación donde uno esta pero tambien habla de en que ciudad vive.	
2. Ejemplificar mediante un dibujo alguno de los conceptos anteriormente mencionados.	

Anexo 7

Nombres Lario	Fecha 16-5-16	Grado 601
Título Egipto lucha por retener se controla del Nilo	Fuente Periódico el País	
País Egipto	Tema Guerra por agua	
Ideas Centrales * la única cosa que podría llevar a Egipto de nuevo a la guerra sería el agua. * con Egipto y Sudán ocuparon cerca del 90% del caudal del Nilo. * Egipto ha hecho un esfuerzo por fortalecer sus vínculos económicos, sociales y políticos con los países de la cuenca.		
Relación con el Territorio o la Frontera. la relación con el territorio o la frontera es que en estos países (en la frontera) podría haber una guerra o disputa por el agua de los ríos.		

Nombres " "	Fecha 16-5-16	Grado 601
Título Egipto y Sudán dicen que disputa frontera no debe resolverse	Fuente Periódico el universal	
País Egipto y Sudán	Tema Egipto y Sudán pelean por la frontera	
Ideas Centrales * los presidentes de Egipto y Sudán dicen que había una disputa (que mantienen) problemas en el territorio fronterizo. * Al Bashir señaló que su país respeta las fronteras con Egipto pero insistió en que "debe haber libertad de transporte de personas y bienes entre los 2 países".		
Relación con el Territorio o la Frontera. Egipto y Sudán: la relación es que por el paso del transporte entre la frontera de estos 2 países, causó una guerra, entre estos, por esto se creó un congreso para conversar sobre esto.		

nombres: Juliana Catalina Rodríguez Ard.
 Doris Luengo Rios
 María Catalina Berlingo

El concepto de Espacio Vital fue acuñado por el geógrafo alemán Ratzel, el basaba su teoría en la necesidad de un Estado de poseer un "Espacio Vital" comparado casi como un ser vivo, su teoría va a ser considerada como un elemento fundamental para la construcción de la geopolítica, es a partir de allí donde se sustenta la necesidad de crecimiento de un Estado, para volverse más grande y garantizar el bienestar de sus ciudadanos. Plantea la necesidad de generar un desarrollo de los ciudadanos en términos de cultura para lograr una superioridad que les permita tener los recursos suficientes con los que el Estado pueda sobrevivir.

Ratzel postuló una relación básica entre espacio y población e indicó que la existencia de un Estado quedaba garantizada cuando dispusiera del suficiente espacio para atender a las necesidades de la misma. Elevó la conquista del espacio a la categoría de principio informador de la evolución histórica, y en ello Ratzel no desdeñó el papel de la guerra como medio de favorecer el crecimiento de los Estados.

Tomado de: <http://www.artehistoria.com/v2/contextos/4063.htm>

El tamaño del Estado también es indicativo de su nivel de civilización: cuanto más elevado es, mayor es la superficie estatal y se estrecha también la relación entre la población y la tierra que ocupa. El crecimiento del Estado pasa por la anexión de miembros menores al agregado inicial, y se manifiesta como un fenómeno periférico que empuja hacia fuera la frontera que ha de ser atravesada por los vectores del crecimiento, pero no en cualquier dirección, sino buscando siempre las regiones más valiosas. El crecimiento natural renueva un cuerpo político simple y continuamente lo reproduce, pero no produce en sí mismo ninguna otra forma política; el impulso procede del exterior. Los Estados más débiles intentan igualar a los más poderosos, y de ello nace el conflicto por la integración y nivelación espaciales. El tamaño del Estado aumenta con su nivel de cultura. La expansión de los horizontes geográficos, producto de los esfuerzos físicos e intelectuales de incontables generaciones, ofrece continuamente nuevas áreas para la expansión espacial de las poblaciones. El crecimiento del Estado pasa por la anexión de miembros menores al agregado inicial. Simultáneamente la relación entre la población y su tierra se estrecha continuamente. De la integración mecánica de áreas de los más variados tamaños, poblaciones y niveles culturales emerge, gracias a la proximidad, la comunicación y la mezcla de sus habitantes, un crecimiento orgánico. En su crecimiento, el Estado lucha por alcanzar posiciones valiosas desde el punto de vista político. Para crecer y evolucionar, el Estado busca obtener beneficios geográficos al ocupar las buenas localizaciones de las regiones antes que las débiles. La tendencia general hacia la integración y nivelación espaciales reproduce el crecimiento de Estado a Estado y lo incrementa incesantemente. Al ganar en consideración en tanto que valor político, el territorio se ha convertido en una influencia cada vez más importante; ya que funciona como medida de poder político y como botín en las luchas estatales. Siempre y cuando exista competición política, los Estados más débiles intentan igualar a los más poderosos.

Tomado de: Ratzel, Friedrich (2011) "Las leyes del crecimiento espacial de los Estados. Una contribución a la Geografía científico-política". Geopolítica, Revista de estudios sobre espacio y poder, vol. 2, núm. 1, 135-156.

Qué opinas de estas afirmaciones?
 lo verdaderamente interesantes estas afirmaciones se parecen mucho a un texto de Enrique Leff sobre geopolítica sobre diversidad global y también hablaba de la conexión de política-geografía y como iba siendo afectada por las otras culturas y formadas o organizadas cada país.

Anexo 8




Universidad Pedagógica Nacional
Instituto Pedagógico Nacional





Nombres: *Valery Andrea Villalba Norato, curso 602*





1. Ubicar en el mapa los siguientes aspectos, diferenciándolos por medio de convenciones de color.


Límite Político Actual de India 


Límite Político actual de China 


Frontera Natural (Himalaya) 


Frontera Natural (Rio Indo) 


Frontera Natural (Rio Hoang-Ho) 

Frontera Natural (Rio Yang-tsé-Kiang) 

Golfo de Bengala 

Mar Árabe 

Norte Geográfico 

La gran Muralla China 

Anexo 9

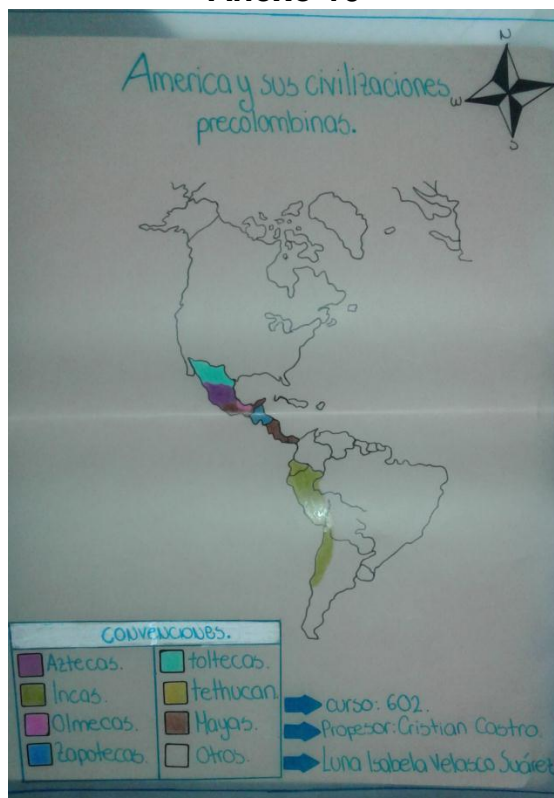
Escrito argumentativo

Las fronteras del IPN que son por una parte física, se deben tumbar desde el punto de vista de la sociedad escolar. Esto significa que los colegios que están cerca los unos de los otros deben unirse para lograr la creación de un grupo de estudiantes que ayuden a solucionar los problemas que tenemos en la zona y ayudar con nuestras familias también.

Colombia y Bogotá necesitan que los niños y jóvenes ayuden a que se haga la paz en Colombia y Bogotá. Por lo tanto las comunidades de estudiantes y padres de familia deben unirse para lograr crear un ambiente de colaboración y de esta manera plantear los problemas más importantes para las comunidades de los tres colegios, y también planear las posibles soluciones.

Es de esta manera, que la unión de todos puede solucionar los problemas que tenemos como por ejemplo: drogas, inseguridad, violencia, alcohol, machismo, clasismo, racismo y bullying.

Anexo 10



Anexo 11

Taller el argumento como forma de evaluación	
PROPOSITO EN LA INVESTIGACIÓN:	TEMÁTICA(S):
Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Evaluación
RECURSOS:	TIEMPO:
Consulta historia, papel kraft, marcadores	3 clases
Objetivo Específico del taller	
Evaluar las habilidades investigativas, las habilidades espaciales y la conceptualización de territorio y frontera.	
DESARROLLO METODOLÓGICO	
<p>Primera sesión: Consultar sobre la historia del IPN, al igual que señalar elementos del colegio que hayan cambiado mientras ellos han permanecido en el colegio. Socialización por grupos de la historia del IPN, de las formas en cómo el colegio ha cambiado, no sólo a nivel espacial sino todos los cambios que han percibido, por grupos deben definir cuáles cambios han sido positivos y cuales cambios han sido negativos, para luego socializarlos en clase, se deberá puntualizar con los estudiantes cómo se han generado los cambios de quinto a sexto.</p> <p>Segunda sesión: En grupos de cinco estudiantes deben realizar un mapa del colegio, dentro de ese mapa deberán realizar una estrella verde en los lugares que más frecuentan, realizar una cruz roja en los lugares prohibidos, realizar una línea de puntos en fronteras internas dentro del colegio, realizar con una línea de guiones las fronteras externas y deben ubicar los límites del IPN.</p> <p>Tercera sesión: Los grupos deberán realizar la socialización de sus trabajos, en los que señalaran las categorías de frontera, límite y territorio, para contrastar de esta manera la forma como los estudiantes desarrollan estos conceptos.</p>	
Diario de Campo	

La consulta de la historia del IPN debió ser abordada por los docentes en formación, ya que los estudiantes no realizaron la consulta, posterior a esto los estudiantes discutieron sobre los cambios que han tenido en el IPN, siendo uno de ellos la granja con los animales que poseía el colegio, al igual situaron los cambios que han tenido referente a los espacios donde descansan, y los salones en los que se ubican, pues existe una diferenciación entre los espacios de primaria y bachillerato, al igual señalaban conflictos para ocupar algunos espacios con los grados 9 y 10 para ocupar espacios recreativos correspondientes a bachillerato.

Los estudiantes desarrollan de manera colectiva el mapa en la clase cumpliendo con los requisitos exigidos para el desarrollo de la misma.

Al socializar los mapas encontramos como los estudiantes comparten muchos lugares, sin embargo priorizan algunas zonas para su recreación, dependiendo de sus gustos, también se muestra algunos lugares que son prohibidos como la zona de Reyes católicos y el IED Usaquén, esta prohibición es para todos común, a pesar del proyecto de Fronteras realizado en el IPN, los estudiantes reconocen que allí existe una frontera.

Autores: FABIAN FELIPE CONTRERAS – CRISTIAN CAMILO CASTRO

Anexo 12



Anexo 13. Propuesta didáctica

Propuesta didáctica Grado 5 y 6					
		Objetivo	Actividades	Justificación	Metodología
Fase 1.	Caracterización	Caracterización	Describe tu barrio	Este taller sirve para reconocer elementos básicos de los estudiantes, con pregunta tales como: dónde vive, a qué estrato pertenece, cómo es el lugar donde vive, estas descripciones permiten a su vez mirar la forma en qué percibe el espacio y los elementos que resalta del mismo.	<p>1. Los estudiantes deben trabajar de manera grupal para debatir sobre las formas como ellos perciben sus territorios, el docente debe profundizar esos elementos e incentivar el debate.</p> <p>2. Realizar mapas grupales para que la lectura del territorio tenga distintas perspectivas y debates.</p> <p>3. Realizar una socialización que permita definir cuáles son los rasgos característicos que los estudiantes perciben del espacio.</p>
			Describe tu colegio	Esta actividad está orientada a conocer el colegio, cómo lo asumen los estudiantes, cuáles son los lugares que más frecuentan, cuales son los conflictos, por qué permanecen en determinados lugares. De igual modo señala elementos valiosos para las primeras conceptualizaciones sobre territorio y frontera.	

		Valorar la pertinencia de la enseñanza del concepto de frontera	¿Qué es la frontera?	Problematizar la frontera para los estudiantes debe partir de entender cómo les ha sido enseñada, por lo general este proceso que se genera en quinto de primaria, busca enseñar la frontera no como concepto, sino como una herramienta para comprender los límites que tiene Colombia.	Actividad previa. 1. Conformar grupos de trabajo, distribuir investigaciones sobre problemas fronterizos desde distintas posiciones. Ejemplo (Conflicto Islas Monjes; perspectiva colombiana, perspectiva venezolana) Actividad en Clase. 1. En grupos realizar un debate frente a las posiciones que defiende cada uno referente al problema. 2. Luego buscar soluciones frente al conflicto fronterizo.
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Juego el mundo en disputa	Busca a partir del juego facilitar la comprensión de los conceptos de frontera, al igual que analizar como los estudiantes apropian el concepto de territorio y territorialidad y asumen posiciones frente al conflicto	Propuesta metodológica Véase anexo 4.

Fase 2.	Habilidades investigativas	Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Culturas antiguas	Las culturas antiguas son abordadas desde los ríos como el elemento geográfico que posibilita su desarrollo, sin embargo, es necesario que los estudiantes problematicen acerca de los conflictos generados por el desarrollo de las instituciones sociales, cómo la apropiación del territorio llevo a desencadenar conflictos y a la construcción de imperios	1. Los estudiantes deben realizar una investigación sobre aspectos específicos de las culturas antiguas, se recomienda que sean aspectos geográficos como la media luna fértil, el río Nilo, el río Ganges, etcétera y las diferentes ciudades estados que surgieron.2. Se recomienda usar herramientas que faciliten la ubicación de estas ciudades estados (puede usarse Videobeam).3. Señalar con los estudiantes el crecimiento y surgimiento de estos imperios.4. Por grupos debatir sobre las causas que pudieron permitir el crecimiento de estos imperios y su consolidación, el docente debe acompañar con una problematización permanente.
		Valorar la pertinencia de la enseñanza del concepto de frontera	India China	Desde estas pueblos se puede problematizar el concepto de frontera natural y de frontera política, a su vez que se puede relacionar con la actualidad y la forma como estas fronteras han ido cambiando.	
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el	Análisis de textos	Esta actividad surge de la necesidad de brindar herramientas que posibiliten o faciliten la lectura que los estudiantes realizan durante su proceso educativo, si	1. Mediante los grupos de trabajos, se les asignan dos textos desde diferentes enfoques por grupo, de los cuales deben destacar las ideas

		territorio		bien es un proceso transversal, se busca que aporte a la lectura de fenómenos sociales	principales. 2. Por grupos, deberán analizar los conflictos fronterizos y las posiciones de los diferentes textos y tomar una posición frente a los mismos. 3. Cada grupo debe realizar una exposición de sus textos, socializar su posición y debatir por qué escogieron esa posición. NOTA: Se plantea este desarrollo para las tres sesiones, sin embargo, se sugiere que se utilice una herramienta de sistematización de las ideas principales y posiciones de los estudiantes para cada uno.
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Análisis de prensa	Es necesario analizar un conflicto fronterizo a partir de recortes de prensa de distintos medios que le permita a los estudiantes realizar un análisis sobre los mismos, al igual que confrontar posiciones frente a un conflicto	
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Análisis de fuentes	Los estudiantes deben aprender a analizar distintas fuentes para construir un criterio desde sus perspectivas.	
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Cartografía	Ubicar los conflictos de las primeras culturas, al igual que ubicar conflictos fronterizos actuales, diferenciando sobre sus causas.	1. Los estudiantes investigarán sobre tres conflictos fronterizos propuestos por el maestro, cuáles son sus causas.2. En clase los estudiantes deberán representar en el mapa dónde están esos conflictos y por qué se generan.3. Deberán situar cómo ha sido el cambio de fronteras en esa

					zona de conflicto con el fin de analizar los elementos históricos que influyen en dicho conflicto.
Fase 3.	La frontera	Valorar la pertinencia de la enseñanza del concepto de frontera	Escrito Territorio y territorialidad	A partir de un escrito los estudiantes deben relacionar y cruzar los conceptos de territorio, frontera y límite. Señalándolos dentro de su contexto específico.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los estudiantes mediante un escrito deberán plantear cuales son las relaciones que hay entre territorio, frontera, límite y conflicto dentro de su colegio. 2. ¿Especificar dónde se generan ejercicios de territorialidad y por qué? 3. ¿Especificar dónde se generan fronteras y por qué? 4. Los estudiantes deberán socializar sus puntos de vista.
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Mapa colegio	Desarrollar una actividad donde los estudiantes relacionen los conceptos trabajados en clase con su contexto, en este caso el IPN y logren debatir sobre los conflictos que allí se generan y si son productos actuales o históricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Partiendo de la actividad anterior los estudiantes deberán construir un mapa de manera colectiva, se propone que se realicen dos mapas de cuatro pliegos, en los que ubiquen todas las zonas del colegio. 2. Se dividen los

Fase 4	El argumento como forma de evaluación	Valorar la pertinencia de la enseñanza del concepto de frontera	Cartografía	Esta actividad busca que los estudiantes a partir de mapas, logren ubicar los distintos conceptos que se han ido trabajando en clase.	dos grupos en cuatro grupos dentro de cada grupo (en total 8 grupos) y a cada uno se le da un conflicto, una frontera, o un territorio que allá sido analizado en la actividad anterior. 3. Cada grupo debe buscar una forma de representar ese conflicto, esa frontera o ese territorio en el mapa que anteriormente habían realizado. 4. Socialización de los dos mapas ante la clase.
		Desarrollar habilidades espaciales e investigativas que permiten abordar el concepto de frontera en relación con el territorio	Evaluación	Evaluar el proceso con los estudiantes, de manera que señalen los aciertos y desaciertos que se generaron en el proceso de intervención pedagógica, así como la pertinencia de las temáticas.	1. Realizar un ejercicio evaluativo hacia los docentes que permita reconocer las fallas y aciertos dentro del proceso educativo, para así transformarlas.