¿CÓMO ENSEÑAR LA CIUDAD A PARTIR DE LAS PRÁCTICAS Y LAS DINÁMICAS ECONÓMICAS DE DESIGUALDAD ESPACIAL Y LOS PROCESOS DE DESARROLLO?

Presentado por:

CRISTY YICET SÁNCHEZ SÁNCHEZ

Directora:

ANDREA GONZÁLEZ LIZARAZO

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE “LICENCIADA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES”

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA DEL MEDIO URBANO

BOGOTÁ

2014

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	¿Cómo enseñar la ciudad a partir de las prácticas y las dinámicas económicas de desigualdad espacial y los procesos de desarrollo?
Autor(es)	Sánchez Sánchez, Cristy Yicet
Director	González Lizarazo, Andrea
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 248 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Ciudad; Desigualdad Espacial; Desarrollo y Subdesarrollo; Fortalecimiento Valorativo; Pensamiento Crítico.

2. Descripción
Trabajo de grado que se propone enseñar la ciudad a partir de las dinámicas económicas de apropiación y uso del suelo como mercancía en el sistema económico capitalista. La intervención pedagógica tuvo lugar en el Instituto Alberto Merani, donde luego de un proceso de referenciación y contextualización se desarrolló un marco teórico y conceptual que sustentó la temática propuesta. El marco metodológico que se llevó a cabo permitió la construcción de las estrategias pedagógicas y didácticas que fundamentarían la consolidación de las actividades que se llevarían a cabo con los estudiantes, en las cuales se retomarían los conceptos delimitados en el marco conceptual del proyecto. El proceso de sistematización y análisis de los resultados que arrojó la aplicación de las actividades permitió analizar la construcción conceptual que los estudiantes hicieron de cada una de las temáticas propuestas en particular y de la ciudad en general. Las conclusiones que se desarrollan en el texto se dividen en tres partes, la primera dando un análisis general desde las dimensiones conceptuales, valorativas y praxiológicas del proceso de práctica pedagógica llevado a cabo; la segunda, establece respuestas a cada uno de los objetivos del proyecto y la tercera, presenta a modo de recomendación los posibles campos de ampliación de la temática desarrollada en este trabajo de grado.

3. Fuentes

Las fuentes que consulte para fundamentar teóricamente este proyecto pedagógico se dividen en tres grupos básicamente, encontrándose en primer lugar la literatura pedagógica que desarrollo en el marco pedagógico, en segundo lugar se encuentran los textos que fundamentan geográficamente este proyecto tanto en el marco teórico como en el marco conceptual, y en el tercer grupo se encuentran los textos que fundamentan investigativa y metodológicamente este trabajo. Enunciaré en ese orden de ideas los más importantes para el desarrollo del proyecto.

- De Zubiría Samper, J. (2006). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- De Zubiría Samper, J., Andrade, G., Sarmiento, B., Marín, J. J., Vargas, V., & Sanpedro, H. D. (2009). Los ciclos en educación: principios y lineamientos desde la pedagogía dialogante. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B., & Valls, E. (1992). Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid: Santillana.
- Not, L. (1992). La enseñanza dialogante: hacia una educación en segunda persona. Barcelona: Editorial Herder.
- Santos, M. (2004). Por otra globalización. Del pensamiento único a la conciencia universal. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Ortega Valcárcel, J. (2000). Los horizontes de la geografía: teoría de la geografía. Barcelona: Ariel.
- Harvey, D. (1977). Urbanismo y desigualdad social. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Lacoste, Y. (1982). Geografía del subdesarrollo. Barcelona: Editorial Ariel.
- Briones, G. (2002). Epistemología y teoría de las ciencias sociales y de la educación. México: Editorial Trillas.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- De Zubiría Samper, J. (2009). Cómo investigar en educación? Bogotá: Editorial

Magisterio.

- Pulgarín, R. (1998). La salida de campo estrategia fundamental en el aprendizaje de las ciencias sociales. Medellín: Editorial Zuluaga.

4. Contenidos

La estructura de este proyecto pedagógico está dividida en trece etapas que se encuentran en seis apartados principales. En la primera etapa se desarrolla el problema de investigación junto con los objetivos (general y específicos) y la justificación de esta intervención pedagógica; en la segunda etapa se encuentra el marco de referencia del Instituto Alberto Merani, lugar donde se llevó a cabo la intervención y el marco legal sobre el cual se sustenta el proyecto es la tercera etapa; estas tres primeras etapas hacen parte del primer apartado del proyecto. El segundo apartado de este proyecto comprende la caracterización general del Instituto y presenta las siguientes etapas: cuarta) el desarrollo de la contextualización institucional del espacio educativo, quinta) la contextualización del grupo de estudiantes con el cual se desarrolló esta intervención y, sexta) donde se describe de modo general el perfil de los docentes del Instituto.

La séptima y la octava etapa comprenden el desarrollo del marco teórico y conceptual que sustenta y fundamenta el proyecto pedagógico respectivamente, conformando así el tercer apartado del texto. En el cuarto apartado se encuentran la novena y décima etapa, en las cuales se establecen: las fases y las estrategias abordadas en el proyecto, la ruta a seguir y las estrategias pedagógicas y didácticas para llevar a cabo la intervención pedagógica. El quinto apartado contiene los resultados sistematizados de la aplicación (onceava etapa) y el análisis respectivo (doceava etapa) de las actividades realizadas por el grupo de estudiantes con los cuales se desarrolló este proyecto. El sexto apartado que es a su vez la treceava y última etapa de este proyecto presenta las conclusiones generales de esta intervención, reflexionando y recomendando también sobre otros posibles campos que pueden ampliar y sobre los cuales se puede abordar el tema desarrollado.

5. Metodología

El ejercicio investigativo de este proyecto está enmarcado en el paradigma socio-crítico, ya que esta intervención fue encaminada con dos fines: fortalecer los procesos valorativos de los estudiantes (autonomía y sensibilización frente al contexto), que fue una problemática específica que se pudo establecer en el proceso de contextualización y brindar herramientas teóricas para establecer y fundamentar el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes frente a las problemáticas sociales, económicas y espaciales que experimenta la ciudad de Bogotá. Bajo este

paradigma, el enfoque investigativo fue la investigación cualitativa que permitió un acercamiento más profundo al grupo, de esta forma se empleó la investigación-acción en educación como método que permitió que los estudiantes también asumieran un papel activo en el proceso, aplicando los nuevos conocimientos aprehendidos a contextos reales, empezando a desarrollar un proceso praxiológico.

Las estrategias pedagógicas y didácticas que se emplearon permitieron el desarrollo conceptual de los estudiantes, de la mano con el proceso de autonomía, llevando los nuevos conocimientos a un contexto real. Así, el desarrollo de los mentefactos, no solo permitió emplear una de las herramientas de pensamiento manejadas en la institución educativa, sino que también pudo favorecer el proceso de delimitación conceptual para que junto con los mapas temáticos se pudiera establecer los alcances del concepto trabajado teóricamente en la realidad inmediata de los estudiantes. El manejo de los ensayos y las estructuras argumentativas permitió la interrelación entre los diferentes conceptos abordados y situaciones específicas en las que se presentaban las problemáticas abordadas, además de complementar el proceso de lectura de los estudiantes. La salida de campo fue la estrategia más importante a resaltar en el proceso de intervención, ya que favoreció el acercamiento de los estudiantes a las problemáticas sociales, económicas y espaciales abordadas en las clases, estableciendo juicios críticos fundamentados teóricamente sobre las posibles soluciones a los problemas abordados.

6. Conclusiones

Las conclusiones generales de este proyecto pedagógico se dividen en tres partes; las primera contiene las conclusiones de carácter conceptual, praxiológico y valorativo, en las cuales se destaca el proceso de intervención pedagógica como un escenario de aprehendizaje para la formación docente, el fortalecimiento de los procesos valorativos de los estudiantes, el aporte a los mismos de nuevas herramientas teórica para poder relacionar las condiciones actuales de la ciudad con los procesos económicos que se desenvuelven en torno al uso del suelo como mercancía, llegando así a un proceso de praxis. La segunda parte del apartado retoma los objetivos, tanto el general como los específicos del proyecto para dar respuesta a los mismos, haciendo énfasis en el análisis que los resultados de las actividades que se desarrollaron en el marco de la intervención pedagógica arrojaron. De esta forma, se pudo establecer que la construcción conceptual de ciudad que los estudiantes desarrollaron estaba atravesada por los procesos macro económico de desarrollo y subdesarrollo que exacerban las manifestaciones locales de la pobreza, manifestándose de manera geográfica.

En la tercera parte de estas conclusiones se extienden las recomendaciones del proyecto, sugiriendo posibles campos de ampliación y profundización de la temática abordada, entonces complementar este estudio puede ser una tarea interdisciplinar para profundizar en las problemáticas que la producción desigual del espacio geográfico suscita, no solo en el contexto

urbano, sino también en el contexto rural. También sugiere otro proceso para abordar la temática, encontrando en la ciudad no solo un espacio desigual y segregador sino también un espacio de posibilidades de cambio y transformación de las problemáticas sociales que presentan la mayoría de los habitantes en la ciudad.

Elaborado por:	Cristy Yicet Sánchez Sánchez
Revisado por:	Andrea González Lizarazo

Fecha de elaboración del Resumen:	8	08	2014

Agradecimientos

Durante el periodo de desarrollo de este proyecto, siempre conté con el apoyo incondicional de algunas personas, durante los momentos de gran creatividad, en los de tristeza, en los de desconcierto, en situaciones difíciles en las cuales no encontraba un rumbo, un destino…

A mi madre, que en los momentos difíciles siempre me acompaño, asesoró y aconsejó, a lo cual le debo no abandonar este proceso, pese a las circunstancias poco favorables.

A los estudiantes del grupo Proyectivo A por el continuo apoyo a mis actividades, por permitirme crecer junto a ellos como docente, por aceptar mis sugerencias y llamados de atención como aportes a su desarrollo integral, por ser recíprocos en el proceso y brindar aportes a mi formación, por brindarme su confianza, por decidir compartir esta experiencia conmigo.

A la profesora Andrea González, mi tutora, que siempre confió en mis capacidades así las adversidades no permitieran un desarrollo pleno de las mismas; sus palabras de aliento, su permanente asesoría y sus aportes contribuyeron a que este trabajo continuara y posiblemente continúe.

Al Instituto Alberto Merani y en especial a los profesores del área de ciencias sociales que acompañaron y aportaron a mi proceso. A Chucho, a quien siempre agradeceré sus continuas sugerencias, a Pacho, que me permitió desarrollar el proyecto en sus clases, aportando siempre al desarrollo de las actividades y a Lucho, que siempre estuvo interesado en mi formación como docente y en mi proceso tanto al interior como al exterior del instituto.

Y a aquellos que en momentos difíciles siempre tuvieron una palabra de aliento o tiempo para acompañarme durante la realización de este proceso.

Tabla de contenido

Tabla de gráficos 10
Tabla de matrices 10
Tabla de mapas 11
Tabla de fotografías 11
Tabla de esquemas 11
Introducción 12
1. Presentación 15
1.1. Pregunta problema 15
1.2. Objetivo general 15
1.3. Objetivos específicos 15
1.4. Justificación 16
1.5. Marco de referencia 19
1.6. Marco legal 26
2. Contextualización 31
2.1. Contextualización institucional 31
2.1.1Didáctica en el Instituto Alberto Merani 31
2.1.2. La educación en el modelo pedagógico dialogante 32
2.1.3. El proceso de enseñanza-aprehendizaje en el instituto 36
2.1.4. El desarrollo disciplinar 38
2.1.5. Modelo curricular 38
2.1.6. Manual de convivencia 44
2.1.7. Análisis del PEI 47
2.1.8. Plan de estudios área de ciencias sociales 53
2.2. Contextualización de estudiantes 59
2.2.1. Análisis encuesta socioeconómica 62
2.2.2. Análisis encuesta necesidades fundamentales 69
2.2.3. Análisis encuesta desarrollo moral 71
2.3. Caracterización de profesores 73
3. Fundamentación Teórica 78
3.1. Marco teórico 79

3.1.1. Marco Pedagógico 79
3.1.2. Marco investigativo 84
3.1.3. Marco geográfico 87
3.2. Marco conceptual 98
3.2.1. Ciudad y desigualdad espacial 99
3.2.2. Desarrollo, Subdesarrollo y desarrollo desigual 106
3.2.3. Plan de Ordenamiento Territorial, decreto 364 de 2013, por el cual se reglamentan la modificación excepcional de normas urbanísticas del POT. 116
4. Marco Metodológico 121
4.1. Fases y estrategias pedagógicas del proyecto 122
4.2. Estrategias didácticas y pedagógicas implementadas 127
4.2.1. Taller 128
4.2.2. Mentefacto 129
4.2.3. Estructura Argumentativa 131
4.2.4. Ensayo 132
4.2.5. Cartografía temática 133
4.2.6. Salidas de campo 134
4.3. Actividades desarrolladas 135
5. Análisis y resultados 137
5.1. Análisis primera actividad 138
5.2. Análisis segunda actividad 151
5.3.Análisis Tercera actividad 164
5.4.Análisis Cuarta actividad 175
5.5.Análisis Quinta actividad (salida de campo) 188
5.5.1. Compilación fotográfica de la salida de campo 204
6. Conclusiones 211
6.1. Recomendaciones 217
7. Anexos 219
7.1 Encuestas 219
7.1.1. Socio-económica 219
7.1.2. Necesidades humanas fundamentales 222

7.1.3. Desarrollo moral 225
7.2. Entrevista de indagación de docentes 227
7.3. Actividades aplicadas 228
7.3.1. Primera actividad 228
7.3.1. Segunda actividad 231
7.3.3. Tercera actividad 234
7.3.4. Cuarta actividad 237
7.3.5. Quinta actividad (Salida de campo) 241
Bibliografía 246

Tabla de gráficos

GRÁFICO 1 62
GRÁFICO 2 62
GRÁFICO 3 63
GRÁFICO 4 64
GRÁFICO 5 64
GRÁFICO 6 66
GRÁFICO 7 67
GRÁFICO 8 67
GRÁFICO 9 68

Tabla de matrices

MATRIZ 1 27
MATRIZ 2 55
MATRIZ 3 123
MATRIZ 4 124
MATRIZ 5 126
MATRIZ 6 135
MATRIZ 7 144
MATRIZ 8 148
MATRIZ 9 157
MATRIZ 10 161
MATRIZ 11 169
MATRIZ 12 178
MATRIZ 13 185
MATRIZ 14 195
MATRIZ 15 199

Tabla de mapas

MAPA 1: MICROZONIFICACIÓN SÍSMICA LOCALIDAD SUBA 11. RECUPERADO DE: 23
MAPA 2: DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR LOCALIDAD. ELABORADO POR CRISTY SÁNCHEZ. 65
MAPA 3: ÍNDICES DE DESARROLLO HUMANO A NIVEL GLOBAL. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 115

Tabla de fotografías

FOTOGRAFÍA 1: *POR: NICOLÁS MOLINA.* 190
FOTOGRAFÍA 2: *POR: DALIA RODRÍGUEZ.* 191
FOTOGRAFÍA 3. *POR: NICOLÁS MOLINA* 204
FOTOGRAFÍA 4: *POR: NICOLÁS MOLINA* 204
FOTOGRAFÍA 5. *POR: NICOLÁS MOLINA* 205
FOTOGRAFÍA 6. *POR: NICOLÁS MOLINA* 206
FOTOGRAFÍA 7. *POR: NICOLÁS MOLINA* 206
FOTOGRAFÍA 8. *POR: NICOLÁS MOLINA* 207
FOTOGRAFÍA 9. *POR: NICOLÁS MOLINA* 207
FOTOGRAFÍA 10. *POR: DALIA RODRÍGUEZ* 208
FOTOGRAFÍA 11. *POR: DALIA RODRÍGUEZ* 208
FOTOGRAFÍA 12. *POR: DALIA RODRÍGUEZ* 209
FOTOGRAFÍA 13. *POR: DALIA RODRÍGUEZ* 209
FOTOGRAFÍA 14. *POR: DALIA RODRÍGUEZ* 210

Tabla de esquemas

ESQUEMA 1: DIÁLOGO PEDAGÓGICO. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 37
ESQUEMA 2: MODELO CURRICULAR. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 38
ESQUEMA 3: PEI, INSTITUTO ALBERTO MERANI. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ 47
ESQUEMA 4: APORTES AL MODELO PEDAGÓGICO INTERESTRUCTURANTE. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 79
ESQUEMA 5: MARCO INVESTIGATIVO. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 86
ESQUEMA 6: RELACIÓN ENTRE GEOGRAFÍA RADICAL Y SOCIAL. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 87
ESQUEMA 7: MENTEFACTO GEOGRAFÍA RADICAL. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 94
ESQUEMA 8: MAPA CONCEPTUAL DE GEOGRAFÍA SOCIAL. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ 98
ESQUEMA 9: *MAPA CONCEPTUAL DE CIUDAD.* ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 99
ESQUEMA 10: *MAPA CONCEPTUAL DE SUBDESARROLLO.* ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 106
ESQUEMA 11: ETAPAS GENERALES DEL PROYECTO PEDAGÓGICO. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 121
ESQUEMA 12: *RUTA METODOLÓGICA.* ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ 122
ESQUEMA 13: PROCESO DE APREHENSIÓN CONCEPTUAL. ELABORADO POR: CRISTY SÁNCHEZ. 127

Introducción

La ciudad es un espacio desigual y diferenciado por las dinámicas económicas del sistema capitalista, estas desigualdades aumentan de forma directamente proporcional al crecimiento de la ciudad, conduciendo el desarrollo de la misma a espacios determinados, en los cuales, según el nivel de ingresos que tengan los habitantes para el acceso a ellos, se concentraran ventajas y desventajas propias de su ubicación. Estas características son propias del desarrollo urbano de la ciudad, pero en los países del tercer mundo estas desigualdades y diferencias se exacerban, aumentando aún más la brecha existente entre ricos y pobres, tanto a nivel local como a nivel global.

El aprehendizaje de los diferentes procesos que constituyen a la ciudad como un espacio desigual fortalece el proceso de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, ya que propicia el acercamiento a diferentes contextos que perteneciendo aún a la misma ciudad en la que habitan, les es difícil conocer. Bajo esta situación, son limitadas las posibilidades de aproximarse de manera autónoma al estudio de las diferentes manifestaciones de la pobreza urbana, pero es posible establecer puntos de comparación con los espacios que son cercanos a los estudiantes, espacios que en su día a día pueden observar, como también pueden ignorar.

En este punto, los conocimientos previos de los estudiantes son un punto de referencia clave para establecer los casos a estudiar, así, en todas las actividades desarrolladas en esta intervención pedagógica se podrá observar un ejercicio comparativo en los diferentes espacios administrativos de la ciudad de Bogotá. Aunque la indagación de estos conocimientos se realizó de manera informal, fue fácil identificar en la primera actividad cómo los estudiantes asumen el proceso de desigualdad espacial que vive la ciudad y en el cual pocos de ellos se encuentran

directamente afectados por sus efectos en algunos lugares, aunque la mayoría coexiste con sus consecuencias a diario.

Este proyecto pedagógico direccionó su interés en este proceso: la enseñanza de los procesos de desigualdad espacial en la ciudad, involucrando el acercamiento a los diferentes contextos donde las manifestaciones tanto de pobreza como de riqueza se hacen evidentes. Así, en este documento se encuentran las diferentes etapas de esta intervención, divididas en seis apartados; el primer apartado comprende la presentación del problema de investigación junto con el objetivo general y los objetivos específicos, la justificación del proyecto y los marcos de referencia y legal también hacen parte del mismo. El segundo apartado contiene la caracterización institucional del lugar en el cual se desarrolló la intervención pedagógica, así como la caracterización de los sujetos partícipes del proceso educativo en el instituto (estudiantes del ciclo Proyectivo A y profesores del área de ciencias sociales).

El tercer apartado abarca el sustento teórico y conceptual del proyecto pedagógico, de este modo el marco teórico desarrolla la pedagogía dialogante como marco pedagógico, la investigación acción en educación como marco investigativo y en el marco geográfico se presenta una unión entre la geografía radical y la social y en el marco conceptual se desarrollan los conceptos de ciudad y desigualdad espacial (estos dos como un desarrollo paralelo), desarrollo y subdesarrollo (también paralelos). El cuarto apartado incluye la metodología empleada en el desarrollo de la intervención pedagógica (estrategias pedagógicas y didácticas) y se establece la ruta a seguir para el proceso. El quinto apartado contiene los resultados de las actividades desarrolladas y el análisis respectivo de cada una de ellas. Por último se presenta el sexto apartado, en el cual se presentan las conclusiones generales de la intervención y reflexiones y recomendaciones sobre otros posibles campos de ampliación del estudio propuesto.

1. Presentación

1.1.Pregunta problema

¿Cómo enseñar la ciudad a partir de las prácticas y las dinámicas económicas de desigualdad espacial y los procesos de desarrollo a los estudiantes del ciclo Proyectivo A del IAM?

1.2.Objetivo general

Enseñar la ciudad a los estudiantes del ciclo Proyectivo A del IAM a partir de las prácticas y las dinámicas espaciales características de los procesos de desigualdad espacial, desarrollo y subdesarrollo, determinando los mecanismos de apropiación del suelo urbano en la actualidad y la pertinencia de un nuevo POT.

1.3.Objetivos específicos

- Analizar los conceptos de ciudad y desigualdad espacial desde las dimensiones físicas y antrópicas.
- Determinar las prácticas y los mecanismos de apropiación espacial evidenciados en la ciudad.
- Aportar al fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes reconociendo a la ciudad como un espacio dinámico de construcción socio-espacial.

1.4.Justificación

La ciudad, como un espacio de enseñanza, aprendizaje y desarrollo de competencias y habilidades sociales, es el medio indicado para la aplicación y aprehensión didáctica de dichos conocimientos, esto permite alcanzar una apropiación crítica y reflexiva del medio urbano en general y de la ciudad en particular. Es además, un espacio de y para el conocimiento, en el cual la actividad investigativa social a nivel local toma distintos rumbos, distintos matices, siempre encaminados al análisis de las problemáticas caracterizadas con anterioridad, en nuestro caso la desigualdad urbana y las dinámicas económicas de producción de desigualdad. La licenciatura propicia la formación integral de los futuros docentes, para que estos en un futuro puedan desarrollar la misma capacidad en sus estudiantes, esto es un punto importante, pues una formación integral comprende reconocer a plenitud (si se es posible) los conocimientos desarrollados en torno a una problemática específica, los sistemas de producción geográfica desigual.

Este proyecto espera ser un aporte hacia la comprensión de la realidad social como una construcción histórica-espacial, determinada por las condiciones económicas y políticas de las sociedades que interactúan en un tiempo y un espacio específico. Entre tanto, abordar las problemáticas de producción desigual del espacio aportará a la construcción de herramientas teóricas e investigativas en los estudiantes, fortaleciendo su capacidad analítica y crítica, particularmente frente a los procesos de exclusión espacial urbana, y a nivel general, frente a cualquier tipo de problemática social que implique una disputa por el espacio.

En la línea de investigación de didáctica del medio urbano, la ciudad puede ser concebida desde los enfoques social, ambiental, morfológico e histórico-patrimonial, pero en el desarrollo

de este proyecto nos centraremos en los primeros dos. Así, la ciudad concebida desde el enfoque social reconoce los diferentes grupos sociales que la habitan, su nivel de satisfacción de necesidades y los conflictos que surgen por la diversidad de intereses y proyectos, son centros de innovación, lugares de producción, enormes centros de consumo; además de ser un espacio construido, moldeado y organizado por agentes y fuerzas contrapuestas. Desde está definición se puede entender la producción geográfica desigual y los procesos de desigualdad espacial, como el resultado de los conflictos que surgen por las dinámicas de apropiación y ocupación económicas del espacio urbano, una ciudad moldeada y organizada por agentes y fuerzas contrapuestas.

En el enfoque ambiental, la ciudad es abordada como un "conjunto de todos los aspectos físicos, químicos y biológicos y de los factores sociales y económicos susceptibles de tener un efecto directo o indirecto, inmediato o a largo plazo sobre los seres vivos y las actividades humanas" (Universidad Pedagógica Nacional, 2007) y puede ser analizada en este caso desde las nociones y paradigmas economicistas y políticas, en el primero tomando la ciudad como un medio y entorno que tiene un valor de producto de cambio y en el segundo respecto a la organización socio-espacial de la ciudad, la cual es un componente importante en la distribución espacial desigual de la misma.

"Nuestra cultura es paradójica. Por un lado, promueve el conocimiento de lo humano, es decir, de sí mismo, de nosotros, de los otros, de la naturaleza, de la biosfera tanto como de la noosfera; por otro lado, no sólo lo impide, sino que hace que usemos ese conocimiento para ignorarnos y, en última instancia, para autodestruirnos" (Instituto Alberto Merani, 2012, pág. 23). Esto es un fragmento de la fundamentación ética del IAM, que deja por sentado mi principal interés con este proyecto: Poder entender las dinámicas de apropiación y ocupación económica del suelo urbano de manera crítica y reflexiva, comprendiendo como la producción geográfica desigual es parte

del sistema económico capitalista, que margina a los habitantes menos favorecidos económicamente a los peores lugares de la ciudad. Bajo este análisis, la pertinencia de una reorganización espacial de la ciudad será un tema primordial en cualquier discusión que plantee la dignificación de las condiciones de vida de estos habitantes de la ciudad.

Los procesos de producción espacial en el sistema económico capitalista tienen la particularidad de ser desiguales, exacerbando la brecha entre ricos y pobres cada vez más y al ser la ciudad un espacio de concentración de capitales e intereses económicos contrapuestos, la lucha por la equidad geográfica, y la producción de racionalidad espacial, toman un papel determinante en el estudio de la ciudad, ya que ignorarlos, implica ignorar los conflictos socio-económicos y espaciales que genera la construcción de una ciudad para pocos, donde viven muchos, implica dejar de lado las problemáticas que a diario aquejan a quienes comparten nuestro espacio cotidiano, desconocer las rupturas estéticas que presenta la ciudad, no cuestionarnos por ellas, implica olvidar lo que observamos y vivimos a diario.

La ciudad como un contexto de acontecimientos educativos permite que cada grupo socio-económico interactué directamente con el medio urbano en el desarrollo de sus actividades, así, la ciudad también es una fuente generadora de formación y socialización, debido a que ella es el resultado de la reunión en un espacio reducido de un gran número de personas y elementos culturales; así, vivir en la ciudad implica desarrollar aprendizajes para habitarla y estos son producto de la estrecha relación que se establece con ella. Aprender a vivir en la ciudad necesariamente requiere conocerla, comprenderla, reconocerse y reconocernos inmersos en un espacio, donde no todos tenemos las misma posibilidades de acceso a todo lo que ella nos ofrece, la mayoría de habitantes no posee condiciones de vida digna y donde todos tenemos la obligación

de aportar a un cambio, por mínimo que sea, para dignificar poco a poco las condiciones de vida de la ciudad en general.

1.5.Marco de referencia

En este punto empezaré por desarrollar la ubicación geográfica del Instituto Alberto Merani, partiendo de los siguientes factores: localización, ubicación, posición, orientación y emplazamiento. En este último apartado desarrollaré las concepciones de sitio y función de la Institución educativa, luego continuaré con un leve bosquejo de los factores abióticos, bióticos y antrópicos de la localidad de Suba y específicamente de la UPZ 17 (San José de Bavaria), estos en términos de ventajas y desventajas que presenta la esta ubicación particular (la del IAM). Para terminar, con una apreciación personal describiré la concepción de lugar que tengo de los alrededores del instituto insistiendo en lo que sería una clara desventaja para mí: la falta de transporte público y vías pavimentadas en el barrio, que para sus habitantes es una muy buena ventaja, pues representa calma y poca contaminación auditiva, así sus automóviles paguen un alto costo.

El Instituto Alberto Merani se encuentra ubicado en la Avenida Boyacá (CR) 72 N°181-90, Bogotá, Colombia. Sus coordenadas geográficas son 4º46,07.69´´ Latitud Norte, 74º03`33.98`` Longitud Oeste. Se encuentra a una elevación de 2558 m.s.n.m. Se localiza al noroccidente de la capital de la república en el barrio San José de Bavaria, principalmente residencial de estrato 5 ubicado al norte de la calle 170. Limita al occidente de Villa del Prado; y al oriente del cerro de La Conejera. Las vías del barrio se encuentran sin pavimentar. La densidad poblacional del barrio es muy baja y no tiene parques públicos.

Este barrio encuentra sus límites en: al Oriente con la Av. Paseo de los Libertadores o Autopista Norte; al norte con el canal Guaco (Cll. 183), trazado de la Av. Boyacá; al sur con Av. San José (Cll. 170) y al occidente con el cerro de la Conejera. Corresponde a la localidad de Suba (11); cuenta con una población de aproximadamente 41.581 y una extensión de aproximada 439,68 Hectáreas (Secretaría de Gobierno de Bogotá, 1997)

La localidad de Suba a su vez cuenta con una población aproximada de 780.267 habitantes y una extensión de 10.054 hectáreas, se haya constituida por UPZs bajo el Acuerdo 26 de 1972, que crea 16 alcaldías menores, pasando Suba a integrar con otros barrios una de éstas. Posteriormente el Acuerdo 2 de 1992 creó las 20 localidades con las que hoy cuenta el Distrito Capital. La localidad se compone de 12 UPZs: Academia UPZ 2, Guaymaral UPZ 3, Tibabuyes UPZ 71, el rincón UPZ 28, Suba UPZ 27, la Floresta UPZ 25, Britania UPZ 18, el Prado UPZ 19, la Alhambra UPZ 20, Casablanca Suba UPZ 23, Niza UPZ 24 y san José de Bavaria UPZ 17. Es precisamente en la UPZ 17 en la que se encuentra el Instituto Alberto Merani. (Secretaría de Gobierno de Bogotá, 1997)

Dicha UPZ, está compuesta por los barrios: Gibraltar, Guicaní, Mirandela, Nueva Zelandia, Oikos, San Felipe, San José de Bavaria, Santa Catalina, Tejares del Norte, Villa Nova, Villa del Prado y Villa Lucy. Además, tiene su reglamentación bajo el decreto 380 de 2004, elaborado en conformidad con las disposiciones contenidas en los artículos 49, 50 y el 334 del decreto 190 de 2004 (Compilación del POT), (Registro Distrital 3224 de noviembre 23 de 2004). La Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) No. 17, denominada SAN JOSÉ DE BAVARIA, que hace parte de las áreas residenciales del norte de la ciudad, se configura como una zona de carácter residencial en proceso de consolidación; ocasionado que sea una combinación entre zonas de suelos de carácter residencial y otras de carácter rural.

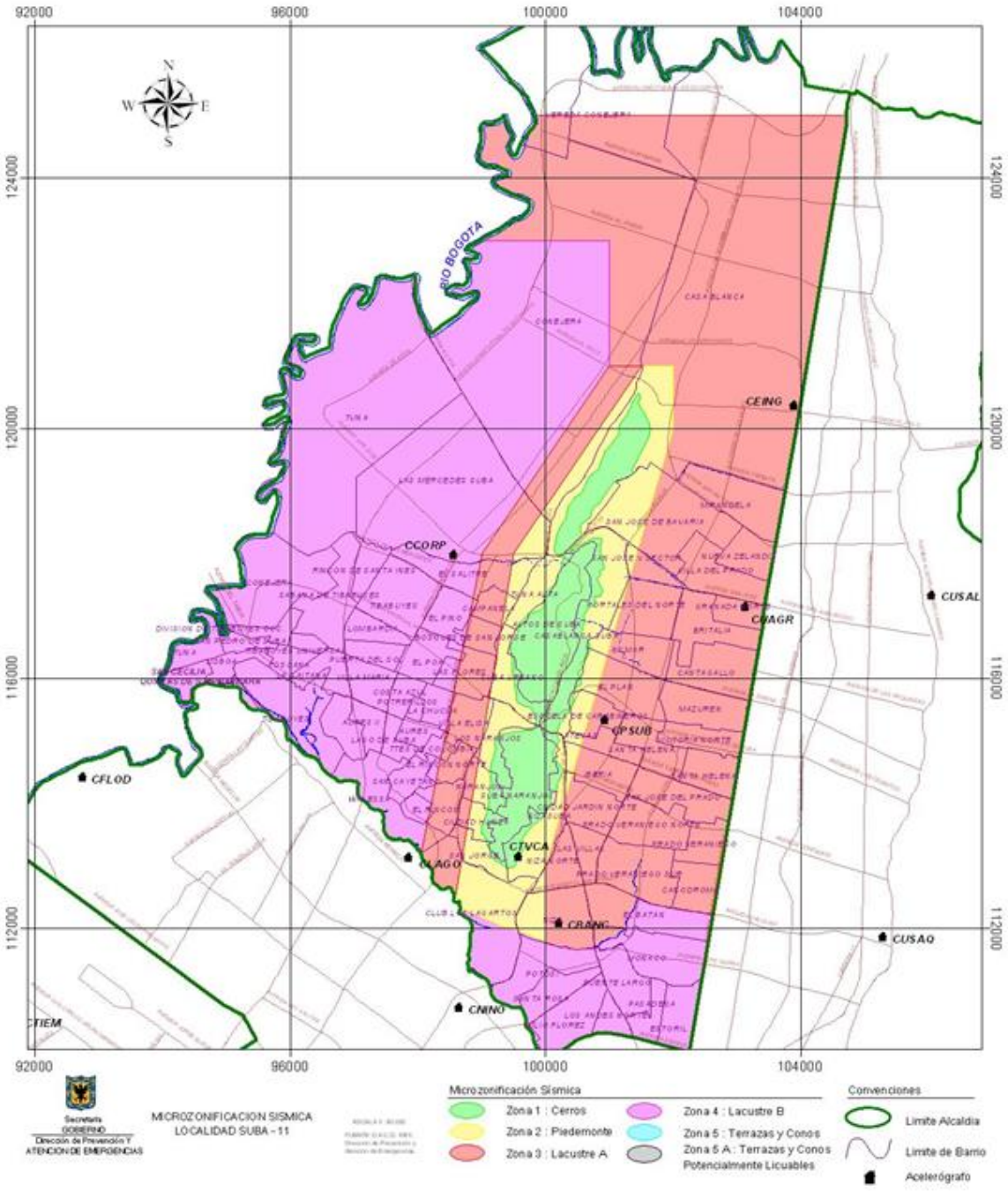
“El Instituto Alberto Merani fue concebido como un proyecto dedicado a innovar y a contribuir en la gestación de propuestas pedagógicas y didácticas que garantizaran la creación de una escuela que tienda a favorecer los procesos del pensamiento de sus estudiantes” (Instituto Alberto Merani, 2012), así, el carácter de innovación pedagógica que en un principio se planteó debido a los altos déficits de desarrollo de pensamiento que se presentaban en las escuelas, se enfocó en torno a la idea de crear una institución educativa que atendiera a la población de niños y jóvenes con mayores capacidades y talentos, esto con el fin de no depender del Ministerio de Educación Nacional. Al empezar, el día 5 de febrero de 1988, la institución tuvo su primera sede en una casa arrendada en Guaymaral, ubicada en las afueras de Bogotá, de allí se trasladó a una casa antigua cerca de la plaza de Suba, antes de llegar a su sede actual de San José de Bavaria.

Al definirse claramente los lineamientos curriculares en innovación entre los años 1990 y 1999, el IAM “creó un área de pensamiento que no existía ni existe todavía en los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional” (Instituto Alberto Merani, 2012). Dado el predominio de la dimensión cognitiva en el desarrollo humano, en el IAM los ciclos adoptaron durante los primeros años el nombre de las operaciones intelectuales propias del periodo. De allí los nombres de proposicional, conceptual, formal y precategorial. En la actualidad, debido a una visión más integral postulada por Pedagogía Dialogante, los ciclos tienen los siguientes nombres: exploratorio, conceptual, contextual y proyectivo.

La educación especial entro en crisis en los años 1995 a 1999. Se afirma que “desde el comienzo de la innovación fue evidente que las pruebas de CI tenían una capacidad predictiva muy baja sobre el rendimiento académico y que éste dependía en mayor medida del apoyo, el diálogo y la resonancia familiar en los ciclos iniciales” (Instituto Alberto Merani, 2012), el segundo problema que derivó de la aplicación de las pruebas de CI (coeficiente intelectual) fue

que sus continuas re aplicaciones indicaban unos niveles muy altos de variabilidad en los resultados obtenidos por los niños y jóvenes, el tercer problema de las pruebas fue que se encontraron muy bajos niveles de correlación entre el puntaje de las pruebas y los resultados académicos del estudiante. Con todo lo anterior, “el mismo sistema de la educación especial generó serias dificultades en la formación del auto concepto y en las expectativas de los padres y los estudiantes” (Instituto Alberto Merani, 2012). A partir del año 2000 el IAM abrió sus puertas a niños y jóvenes sin tener en cuenta sus capacidades intelectuales y viene trabajando desde entonces con una población mucho más amplia puesto que la pedagogía dialogante se centra en el “desarrollo como principio esencial del trabajo educativo, presupone la interestructuración entre el sujeto y la cultura, reconoce la diversidad de inteligencias humanas y la necesidad que tiene la escuela de brindar estrategias de desarrollo a cada una de ellas” (Instituto Alberto Merani, 2012).

En los factores bióticos de San José de Bavaria podemos destacar su cercanía con ecosistemas de vital importancia para la cuidad de Bogotá como los humedales de la Conejera y de Guaymaral. También, existen otras áreas de preservación ecológica, como son los cerros de la Conejera. Sin embargo, por el desconocimiento de su significado para los sistemas de conservación de reservas forestales estos cerros han sido fuertemente intervenidos. La vegetación presente en esta área varía entre bosques naturales y plantaciones de especies foráneas, que sirven de protección al suelo y a los animales que viven allí, por esto son considerados como parte del área de reserva forestal, restringiendo otros tipos de uso.



Mapa 1: *Microzonificación sísmica Localidad Suba 11. Recuperado de:*

http://www.fopae.gov.co/portal/page/portal/fopae/localidades/suba/11_microzonificacion.jpg

Es necesario mencionar el hecho que este barrio presenta un alto grado contaminación de cuerpos superficiales de agua (vallados) por vertimientos de origen doméstico generados por la comunidad del barrio San José de Bavaria debido a la falta de un sistema de manejo y tratamiento de aguas residuales, todo esto a pesar de ser un sector de estrato socioeconómico alto (5), lo que constituye posibles focos de enfermedades respiratorias para los estudiantes y trabajadores del sector.

Por otra parte, ésta UPZ se encuentra en el área de influencia del núcleo de servicios regionales conformado por: la centralidad de Toberín, el nodo de transporte intermodal de nivel intermunicipal (portal norte de Transmilenio), establecimientos comerciales de grandes superficies y la intersección entre la Av. Paseo de Los Libertadores y la Av. San José. Esta UPZ debe integrarse como área residencial al nodo de servicios regionales que se establece en su entorno, a través de la consolidación de las zonas de vivienda, el manejo de los usos de comercio y servicios, dentro de una estructura funcional coherente con el sistema de movilidad, el aprovechamiento del potencial de las áreas por desarrollar y el manejo e integración de los usos dotacionales existentes (Secretaría de Gobierno de Bogotá, 2004).

El IAM en mi experiencia personal adquiere una nueva apreciación, tal vez solo por los elementos que lo rodean que son los que más me llaman la atención, así muchos sean desagradables. Después de 2 horas de viaje, he llegado a la autopista norte con calle 170 a las 6:50 am, es la primera vez que me dirijo al instituto a enfrentarme directamente con el que hacer docente, en mi caso asistente. Solo tengo un breve recuerdo del cómo llegar desde este punto y no me fue nada fácil hacerlo, pero hoy no cuento con el dinero suficiente para tomar un taxi, así que mi ruta a seguir será a pie. Al inicio, creería que la ruta es fácil, de la Autopista norte (carrera 45) a la Avenida Boyacá (carrera 72) es corto el trayecto me dije, pero luego de 15 minutos a paso

apresurado no he avanzado mucho, me encuentro en la Uniagraria, que personalmente es un nuevo descubrimiento, no tenía idea que existía tal institución.

Sigo caminando y apenas me encuentro en el colegio Abraham Lincoln, una institución de la UNCOLI, llevo 25 minutos de camino y empiezo a evidenciar una serie de canales alrededor de ostentosos conjuntos residenciales, he entrado a San José de Bavaria, donde sus característicos canales improvisados expelen un putrefacto olor a eso de la 7 de la mañana, a la par, en el costado sur de la calle 170 no observo ninguna evidencia de canales, pero si encuentro 2 establecimientos pertenecientes a cadenas de supermercados, donde, supongo, es el centro de abastos de la zona, el primero es Olímpica y el segundo es Carrefour (ahora Jumbo). En el camino no me he encontrado con más que tráfico en la calle, pocas personas movilizándose a pie y estudiantes en espera de sus rutas escolares, ni una tienda de barrio característica de los sectores populares o cualquier establecimiento de venta de víveres…, en fin, faltando diez minutos para el inicio de clases aún me encuentro en la 170, frente al centro cultural Julio Mario Santo Domingo, algo cansada ya, con afán de llegar puntual a mi primer día de práctica y ahora más cerca de mi primer destino, la Av. Boyacá, aunque aún lejos de mi destino final: la Av. Boyacá con Calle 181.

Faltan ya 5 minutos para ingresar al instituto y estoy en la calle 171, ahogada por el terrible hedor de los putrefactos canales y cubierta de una ligera capa de polvo que dejan los automóviles al pasar por esta “avenida” sin pavimento alguno. Cada paso que doy me aleja más de la ciudad y me siento extraña por eso, puedo ver un paisaje que sería lo que llamamos el continuum rural-urbano, trastocado por ese desagradable olor, la molesta capa de polvo y para agregar, el alto tráfico que presenta la Av. Boyacá a la altura de la calle 175, siendo las 7:30 de la mañana. Llego la hora de correr, y ante todo tener cuidado con los vehículos, pues debido a los canales supongo,

no hay senderos peatonales en este barrio y en el separador, a lo largo del trayecto, se encuentra ganado vacuno segregado de un grupo más grande, alimentándose y cuidando bien su zona de alimentación, lo cual me produce algo de miedo. Son las 7:36 y por fin llegue a mi destino, tengo tiempo para pensar una nueva ruta de llegada o si en definitiva tendré que tomar dos rutas de transporte público, porque 46 minutos de trayecto es demasiado, luego de un viaje de 2 horas, también debo adecuarme a las condiciones ambientales, el frío es impresionante, aunque caminando se hace más llevadero, el olor es insoportable y esa capa de polvo puede hacerme daño, tarde o temprano. Y después de una vasta reflexión me pregunto, ¿Si yo solo me tengo que soportar esto dos días a la semana?, ¿Cómo será teniendo que hacerlo a diario, en las mismas condiciones?

1.6.Marco legal

La temática a desarrollar en mi trabajo de grado está sustentada a nivel nacional tanto por la Constitución Política como por la ley general de educación. Se establece en la siguiente tabla en cada uno de los artículos la importancia que tiene el desarrollo ético frente al respeto y empleo adecuado del ambiente y sus recursos, al respeto y puesta en práctica de los derechos humanos, al derecho a un trabajo digno, a la integración con la sociedad y la solidaridad con nuestros compatriotas. Así, el tema toma pertinencia y es un fin mismo de la educación pues se debe favorecer y estimular en la escuela la práctica investigativa con el fin de poder dar solución a los problemas socio-económicos que se están presentes en un amplio sector de la sociedad, así, no solo se pretende abordar el problema de la producción desigual del espacio y sus consecuencias sociales, también se espera generar en los estudiantes interés por analizar críticamente las

dinámicas que establecen este patrón de ordenamiento del suelo y concebir nuevas alternativas al mismo, con el fin de aportar a la dignificación de las condiciones de vida de los demás habitantes de la ciudad.

Así, en los siguientes artículos queda más que explicita la necesidad de desarrollar en los niños y jóvenes la capacidad de valorar, resignificar y dignificar las distintas formas de relación económica con la ciudad, como parte de un proceso educativo en el cual estas experiencias son mediadoras y vitales en el proceso de contextualización.

Matriz 1

Argumentos en legislación Colombiana.

Artículo 25 de la Constitución Política de Colombia	El trabajo es un derecho y una obligación social y goza, en todas sus modalidades, de la especial protección del Estado. Toda persona tiene derecho a un trabajo en condiciones dignas y justas.
Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia	La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formara al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.
Artículo 79 de la Constitución Política	Todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano. La ley garantizará la participación de la comunidad en las decisiones que

de Colombia	puedan afectarlo. Es deber del Estado proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas de especial importancia ecológica y fomentar la educación para el logro de estos fines.
Artículo 5 de la Ley General de Educación	Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: 9. el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de la solución a los problemas social y económico del país. 10. la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y de riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación. 12. la formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de los problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del

	tiempo libre […].
Artículo 13 de la Ley General de Educación	Objetivos comunes de todos los niveles Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educados mediante acciones estructuradas encaminadas a: b) proporcionar una sólida formación ética y moral y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.
Artículo 20 de la Ley General de Educación	Objetivos generales de la educación básica Son objetivos generales de la educación básica: d) propiciar el conocimiento y compresión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua; e) fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa y; f) propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.
Artículo 22 de la Ley General de	Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria Los cuatro grados subsiguientes de la educación básica que

Educación	constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: e) el desarrollo de actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el medio ambiente; f) la compresión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas; h) el estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social; i) el estudio científico del universo, de la tierra, de su estructura física, de su división y organización política, del desarrollo económico de los países y de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos.

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

2. Contextualización

2.1.Contextualización institucional

2.1.1Didáctica en el Instituto Alberto Merani

Las metodologías interestructurantes están asociadas al diálogo y a la valoración del proceso de aprehendizaje como un proceso que se realiza por fases y niveles de complejidad creciente que reivindican el papel directivo y mediador del docente y el papel activo del estudiante. Uno de los propósitos de las metodologías interestructurantes es el asumir una actitud positiva ante el aprehendizaje, indagar, consultar y preguntar son herramientas importantes para este proceso. De ahí que sean precisamente las contradicciones las que plantean las nuevas ideas formuladas, que nos generan la necesidad de revisar los esquemas propios. En ocasiones dicha revisión puede provenir de nuestra propia praxis o de la reflexión sobre las propias experiencias y de nuestra confrontación con la realidad objetiva; pero es mucho más común que los cambios de esquemas provengan de diálogos con maestros y compañeros; en especial, en niños y jóvenes. En este sentido, las mesas redondas, las lecturas colectivas, los debates y los seminarios, son excelentes maneras para favorecer el diálogo constructivo y para generar condiciones y actitudes muy propicias ante el aprehendizaje (De Zubiría Samper, Andrade, Sarmiento, Marín, Vargas, & Sanpedro, 2009). Así mismo, un trabajo orientado por un modelo pedagógico dialogante exige comprender el aprehendizaje y el desarrollo como un proceso que se realiza por niveles de complejidad creciente. Para ello, la temática a trabajar deberá conocerse con antelación y justificarse de manera amplia y clara ante el estudiante. Esta deberá dividirse en niveles de profundidad y no de extensión como ha sido dominante en la Escuela Tradicional y las diferencias entre cada uno de los niveles deberán ser claras para los estudiantes con anterioridad a

su realización. Esto contribuye de manera sensible a fomentar la autonomía de los estudiantes, favoreciendo la organización del tiempo por parte de éstos, la planeación, la programación y la selección de metas a corto y mediano plazo, respetando de manera clara y decidida los ritmos individuales de aprehendizaje, desarrollo, estudio y trabajo.

2.1.2. La educación en el modelo pedagógico dialogante

El instituto Alberto Merani cuenta con una modalidad de ciclos, que le ha permitido desarrollar al máximo las facultades con que cuenta cada estudiante, y desarrollar desde el punto de vista piagetiano y netamente biológico el proceso de cambio de una estructura orgánica simple a una más compleja y equilibrada (De Zubiría Samper, Andrade, Sarmiento, Marín, Vargas, & Sanpedro, 2009). La educación es vista como un proceso de socialización que se centra en el desarrollo pleno del ser humano y debe ser la instancia que impulsa el desarrollo de competencias comunicativas, éticas, argumentativas e interpretativas, entre otras; además, reivindica la dimensión socio afectiva y cumple un papel de mediadora entre la cultura y el hombre. Está orientada hacia el desarrollo de procesos de pensamiento y su fin último debería ser el de formar un ser más libre para pensar, sentir y actuar. (De Zubiría Samper, 2006)

Para comprender los ciclos educativos en el IAM es necesario hacer una revisión histórica de la consumación de los mismos en el instituto y la manera en que se han fundamentado y reevaluado sus propósitos. El instituto inicia con la modalidad de ciclos desde su fundación en los años 80, haciendo un examen de la psicología genética de Jean Piaget e Inhelder para luego en la actualidad hacer una lectura desde la escuela histórica cultural, particularmente los desarrollados por Elkonin, Wallon y Merani (De Zubiría Samper, 1994). El recorrido de los ciclos en el instituto ha pasado desde la lectura de Rousseau y Freud, hasta formulaciones más complejas

como las planteadas por la sicología genética y los enfoques histórico-culturales. Para comprender el aporte de cada uno de estos autores ha realizado, es necesario mirarlos con detenimiento.

Rousseau:

0-12 años	Predominan los sentidos
12-15 años	Énfasis en la razón
15 años-más	Sentido moral religioso

La educación debe estar enfocada al desarrollo de los sentidos hasta la pubertad, de esta forma, se debe educar al niño en el desarrollo pleno de sus sentidos, ya que le permiten un contacto directo con el medio en que se desenvuelve e interactuar libremente en él. Además, debe ser educado para enfrentar el dolor, para que no quede inerme ante el sufrimiento (Rousseau, 1977). Así De Zubiría (2009) afirma que Rousseau inicia con sus escritos los fundamentos de la escuela nueva

Junto con el pensamiento de Rousseau, en el instituto se realizó una lectura del pensamiento de Freud con relación a la identificación del desarrollo de la personalidad del individuo, donde los conceptos de Eros (placer) y Tanatos (muerte) permitieron caracterizar la evolución del niño a partir de la manera en cómo avanza de un estadio del pensamiento a otro (resuelve las pulsiones). De la obra de Freud el instituto revisó aspectos relacionados con el papel que cumple un sistema escolar y familiar en exceso autoritario, suscitando la formación de individuos neuróticos centralizados en acatar las normas y temerosos en el momento de expresar sus deseos (Del Col, 1995). En los ciclos Contextual y Proyectivo del IAM (Instituto Alberto Merani) el resultado de

este estudio es evidente, ya que el tema de la educación sexual es determinante; en el primer ciclo como un punto esencial en el proceso de socialización y en el segundo ciclo como parte de la caracterización del proyecto de vida personal y social (De Zubiría Samper, Andrade, Sarmiento, Marín, Vargas, & Sanpedro, 2009). En la siguiente tabla se establecen los estadios por los cuales atraviesa el hombre según Freud:

Tabla 1

Estadios de desarrollo según Freud.

ESTADIO	EDAD	ÉNFASIS
Oral	0 a 18 meses	Placer en la boca
Anal	18 meses a 3 años	Placer en el ano: control y retención de esfínteres
Fálica	3 a 7 años	Placer genital. Complejo de Edipo
Latencia	7 a 12 años	Placer sexual suprimido por la escolaridad
Genital	Pubertad	Resurgimiento del placer sexual

Tabla elaborada por: Cristy Sánchez.

El instituto también aborda la obra de Jean Piaget, donde la escuela aparece como una institución que debe respetar el nivel de desarrollo alcanzado por el individuo y debe realizar un esfuerzo general y sistemático para caracterizar el desarrollo humano a nivel cognitivo organizado por estadios (Piaget, 1974), complementando las fases del desarrollo planteadas por este autor con:

• Proceso de mediación del sistema nervioso;

• Experiencias físicas realizadas sobre los objetos;

• Experiencias sociales;

• Tendencia a la equilibración.

De esta manera, el IAM establece los ciclos educativos sustentados en los estudios realizados por Piaget y fundamentados en Freud y Rousseau, definiéndolos como “periodos de tiempo que transcurre desde el momento en que se forman unos instrumentos de conocimientos primitivos hasta cuando se transforman en un todo de mayor complejidad que el anterior” (Instituto Alberto Merani, 2012).

El IAM también retoma de Henry Wallon y Elkonin la elaboración de variados sistemas de organización de la educación por ciclos, a partir de la teoría de inteligencia desarrollada por Wallon (1947) que permite abordar la inteligencia como una categoría única y universal, lo cual condujo a este autor a caracterizar el ser humano en las tres dimensiones que adopta el instituto: cognitiva, afectiva y praxiológica (moral). A partir del estudio de estos autores junto con la inclusión de la teoría de la inteligencia de Wallon, el instituto elabora las evaluaciones por cada uno de los ciclos, incluye también el concepto de discincronias, el cual permite observar el desarrollo desigual de los individuos a través de las 3 dimensiones mencionadas, pues permite establecer el contexto socio-cultural como mediador en cada una de las dimensiones del desarrollo de la inteligencia del ser humano.

En esta medida, la educación en el IAM se estructura en 4 ciclos: Exploratorio, Conceptual, Contextual y Proyectivo. Entre un ciclo y otro existen diferencias cualitativas en los elementos,

las relaciones y las estructuras que alcanzan cada una de las dimensiones y en las maneras como ellas se articulan generando una estructura de conjunto, conformando la edad de desarrollo.

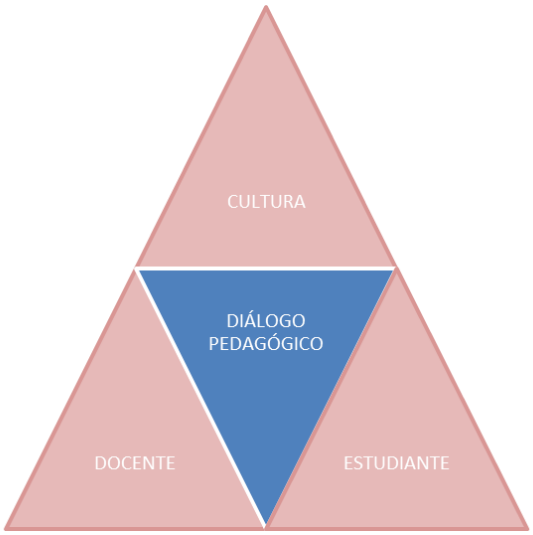
2.1.3. El proceso de enseñanza-aprehendizaje en el instituto

El concepto de enseñanza en el Instituto Alberto Merani, dista bastante del concepto tradicional fundado en agregar un sinfín de conceptos diversos pero sin mayor interconexión; es decir, significa asimilar en nuestro cerebro alguna información para ser procesada de manera espontánea y poco estable en el tiempo. El aprendizaje en el IAM está mediado por el maestro el cual según Feuerstein desarrollado por Zubiría, es el encargado de la aprehensión de la cultura en una relación dialéctica entre el conocimiento y el desarrollo cognitivo en los estudiantes: “Si todo lo que asimiláramos cognitivamente fueran aprendizajes ¿para que la educación?” (Instituto Alberto Merani, 2012). Bajo estos referentes se deduce que el conocimiento es la organización simbólica de la realidad. Esa organización la efectúa de manera dinámica la cultura por medio de sus representantes. El conocimiento también es el producto de la reflexión permanente sobre algún aspecto de la realidad, de esta manera, el IAM plantea que para lograr un desarrollo armónico del ser humano se requieren tres tipos de aprendizajes: cognitivos, valorativos y praxiológicos, sin dejar de lado que el ser humano aprehende de manera cualitativamente diferente en el transcurso de la vida infantil a la vida adulta en un proceso que tiene una naturaleza ontogenética (De Zubiría Samper, 1994).

Así, el aprehendizaje debe cumplir un papel central en el desarrollo del individuo, como parte de un proceso de desarrollo. La finalidad tiene que ser la de garantizar mayores niveles de pensamiento, afecto y acción; es decir, la “humanización del ser humano” como decían Merani y

Vigotsky (Instituto Alberto Merani, 2012). De esta forma, la principal variable que incide en el aprehendizaje tiene que ver con la presencia de conceptos claros, jerárquicos y diferenciados en la estructura cognitiva previa del estudiante. De allí que aprehender sea fundamentalmente interrelacionar de manera significativa los conocimientos nuevos con los antiguos, siendo el maestro el mediador entre los estudiantes y la cultura. El proceso de enseñanza-aprehendizaje es una configuración tríadica que pone a dialogar el conocimiento entre sus diferentes actores, en este caso el docente y el estudiante, a esto se le conoce como diálogo pedagógico.

En esta medida, la educación enfocada en la pedagogía dialogante establece que es necesario privilegiar los procesos cognitivos que lleven al aprendizaje de pocos pero esenciales instrumentos del conocimiento para convertirlos en parte real y efectiva de la estructura cognitiva del estudiante. Se trata de sobreponer la apropiación de instrumentos de conocimiento en los procesos educativos para asegurar una interpretación de la realidad, acorde con el momento histórico, de tal manera que el producto de esa interpretación sea el conocimiento tal como lo establece la cultura (Instituto Alberto Merani, 2012).

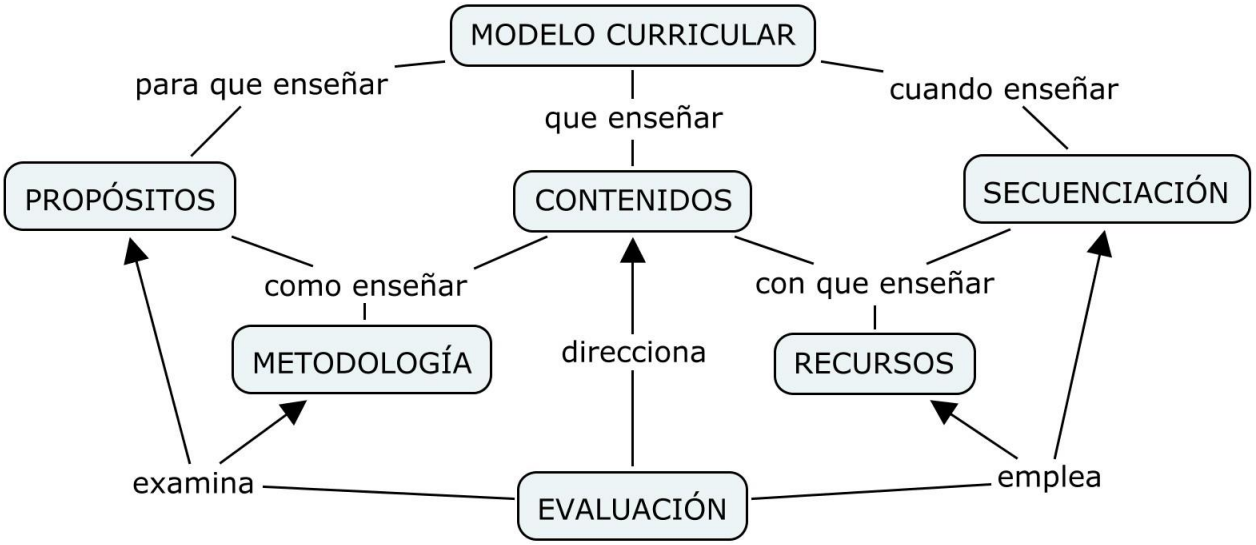


Esquema 1: *Diálogo Pedagógico.* Elaborado por: Cristy Sánchez.

2.1.4. El desarrollo disciplinar

El desarrollo de las disciplinas en el instituto está estrechamente ligado al desarrollo del pensamiento, pues este garantiza que el estudiante esté en la capacidad de concretar de manera lógica y jerarquizada todas las actividades intelectuales que realice. Así, las disciplinas son los saberes específicos que componen un área, ofrecen los instrumentos de conocimiento de la misma y estos deben ser presentados en forma clara, deben ser diferenciados, organizados, jerárquicos y estables, para que el estudiante se encargue de emplearlos de manera praxiológica y valorativa, pues el proceso de comprensión del conocimiento se lleva a cabo con los saberes y conocimientos previos que el estudiante ya ha estructurado.

2.1.5. Modelo curricular



Esquema 2: *Modelo Curricular*. Elaborado por: Cristy Sánchez.

2.1.5.1. Propósito

El fin último del IAM es la enseñanza enfocada en el desarrollo. Esto es un asunto complejo ya que orienta la pedagogía hacia campos nuevos como el hecho de instituir un modelo en el cual se tome lo mejor de las pedagogías tanto tradicional como de la escuela activa, es decir una aprehensión de contenidos, pero con una participación activa de los estudiantes; lo que significa: "Hay que reconocer que el conocimiento se construye por fuera de las aulas, pero es reconstruido de manera activa e inter estructurada a partir del dialogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente" (De Zubiría Samper, 2006)

Para entender los alcances del modelo dialogante es preciso hacer énfasis en su carácter interdependiente, el cual le permite hacer una integración de los modelos manejados hasta el momento en la enseñanza. El modelo dialogante es una teoría que permite hacer una "síntesis dialéctica" entre los modelos heteroestructurantes (tradicionales) y los modelos autoestructurantes (escuela activa), tomando de cada uno de ellos los mejores conceptos, tal como es el caso de los modelos tradicionales en el hecho de reconocer que el desarrollo de las disciplinas esta en el exterior de las aulas; y del autoestructurante el hecho de reconocer el papel activo del estudiante en la construcción del conocimiento. Es en este punto que la pedagogía dialogante establece que este proceso es posible a través de una mediación entre el sujeto, los conocimientos y el docente, quien se convierte en el orientador de los procesos de desarrollo mental de los estudiantes.

Así, los fines de la educación en el Instituto son la muestra del cómo estas pedagogías se interrelacionan, garantizando el desarrollo cognitivo, valorativo y praxiológico:

- Desarrollar procesos de pensamiento. (Garantizar el desarrollo de competencias en cada una de las áreas)
- Garantizar una comprensión básica de la realidad. (Priorizar el trabajo en las competencias básicas)
- Formar de manera integral.(favorecer el desarrollo social y afectivo)
- Formación del individuo autónomo.
- Fortalecer en los estudiantes el interés por el conocimiento.
- Fortalecer la solidaridad.

2.1.5.2. Contenidos

Estos están determinados por los postulados de la pedagogía dialogante, la cual afirma que estos deben ser "cognitivos, procedimentales y valorativos" (Zubiría, 2002).

1. Deben abordar conocimientos específicos como los instrumentos de conocimiento propios de las Ciencias Sociales;

2. El abordaje de los instrumentos y de las informaciones debe realizarse en materias diferentes y en la medida de lo posible llevarse a cabo por varios profesores;

3. El dominio propio del ciclo se logra en edades significativamente superiores a las del inicio del desarrollo de la habilidad;

4. El dominio de los conceptos esenciales es un buen techo en el momento de la graduación;

5. Los conocimientos deben ser los esenciales;

6. Las asignaturas que aborden instrumentos de conocimiento preceden a aquellas que abordan informaciones en cada uno de los ciclos;

7. No es posible la especialización hasta cuando los estudiantes no culminan el tronco común. Se requiere de un tronco común y de unas materias de especialización para cumplir los propósitos institucionales;

8. Los estudiantes requieren de un nivel de conceptualización y de conocimientos básicos en la historia universal, de Colombia y en geografías universales y filosofía.

2.1.5.3. Secuenciación

El Instituto Alberto Merani organiza su estructura educativa en 4 ciclos: Exploratorio, Conceptual, Contextual y Proyectivo. Entre un ciclo y otro existen diferencias cualitativas en los elementos, las relaciones y las estructuras que alcanzan cada una de las dimensiones y en las maneras como ellas se articulan generando una estructura de conjunto conformando la edad de desarrollo. Esta secuenciación permite desarrollar al máximo las capacidades particulares de cada uno de los estudiantes, como también permite establecer puntos de partida y metas a alcanzar en cada una de las etapas en el proceso educativo en el instituto.

2.1.5.4. Metodología

En este punto la mediación del docente es de vital importancia debido a que en el modelo dialogante es visto como un mediador, un acompañante que permite que el estudiante tenga un papel activo en su proceso de desarrollo. Un cambio significativo en el IAM es la relación entre los docentes y los estudiantes, partiendo de relaciones de cercanía, pero con un respeto mutuo que permite a cada uno cumplir los requerimientos hacia el desarrollo cognitivo. Esta relación maestro-estudiante está determinada por su responsabilidad en garantizar que los propósitos de la

educación Meranista y los contenidos de las diferentes asignaturas lleve a los segundos a lograr un mayor número de habilidades que le permita la aprehensión de la cultura y de esta misma forma, una lectura crítica e interpretativa de la realidad.

El instituto se encuentra interesado en que los estudiantes comprendan la estructura y la dinámica de los procesos sociales, para lo cual no solo es necesario que el estudiante aprenda a pensar, además es ineludible enseñar las habilidades referentes con los procesos que llevan a la estructuración de la comprensión de la realidad social. En un lenguaje coloquial, "es dar la caña de pescar, no el pez", pero en este caso también es necesario enseñar la utilización del instrumento, es decir, la habilidad y destreza para usarlos (De Zubiría Samper, 2006). Esto se puede observar en las clases ya que estas no van dirigidas solo a la interiorización de contenidos sino a la utilización de categorías de análisis para la comprensión de los fenómenos sociales.

2.1.5.5. Recursos educativos

El instituto posee distintas herramientas tecnológicas que apoyan los procesos didácticos en el aula, entre estas se encuentran: video beam, reproductor DVD, televisores de alta tecnología y computadores actualizados. Entre los recursos de la planta física, las aulas de clase poseen óptima iluminación, sillas adecuadas y todos los implementos para las conexiones con los videos beams, además se encuentran pequeños auditorios aptos para clases con más de 40 estudiantes.

Otros recursos con los que cuenta el instituto son las herramientas de pensamiento que ha desarrollado para cada uno de los ciclos y cada una de las etapas de desarrollo que tienen los estudiantes, así, es característica del ciclo exploratorio la construcción de proposiciones y el desarrollo de diagramas de Ven y Euler, posibilitando la síntesis y la relación entre diferentes temáticas con elementos en común; luego de la construcción proposicional, en el ciclo conceptual

se privilegia el desarrollo gráfico de los mentefactos, entablando relaciones proposicionales según la ubicación jerárquica de los conceptos empleados, delimitando el desarrollo de los mismos, es el primer acercamiento que tienen los estudiantes al pensamiento sintético. En el ciclo contextual se fortalece el empleo de la herramienta mentefactual junto con el desarrollo de cadenas lógicas de pensamiento, que involucra proposiciones causales que permiten a los estudiantes imaginar, construir otras realidades posibles, por último, las proposiciones empiezan a establecerse en un orden jerárquico de importancia, empiezan a argumentar ideas generales en lo que se conoce como estructura argumentativa o precategorial, esto en el ciclo proyectivo.

El IAM centra la discusión entorno la capacidad de comprender, interpretar y redirigir el conocimiento, mediante el desarrollo de operaciones mentales no presentes en las estructuras curriculares tradicionales de las escuelas en Colombia. Sin embargo, el desarrollo de estas habilidades debe darse por medio de un pensamiento organizado y jerarquizado, que permita extraer las tesis principales de los planteamientos y la manera en la que están argumentadas.

2.1.5.6. Evaluación

Los sistemas de evaluación en el IAM abordan las tres dimensiones básicas de los seres humanos: valorativa, praxiológica y cognitiva. Esto se cumple a través de los ejes transversales del currículo. Estas pruebas pretenden hacer un seguimiento en el desarrollo integral de los estudiantes, factor determinante en la construcción de un ser humano autónomo y consiente de la realidad social. Las áreas transversales a evaluar son: Lenguaje, Pensamiento y Valores, que en el desarrollo del plan de área de ciencias sociales del instituto se encuentra evidenciado en: el desarrollo de lecturas que permitan un acercamiento a los conceptos a bordar; las herramientas de pensamiento que podrán ser fortalecidas en el desarrollo de las clases y; los procesos valorativos que los estudiantes asuman frente a este nuevo conocimiento.

2.1.6. Manual de convivencia

El análisis del manual de convivencia es posible comprender el aspecto relacionado con las formalidades y las disposiciones de la institución para el desarrollo de las actividades escolares. Entre este tipo de disposiciones puede encontrarse el cumplimiento de los horarios, el sistema de retardos y disposiciones sobre el uniforme.

Es este último aspecto donde las normativas toman forma con el discurso Meranista del respeto a las discincronias, la diferencia y la libertad. El uniforme como lo describe el manual de convivencia "Los estudiantes deben presentarse a la clase de Educación Física, las prácticas, eventos deportivos y a las salidas institucionales con el uniforme estipulado por el IAM." (Instituto Alberto Merani, 2011). Lo que permite al estudiante la sensación de pluricidad y respeto por la autonomía al considerar que la uniformidad está en contra vía a lo planteado por la institución. Además, la carencia de uniformidad y la diaria relación con personas diferentes a ellos permite no solo el respeto por la diferencia, sino que por otro lado establece un tipo distinto de relaciones sociales entre ellos sin el limitante diario del uniforme; por ejemplo las relaciones de los niños a hacia el sexo opuesto se presenta de una manera más libre, espontánea, y normal ya que conoce otro tipo de mujeres distintas al prototipo religioso moralista de la falda alusiva al habito y a la sumisión.

Otro aspecto que también se haría necesario resaltar es el relacionado con las sanciones a las agresiones, donde incluso el acto es evaluado de una manera más estructural y con la ayuda de un sicólogo, así se llega a descubrir el origen de los posibles inconvenientes personales, rasgo característico de la adolescencia. En este punto es necesario analizar los parámetros desde los cuales la institución toma los correctivos necesarios para sancionar las conductas graves de los

estudiantes. Como primera medida se pueden catalogar como de las faltas graves las agresiones dentro de las cuales se observan la verbal o física y la agresión a objetos, y otras calificadas como de extrema gravedad como son el robo y el fraude. Dentro de estos dos últimos aspectos la institución maneja la disciplina y el castigo no de una manera punitiva ni del cumplimiento acérrimo de la norma sino que incluso es sutil a la hora de plantear el correctivo ya que se aparta de otras instituciones en la medida que recalca la importancia de un tratamiento del problema de un modo reflexivo tal como lo plantean en el documento del manual de convivencia: "En caso de que a un estudiante se le comprobara robo, se le impondrá matricula condicional actitudinal de manera inmediata y serán citados sus padres, a quienes se les pedirá comprometerse a tomar correctivos incluyendo psicología externa, la reincidencia conlleva a la cancelación inmediata del cupo en el IAM." (Instituto Alberto Merani, 2011).

En este orden de ideas, primero está el reconocimiento del problema, luego el respectivo llamamiento a acatar las normas de convivencia interna, por medio de una matrícula condicional actitudinal y por último si el problema se convierte en un asunto reiterativo en la expulsión. Estos mismos aspectos en otro tipo de instituciones mediadas por prácticas netamente leguleyas, no solo implicarían la expulsión directa sino incluso bajo la legislación sobre el menor, su envió a una correccional donde no solo se expande el problema, sino que se extienden sus consecuencias a otros espacios, generando no una solución sino una nueva problemática mucho mayor.

Otro elemento que debe ser analizado el manual de convivencia es el reconocimiento del otro como un individuo valido, importante y digno en todos sus aspectos, incluso a la hora de castigar la agresión a los objetos, las instalaciones y los elementos de uso colectivo, ya que no solo se toma el daño elaborado por el estudiante al objeto en sí, sino el correctivo va dirigido a la necesidad de la preservación de los objetos por el valor de uso que representan los mismos en la

comunidad educativa, es decir si se rompe un libro, un pupitre, o algún otro objeto, no se castiga el hecho en sí, se corrige el haber privado de su utilización a los demás sujetos de la comunidad.

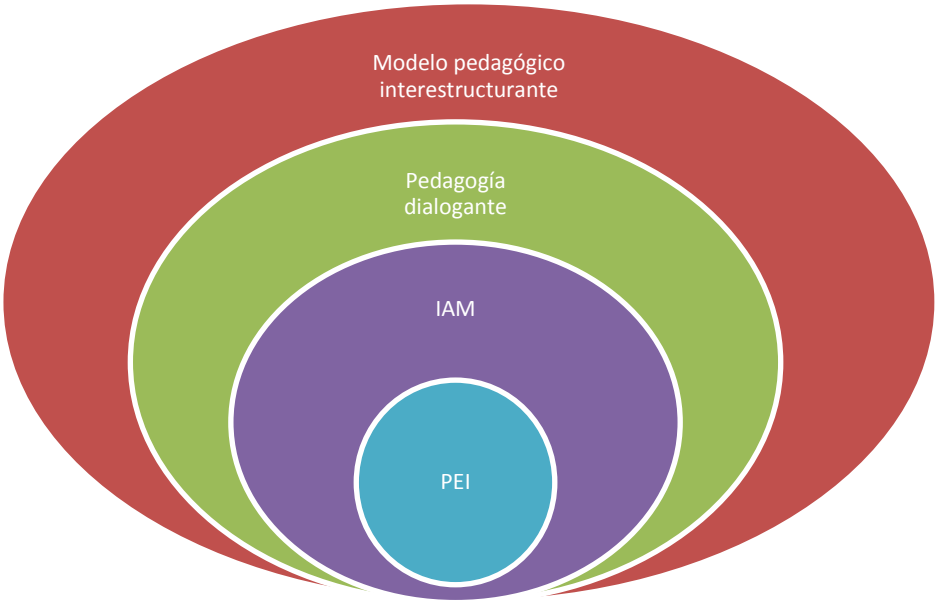
Otro componente estudiado es lo relacionado con la implicación que tiene en la institución los conceptos de autodeterminación que manejan los estudiantes y la normativa del instituto en cuanto al diálogo existente entre la autonomía y las reglas. Estos aspectos se conjugan en una serie de normas cuyo objetivo principal es la formación del estudiante en la responsabilidad como manera de conservar la autonomía, fomentar la autodeterminación y el deseo de hacer de los estudiantes seres con capacidad de decisión pero a la vez con una capacidad de responder adecuadamente ante las prerrogativas de la vida social.

Con lo anterior es claro entender el porqué de la innovación pedagógica en el Instituto, pues además de incentivar la autonomía como un deber y un derecho del estudiante se recalca otro aspecto: el valorativo en los cuatro ciclos, desde la comprensión del yo en el primero, la comprensión de los otros en el segundo, la comprensión del contexto en el tercero y la comprensión de la trascendencia en el cuarto, esto como derecho y deber del estudiante en la institución, pues este tiene derecho a comprenderse y comprender su entorno y así mismo tiene el deber de mejorarse y mejorarlo, de respetarse y respetarlo. Con la autonomía se fortalece el cumplimiento de los deberes y derechos en el Instituto, pues los deberes de los estudiantes se enmarcan más que todo en reglas organizacionales como: el cumplimiento de horarios; participación en el aula; respeto a todos los miembros de la comunidad meranista y; cumplimiento de requisitos por ciclos, los cuales generalmente son respetados, sobrepasando las expectativas. En cuanto a los derechos, los estudiantes tienen derecho a la educación, a una nueva evaluación o cambio de evaluador si consideran que las condiciones que se presentaron fueron

injustas, a una sana recreación y a emplear todos los medios con los cuales cuenta el Instituto para el desarrollo pleno de su actividad educativa.

2.1.7. Análisis del PEI

El PEI del Instituto Alberto Merani se entiende desde sus cuatro principales fundamentos, sin los cuales la pedagogía dialogante no tendría el componente innovador que la caracteriza. Los fundamentos sicológicos, pedagógicos, éticos y sociológicos se ven enmarcados en los siguientes apartes a tratar, empezando por las políticas educativas, los lineamientos curriculares propios del instituto, los contenidos y el desarrollo, las competencias que se desarrollan en el instituto y las inteligencias que soportan el desarrollo de las ciencias sociales.



Esquema 3: *PEI, Instituto Alberto Merani.* Elaborado por: Cristy Sánchez

2.1.7.1. Políticas educativas nacionales y distritales

El Instituto Alberto Merani ha sido, desde su creación una innovación pedagógica que ha propendido por “una escuela que desarrolle el pensamiento, la creatividad, la autonomía, la

comprensión y el interés por el conocimiento" (Instituto Alberto Merani, 2012). Debido a esto se requirió el desarrollo de un nuevo modelo pedagógico que posibilitara una profunda transformación en la escuela, dominada principalmente por corrientes tradicionalistas. "Desde su creación, el Merani quería construir una escuela muy diferente. Una escuela que tuviera otros fines, otros contenidos, otros textos y otros sistemas de evaluación" (Instituto Alberto Merani, 2012), de esta manera, el instituto en sus primeros años debió establecer una población especial para el desarrollo de su innovación pedagógica: niños y jóvenes con talentos excepcionales, para así no depender del ministerio de educación nacional sino de Colciencias.

La innovación educativa parte del deseo de "crear una escuela que favoreciera el desarrollo del pensamiento, que formara jóvenes más autónomos, más creativos y más interesados por el conocimiento […] una escuela en la que los niños entendieran y comprendieran cada uno de los contenidos trabajados y en el que los desarrollos que se alcanzaran no fueran solo cognitivos." (Instituto Alberto Merani, 2012). En contraste con los fines educativos del MEN, el Instituto privilegió el desarrollo sobre el aprendizaje, la integralidad sobre lo exclusivamente cognitivo, desarrollando una evaluación más profunda y diagnóstica que memorística, así las competencias evaluadas en el instituto comprenden las áreas transversales de lenguaje, pensamiento y valores, mientras que el MEN evalúa tres competencias básicas transversales en las diferentes áreas del conocimiento: interpretar, proponer y argumentar, en las cuales aún hay un bajo desarrollo según las pruebas estandarizadas aplicadas por el ICFES.

2.1.7.2. Lineamientos curriculares del instituto

Los lineamientos curriculares del Instituto Alberto Merani centran su atención en cuatro áreas de desarrollo transversales e interrelacionadas: pensamiento, herramientas disciplinares, valores e investigación. Pensamiento, valores e investigación suelen ser áreas separadas en términos

administrativos en el Instituto, pero en la práctica son trasversales a las demás, así, las competencias cognitivas se desarrollan en el área respectiva y el fortalecimiento de estas se garantizan en el desarrollo de las demás asignaturas. “De esta manera, pensamiento orienta el trabajo argumentativo en el Ciclo Proyectivo, y así mismo, todas las asignaturas desarrollan estas competencias durante el transcurso del Ciclo” (Instituto Alberto Merani, 2012).

“El pensamiento argumentativo garantiza que el joven desarrolle la competencia para argumentar, contra argumentar, definir y derivar en sistemas interrelacionados de proposiciones” (Instituto Alberto Merani, 2012), esto implica que el estudiante este en la capacidad de concretar de manera lógica y jerarquizada todas las actividades intelectuales que realice. El desarrollo del pensamiento, constituye así el primer énfasis del currículo del Instituto. Pero aun así, el desarrollo de las operaciones intelectuales (pensamiento) no basta como finalidad de la educación.

Los instrumentos de conocimiento deben ser claros, diferenciados, organizados, jerárquicos y estables, pues pensar requiere tanto de ellos como de las competencias cognitivas, por esto en el Instituto, el desarrollo del pensamiento requiere ir a la par del desarrollo disciplinar específico. Se privilegia la profundidad y lo esencial en las disciplinas específicas, de esta forma y sin la necesidad de extensos currículos, “se alcanzan a desarrollar competencias propias de cada una de las áreas” (Instituto Alberto Merani, 2012), esto constituiría el segundo énfasis curricular del IAM.

“El tercer eje curricular se establece a partir de una acción pedagógica deliberada y sistemática en la formación de valores” (Instituto Alberto Merani, 2012). En el Instituto existe un área de valores que trabaja con todos los miembros de la comunidad meranista textos y espacios

especiales para favorecer la formación de principios, criterios valorativos y éticos y el desarrollo actitudinal de los estudiantes, el fin de cada una de las asignaturas del área es entonces el desarrollo de las actitudes del perfil meranista.

Finalmente, el cuarto eje curricular del IAM es el investigativo, teniendo este un área específica, al igual que los anteriores 3. Esta área trabaja inicialmente la indagación y las actitudes hacia la ciencia; luego pasa por el conocimiento y empleo del método científico. Al igual que el área de valores y pensamiento, investigación es un eje trasversal en las demás áreas, pues en las asignaturas correspondientes, se desarrollan las competencias cognitivas como los distintos enfoques investigativos y en las demás asignaturas, se refuerzan y se inician los trabajos prácticos en la investigación, principalmente enfocada al ámbito social. Al culminar el ciclo proyectivo, los estudiantes como requisito para obtener su grado, deben presentar ejercicios investigativos comparables a los desarrollados para obtener títulos de pregrado.

2.1.7.3. Comparación de contenidos del MEN y los del plan de área

Al hacer un paralelo entre el Ministerio de Educación Nacional y el plan de área de ciencias sociales del Instituto, se podría afirmar que en las dos propuestas se encuentra la misma definición de contenidos siendo estos un “conjunto de conceptos, principios, procedimientos, valoraciones e interacciones individuales y sociales que se evidencian en las competencias que se deben alcanzar dentro del proceso educativo” (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Tanto en el MEN como en el IAM el desarrollo de estas habilidades es indispensable para la comprensión de las problemáticas sociales en los siguientes aspectos: explicación, investigación y proposición. Con una similar definición y propuesta es claro que la aplicación diferencia a estas dos prácticas educativas, pues, por su parte, el MEN ejerce un bajo control en la formación de maestros, pues sin esta supervisión, es casi inevitable que se repliquen prácticas de la escuela

tradicional donde el estudiante no es más que una tabula rasa que aprende la información que recibe del docente, reduciendo los contenidos solo a los conceptos, los hechos relevantes de la historia, los accidentes geográficos y la división política mundial, en el caso de las ciencias sociales, dejando de lado la habilidad para entenderlos y desarrollarlos contextualmente, no priorizan el desarrollo integral, como si se establece en el IAM en las actividades continuas de formación de maestros.

2.1.7.4. Competencias comunicativas y de pensamiento

La lectura y la escritura se entienden como competencias sociolingüísticas y comunicativas. "Leer consiste en convertir el texto en una estructura de proposiciones, la cual se liga con las estructuras mentales y socio-afectivas del sujeto" (Instituto Alberto Merani, 2012), es nuestra vivencia previa la que permite reconocer las letras, las palabras, los conceptos y los contextos socio-culturales en las que se escribe un texto, esto último nos posibilita comprender los significados y la actitud que tomemos respecto al mismo y ayuda a orientar la atención y la voluntad hacia el texto. Esto requiere la presencia de conceptos claros, jerárquicos y diferenciados en la estructura cognitiva previa del estudiante (Instituto Alberto Merani, 2012).El desarrollo del pensamiento en el modelo pedagógico dialogante debe favorecer que los estudiantes adquieran los conceptos y las redes conceptuales fundamentales de las ciencias y las artes, para así desarrollar a la par las competencias sociolingüísticas y comunicativas.

2.1.7.5. Logros e inteligencias que soportan el desarrollo de las ciencias sociales en el IAM

En el PEI del Instituto se definen tres inteligencias transversales a todas las áreas de conocimiento, así, la inteligencia analítica (permite el desarrollo cognitivo), la inteligencia valorativa (permite la compresión del yo y de los otros) y la inteligencia práxica (permite el desarrollo de la reflexión frente a una acción), son fundamentales para el desarrollo integral del estudiante en cualquier área o disciplina. Para las ciencias sociales y tomando como referente la

teoría de las inteligencias múltiples, además de las anteriores tres definidas por el IAM, la inteligencia lingüística; la inteligencia espacial; la inteligencia emocional, que comprende la intra y la interpersonal y; la inteligencia naturalista constituyen un papel decisivo en el desarrollo de las mismas, pues la comprensión del contexto, leído o vivido, es transversal al área, además del desarrollo de la capacidad de abstracción lógica y jerarquizada de la información, ya sea por medios gráficos o esquemáticos, la inteligencia naturalista, se hace expresa en la asignatura etología, del ciclo exploratorio C, pues en ella desarrollan capacidades para entender el comportamiento de los animales, sus necesidades y características, haciendo énfasis en el componente social, principalmente.

2.1.8. Plan de estudios área de ciencias sociales

El currículo de Ciencias Sociales del IAM, está enfocado a la comprensión y entendimiento de la realidad social, por medio de la complejización de los conceptos referentes a la historia, la geografía y demás ciencias sociales y humanas que permitan dichos procesos. Para este punto, la estructura curricular, tiene en cuenta las etapas del desarrollo de Piaget, con un debate permanente, otorgado por los principios de la pedagogía dialogante, lo cual a su vez permite pensar dinámicamente a partir del movimiento y desarrollo de las estructuras psicológicas y sociales desde las etapas iníciales del desarrollo cognitivo.

El currículo está diseñado para trabajar sobre las potencialidades de los estudiantes y bajo el respeto de los ritmos y cambios particulares de cada uno de ellos, no está interesado en la homogeneidad, pero si en el desarrollo cognitivo de los individuos. Para el cumplimiento de esto el currículo de Ciencias Sociales está enfocado en la promoción de la excepcionalidad, un concepto bastante complejo debido a que esto implica una selección de lo mejor y más selecto de la sociedad; es decir, unos sujetos que se formen como seres humanos a través de la condición de excelencia entendida como el paso de la asimilación a la proyección de ideas por medio de un pensamiento estructurado. Para el cumplimiento de estos principios es necesario trabajar sobre las bases de los preconceptos, para incorporar ideas nuevas y reorganizar las estructuras del pensamiento, para lo cual es necesario la adquisición gradual de las habilidades en: contenidos culturales; conocimientos prácticos; relaciones sociales; reflexiones valorativas y búsqueda de sentidos, todas ellas operaciones mentales.

Así, la interdisciplinariedad del currículo dota de herramientas para integrar las diferentes tendencias del pensamiento social y explicar la realidad social, brindando los instrumentos

necesarios para interpretar los principales conocimientos de nuestro tiempo. Ligado a lo anterior, los propósitos del área de ciencias sociales están planteados desde los ámbitos cognitivos, valorativos y praxiológicos de cada uno de los ciclos y así, en exploratorio, se espera el desarrollo de la curiosidad y exploración investigativa en el campo social; en conceptual, se privilegia el desarrollo cognitivo de instrumentos de conocimiento lógicos, claros y jerarquizados; en el ciclo contextual, las relaciones sociales tienen su pleno desarrollo, favoreciendo esto a la sensibilización con el contexto económico, social y cultural inmediato y, en el ciclo proyectivo es esencial el desarrollo de la trascendencia, el proyecto de vida a seguir, el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos y problemáticas sociales que se presentan en el espacio escolar a nivel micro, y en el espacio distrital y nacional a nivel macro.

El proyecto institucional vinculado al área de ciencias sociales es la jornada de la colombianidad, la cual es desarrollada desde el año 2008 como una estrategia contracultural al halloween, festividad estadounidense globalizada que ha desplazado las distintas manifestaciones culturales del día de los muertos que se realizan en algunos países de América Latina, esto con el fin de recuperar la identidad como habitantes de un continente marginado y trabajar la diversidad cultural del mismo. De esta forma, las cinco jornadas que hasta ahora se han llevado a cabo tienen el propósito de representar, recordar e interiorizar los distintos procesos políticos, económico-sociales y culturales en Latinoamérica en general y en Colombia en particular.

En términos de intensidad horaria, la estructura curricular en ciencias sociales posee un fuerte componente entrelazado con el área de pensamiento, lenguaje, valores e investigación, haciéndose explícito en el ciclo proyectivo:

Matriz 2

Los ciclos pedagógicos en el IAM.

Ciclo	Objetivo	Propósito	Asignaturas	Contenidos	I.Hor
Exploratorio	Corresponde a un periodo en el cual se alcanza a realizar un proceso de internalización de ideas, valores y prácticas que inicialmente solo existían a nivel social	• Se conforma, se articula y se construye en torno a 5 dimensiones: la cognitiva, la afectiva, la praxiológica, la social y la comunicativa. • Los niños son muy curiosos ante diferentes fenómenos, esa curiosidad se manifiesta en la formulación de preguntas, se deben abrir espacios que permitan, que la pregunta se convierta en una herramienta que potencie lo cognitivo, pero también esto es válido en el aspecto socio afectivo. • Los niños viven explorando en el conocimiento, en los juegos, en las relaciones con los otros, de ahí el nombre de ciclo. • Tiene entre sus principales referencias a Fromm, pues desde su mirada, el ser humano tiene 5 necesidades: estar relacionado con otros, estar arraigado en algún lugar, trascender, la Identidad y la necesidad de un marco de orientación y adhesión.	Curso exploratorio C, Etología	•Estructura económica animales: formas de subsistencia •Estructuras políticas animales: el poder y la territorialidad • Estructuras sociales animales • Estructuras familiares animales	4 h
Conceptual	Fundamentalmente en este ciclo se dedica al desarrollo cognitivo, llevando a la práctica un postulado de Vigotsky, se dedican a mediar el aprendizaje de conceptos científicos, distintos	• Se media en el desarrollo de capacidades meta-cognitivas en el pensamiento de conceptos, es decir que los niños aprehenden a supervisar y regular de manera consciente su actividad cognitiva. • Se trabaja en el desarrollo cognitivo de estructuras de conocimientos ordenadas, jerarquizadas, delimitadas, precisas, etc. • Se favorece también la estructura a la	Curso conceptual A Conceptos sociológicos: la familia y la escuela Curso conceptual B Conceptos económicos y geográficos	• Roles y relaciones sociales • Sociológicos: grupo social • Antropológicos: familia • Instrumentales: escuela • Económicos: trabajo, producción e intercambio • Espacio • Relieve • Clima	5 h 4 h

	de los conceptos cotidianos.	que Piaget llamo pensamiento operatorio, trabajando en el aprendizaje de instrumentos del conocimiento.	Curso conceptual C Diversidad cultural	• Desarrollo humano • Región • Sociales: clases sociales, estratos sociales	3 h
Contextual	Se fundamenta como el estadio de las posibilidades y el desarrollo, la identidad, la afirmación del yo, en las edades de 11 a 14 años.	• El estudiante experimenta una contradicción de lo conocido y lo que desea conocer, entrando en conflictos, ambivalencias afectivas y desequilibrios, y se enfoca en una orientación hacia su interior. • Las actividades psíquicas se orientan y se jerarquizan en relación con las tareas que la sociedad impone y lo medios necesarios para realizarlas. • En el campo cognitivo se dirige esencialmente a la lectura autónoma y al sistema de niveles y jerarquías que debe manejar en su vida. • Se impone la difícil convivencia y el manejo de conflictos relacionados con la autoridad. • Se empieza a poner límites de tiempo, espacio y actividades en sus relaciones sociales. • Lectura de diferentes contextos y el manejo de su lenguaje en estos. • Lectura extensa y mayores niveles de complejidad, siendo una premisa para articular el debate y poderlo argumentar. • Manejo de riesgos: como el cigarrillo, las drogas, el internet, etc.	Curso contextual A Relativismo y dinámica social Curso contextual B Habilidades de pensamiento histórico Curso contextual C Espacio y sociedad Historia de la humanidad	• Estructura y sistema • Sistema mental (triangulo humano) • Sistema mental es dinámico: crece y se desarrolla • Tiempo y periodicidad • Cambio y permanencia, renovación e innovación • Triangulo social: estructura y sistema social • Sistema social dinámico cambia y permanece • El desarrollo de las estructuras sociales es relativo y depende del cambio y la permanencia • Modo de producción • Estructura e infraestructura • Formación económico social • Clase social • Tiempo histórico • Cultura • Geografía: concepto y objeto • Espacio físico y espacio geográfico • Relación espacio y sociedad • Región • Relieve • Clima • Desarrollo humano • Renacimiento	4 h 4 h 3 h 3 h

				• Ilustración • Revoluciones burguesas (francesa, inglesa) • Revolución industrial • Surgimiento de los sistemas coloniales • Monopolios • Imperialismo • Movimientos sociales del siglo XIX	
Proyectivo	Predomina la dimensión afectiva, lo esencial es elaborar el propio proyecto de vida a nivel ético, ideológico, valorativo, y profesional.	• La pregunta fundamental es la identidad, la definición de uno en un contexto social y cultural determinado, este ciclo es extremadamente ambivalente y conflictivo. • Se manifiesta en crisis de autoridad, identidad y sexual puesto que se tensionan las relaciones con la familia y en la escuela, por esta razón los profesores realizan un papel central. • Lo esencial es este ciclo es el rol y la posición que ocupará el joven en la sociedad, de allí viene el nombre del ciclo y la tarea esencial a resolver es la de elaborar el proyecto de vida personal. • Este ciclo maneja diferentes dimensiones como son a nivel cognitivo la macro cooperación, pre categorizar (argumentar, conceptualizar y derivar.), a nivel valorativo, elaborar su proyecto de vida y a nivel comunicativo la lectura y escritura crítica de ensayos. • Actividades que normalmente se desarrollan en este ciclo son: proyectos de vida, debates ideológicos, religiosos, políticos, científicos, investigativos, etc.	Curso proyectivo A Geografía del desarrollo Curso proyectivo B Historia de Colombia Seminario de Ciencias Sociales I (Área de investigación) Categorías filosóficas I	• Geografía como saber cultural y como saber aplicado • Conceptualización del espacio • Conceptualización de región • Contextualización teórica e histórica sobre desarrollo • Categorías del desarrollo • Espacios del desarrollo y subdesarrollo • El caso colombiano • Perspectivas y proyecciones • Época precolombina • Periodo colonial e independencia • Reformas de medio siglo • Colonización antioqueña • Regeneración y hegemonía conservadora • República liberal • Frente nacional • Cambios institucionales y formaciones económicas • Violencia actual Acercamiento a la comprensión a los problemas fundamentales de la filosofía	3 h 3 h 3 h 6 h

				• Características de las principales escuelas del pensamiento filosófico • Conocimiento de algunos de los principales pensadores (Aristóteles, Kant, Marx, Wittgenstein, Sartre, Habermas, entre otros)	5 h
			Curso proyectivo C El siglo XXI	• Guerras mundiales • Revolución Bolchevique • Fascismo Guerra fría • Tendencias económicas de la segunda postguerra • Crisis del socialismo real • Revolución científica tecnológica contemporánea • Arte en el siglo XX • Nuevo milenio	3 h
			Seminario de Ciencias Sociales II	Área de investigación	

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez

La asignatura de Geografía del Desarrollo es el primer acercamiento al pensamiento crítico-social que tienen los estudiantes en el ciclo Proyectivo A, llevando a cabo uno de los propósitos fundamentales del instituto y el fin último del área de ciencias sociales: fortalecer el proceso de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes: esta asignatura junto con el seminario de ciencias sociales acompañará a los estudiantes (que opten por tomarlo) en el proceso que llevarán a cabo a lo largo del ciclo Proyectivo A, aportando herramientas conceptuales para asumir críticamente los diferentes contenidos que se abordaran en el seminario interdisciplinar.

2.2.Contextualización de estudiantes

El proceso de acercamiento al grupo de estudiantes que actualmente pertenecen al ciclo Proyectivo A fue anterior al desarrollo de esta caracterización, ya que tuve la oportunidad de ser asistente en la clase de Espacio y Sociedad perteneciente al ciclo Conceptual C que tuvo a su cargo el profesor Francisco Ordoñez en el año 2013. Durante este año entable lazos afectivos con este grupo que para mi sorpresa, siempre estuvo interesado en los aportes y actividades que en mi labor como profesora asistente desarrollé, no solo en esta asignatura, ya que también asistí la clase de Historia de la Humanidad que el grupo tomó con el profesor Leonardo Gómez.

Inicialmente tuve planeado desarrollar mi proyecto pedagógico con otro grupo de estudiantes, ya que los niveles de autonomía en este grupo en particular no son óptimos y al tener la oportunidad de conocer su proceso de desarrollo con anticipación, mi inclinación seguía en dirección opuesta a este grupo, y en este punto fueron los estudiantes quienes se comprometieron a apoyar mi proceso investigativo si desarrollaba el proyecto con ellos, por lo cual no pude negarme debido a los lazos de confianza que con los estudiantes se construyeron el año anterior. Creo firmemente que el proceso de acercamiento al grupo con anterioridad, aportando a su desarrollo cognitivo, praxiológico y valorativo es mucho más enriquecedor que la aplicación y análisis de estas encuestas, que solo me permiten identificar lo que los estudiantes marcan en las misma, sé que no son sinceros en muchas de sus respuestas, pues de antemano saben que conozco la caligrafía de cada uno, exceptuando la de dos estudiantes que no pertenecieron al ciclo Contextual C. Entiendo también lo incomodo que es para ellos estar diligenciando la misma información en distintos formatos para distintas personas, pues este grupo ha sido parte de otros proyectos pedagógicos desde que se encontraban en el ciclo Contextual B, e incluso el año

anterior acompañé el proceso de intervención pedagógica del estudiantes Andrés Muños, compañero de la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias sociales.

Así que como primera medida, y conociendo de antemano su proceso de desarrollo, decidí no aplicar ningún instrumento que permitiera evidenciar el desarrollo cognitivo de los estudiantes frente a las problemáticas sociales y espaciales que se viven en la ciudad, pues en la asignatura anterior de da fundamentación a Geografía del Desarrollo, Espacio y Sociedad, no se abordan las características del proceso geográfico en la ciudad. Los estudiantes en esta clase definen el objeto de estudio de la geografía, desarrollan herramientas conceptuales para entender y explicar los procesos físicos-geográficos que se presentan en la biósfera, entablan relaciones primarias entre el ser humano y el espacio que durante el avance de la clase se empiezan a complejizar para dejar la puerta abierta a los estudios críticos de los procesos de producción geográfica al terminar con el tema de desarrollo humano en el espacio geográfico. De esta forma al iniciar el ciclo Proyectivo, en la asignatura de Geografía del Desarrollo junto con el Seminario de Ciencias Sociales, los estudiantes tienen el primer acercamiento al pensamiento crítico social frente a las dinámicas económicas capitalista que han exacerbado las desigualdades sociales. En este sentido, la actividad introductoria tiene como fin acercar a los estudiantes a la definición crítica de la ciudad como un espacio geográfico desigual.

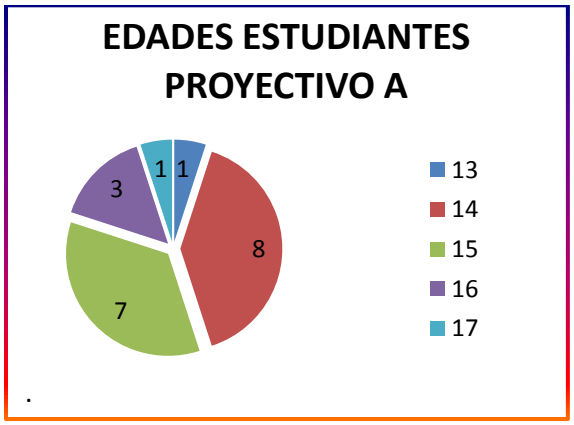
La variedad de los estudiantes de Proyectivo A no se puede encasillar en los siguientes análisis, ya que a pesar de la edad, Gabriela Pulido es una estudiante comprometida, aún más que muchos de mis compañeros de universidad, al igual que Natalia Niño, Valentina López o Juliana Guevara; que pese a las continuas bromas, Esteban Guarín, Daniel Camelo y Juan Diego Rodríguez siempre participan en las actividades que proponga cualquier docente, así no sean de su agrado; que a pesar de ser muy buenos amigos, Sebastián Ceballos y Nicolás Cano no pueden

trabajar juntos porque…no trabajan!; que Dalia Rodríguez y Paula Puerto siempre están dispuestas a apoyar cualquier actividad; que Nicolás Obando, Juan Malagón y David Niño pese a no participar en algunas clases siempre están ahí, escuchando atentamente; que Sergio Díaz y Sebastián Bocachica siempre se esfuerzan para dejar lo mejor en cada uno de los trabajos que entregan; que aun no entiendo como Mariana Gracia tiene un trayecto de 3 horas desde su casa y pocas son las veces que no cumple con un requisito académico; que Manuel González nunca encuentra una excusa para dejar de lado los compromisos asumidos; que aunque Carlos Mario Rojas sea un estudiante con una excelente capacidad crítica y analítica, debe trabajar duro y no ser tan confiado; que Nicolás Molina siempre participará en una actividad propuesta pese que no está obligado a hacerlo y que Juan Sebastián Salguero siempre será al que más se le exija en mis actividades, pues siempre esperaré más compromiso por parte de mis amigos.

2.2.1. Análisis encuesta socioeconómica

Haciendo un muestreo en el grupo PROYECTIVO A, se determina los rangos de las edades y los estratos socio-económicos donde se desenvuelven en su cotidianidad. Se halla un promedio de edades entre los 14 y 15 años en el grupo (Gráfico 1). La variabilidad en la estratificación económica es mínima, ya que casi el 50% del grupo tiene condiciones similares de hábitat, predominando el estrato socio-económico 4 (Gráfico 2) bajo la caracterización del POT actual.

Gráfico 1



Elaborado por: Cristy Sánchez

Gráfico 2

Elaborado por: Cristy Sánchez.

La predominancia de la propiedad horizontal en la actualidad se ve reflejada en el estudio, más del 50% del grupo habita en apartamento familiar, el número de habitantes por hogar varía entre 2 y 6 personas, predominando por mínima diferencia círculos familiares de hasta 6 personas (Gráfico 3).

Gráfico 3

Tipo de vivienda	N° Estudiantes
Apto Familiar	13
Casa Familiar	5
Apto Arriendo	2

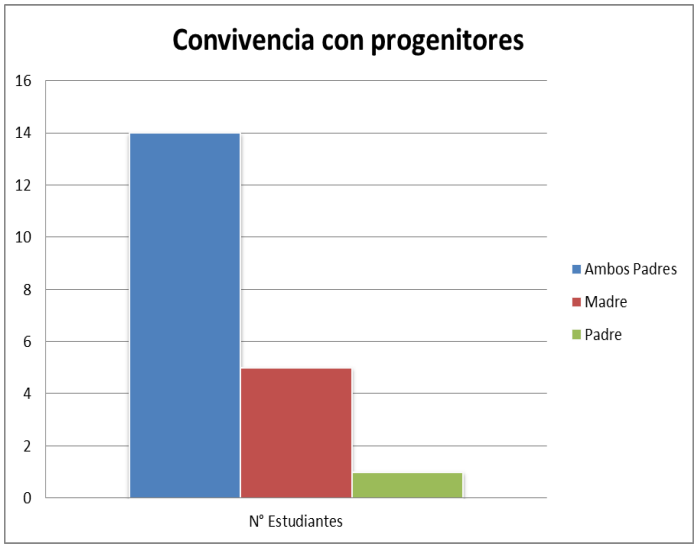
Ocupantes por vivienda	N° Estudiantes
1 a 3	9
4 a 6	11

Hermanos	N° Estudiantes
1 a 3	17
Ninguno	3

Elaborado por: Cristy Sánchez

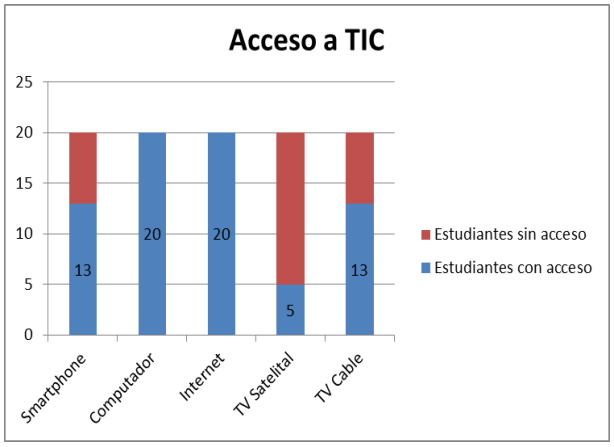
La condición de acompañamiento y convivencia de los padres y hermanos (en dado caso), sin desconocer condiciones aisladas (Gráfico 4) y la dependencia de los padres al 100%, junto con el número de personas que generan ingresos en cada círculo familiar son también analizadas, ya que la calidad de vida es determinante en la para la permanencia de los estudiantes en el instituto. El acceso a la información por medio de las TICS también hace parte de las variables estudiadas (Gráfico 5), de esta manera se determina las posibilidades que poseen los estudiantes para desarrollar conocimientos investigativos según las fuentes.

Gráfico 4



Elaborado por: Cristy Sánchez

Gráfico 5



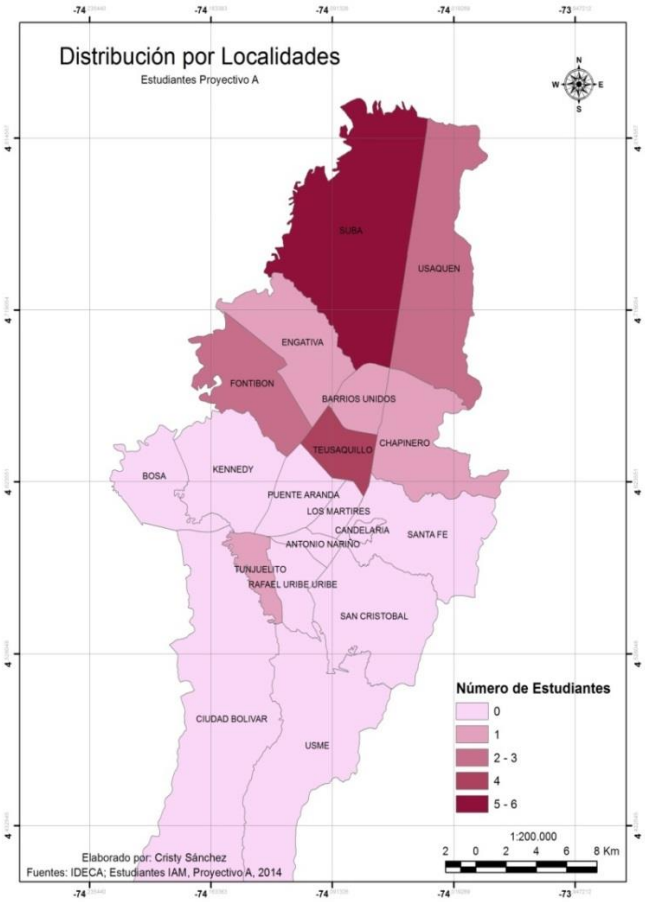
Elaborado por: Cristy Sánchez

Las caracterización espacial se estudia a partir del lugar de habitat, donde se propone un mapa de Bogotá con la geolocalización por localidades del habitat del estudiante (Mapa 2) . A partir de este se plantea las diferencias de movilidad y vía de transporte al Instituto (Tabla 2). Este tipo de aspectos genera diferentes perspectivas frente al espacio urbano y su distribucion espacial. Debido a que la mayor concentración de habitat se encuentra en la localidad de Suba (Z11) la

perspectiva espacial es similar, pero se encuentran casos donde el desplazamiento al Instituto es mayor lo cual genera un análisis diferente del espacio urbano y de la movilidad en la ciudad.

Con respecto a la perspectiva espacial se hace el estudio comparativo de lugares. Basados en los diferentes destinos que han recorrido los estudiantes (Gráfico 6) permite ampliar los conceptos del espacio urbano y genera un conocimiento concreto basado en las experiencias propias. El análisis del crecimiento urbano explorado desde forma empírica genera la construcción de conocimiento sólido y analítico.

Las actividades extracurriculares hacen parte de la recreación y los espacios de esparcimiento generan las posibilidades de mejoría en el desempeño y crecimiento personal (Gráfico 7).



Mapa 2: *Distribución de estudiantes por localidad. Elaborado por Cristy Sánchez.*

Tabla 2

Transporte Escolar	N° Estudiantes
Vehículo Familiar	2
Ruta Escolar	18

Elaborado por: Cristy Sánchez

Gráfico 6

Viajes Internos	N° Estudiantes
Región Caribe	18
Región Andina	18
Región Orinoquía	8
Región Pacífica	3
Región Insular	4
N/A	2

Viajes Exterior	N° Estudiantes
Norte América	6
Centro América	3
Sur América	6
Antillas	7
Europa	4
Ninguno	6

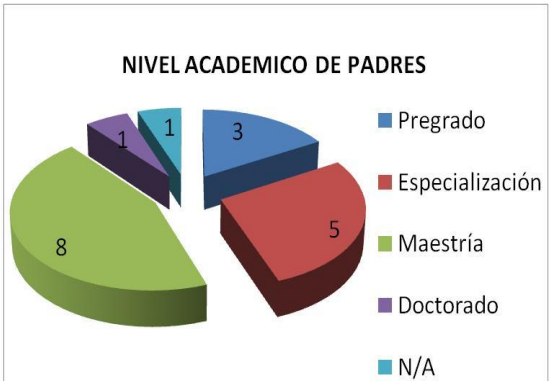
Elaborado por: Cristy Sánchez.

Gráfico 7

Elaborado por: Cristy Sánchez

La fundamentación del conocimiento desde la familia determina en gran parte el desarrollo integral del estudiante desde la niñez, se genera un estudio en conformidad del nivel académico de los padres y de su desempeño diario cual sea su oficio. El nivel académico de los padres influye directamente en la fundamentación profesional en cada estudiante, generando un poco más de claridad en la toma de decisiones con respecto a su futuro profesional como parte del desarrollo personal. (Gráfico 8)

Gráfico 8



Elaborado por: Cristy Sánchez

La aplicación de los conocimientos a diario, construye seres más independientes e investigativos, lo cual permite una generación intelectual y propositiva al cambio y la mejoría. En base a eso, incluir en el estudio la claridad del estudiante con respecto a su proyección académica fortalece el proceso de proyección al futuro de los estudiantes del ciclo proyectivo. La perspectiva de la educación pública para los estudiantes a nivel profesional es alta, aunque el deseo de continuar la academia en universidad privada también se presenta con frecuencia en las opciones. Más sin embargo no deja de presentarse la opción de duda o la de indiferencia frente a la proyección profesional. El diseño es de las áreas con más número de postulantes, seguido de las Ciencias Sociales, Artes, Ingeniería y Medicina, los deportes y las lenguas con un menor número de postulantes (Gráfico 9).

Gráfico 9

Proyección Académica	N° Estudiantes
Estudios Superiores	16
No Sabe	2
N/A	2

Tipo de Institución	N° Estudiantes
Pública	9
Privada	8
N/A	3

Área	N° Estudiantes
Artes	3
Ciencias Sociales	3
Deportes	1
Diseño	4
Ingeniería	3
Lenguas	2
Medicina	3
N/A	1

Elaborado por: Cristy Sánchez.

2.2.2. Análisis encuesta necesidades fundamentales

Es necesario determinar las necesidades fundamentales de los estudiantes para identificar en qué áreas se desarrollaran estrategias para el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprehendizaje. Basados en esto se desarrolla un estudio donde se encuentran las necesidades existenciales y axiológicas de los estudiantes. La caracterización es directamente relacionada con la calidad de vida y a los estudiantes se les aplico una encuesta compuesta donde se determinara bajo el ser, tener, haber y estar las necesidades axiológicas. El análisis de las condiciones de calidad básica como salud, alimentación, hábitat, relaciones familiares y sociales, autoconocimiento, manejo de emociones. Este estudio nos genera un análisis positivo frente a la calidad de vida del estudiante frente a la relación del ser – tener (Tabla 3).

Tabla 3

NECESIDAD	NIVEL DE CALIDAD
Salud	Medio
Alimentacion	Alta
Relaciones Familiares	Alta
Relaciones Sociales	Alta
Descanso	Media
Autoconocimiento	Media
Autocontrol	Media
Habitat	Alta

Elaborado por: Cristy Sánchez.

La generación de datos en los estudios del hacer – estar nos generan un análisis de confiabilidad y desarrollo a nivel conceptual en la cotidianidad. Es más enfocado a las necesidades emocionales y afectivas del estudiante generando niveles de confianza entre ellos y/o hacia los que los rodean. También genera su propia visión de la construcción de la identidad y el papel propio del estudiante en el espacio donde se desenvuelve.

Tabla 4

NECESIDAD	NIVEL DE CALIDAD
Seguridad	Alta
Sentido de pertenencia	Medio
Responsabilidad	Medio
Respeto	Medio
Confianza	Medio

Elaborado por: Cristy Sánchez.

Es necesario fortalecer los lazos de confianza y responsabilidad entre los estudiantes y la generación de los mismos en su cotidianidad. La calidad de vida es alta y llena de muchas expectativas al grupo como tal, permitiendo así enfocarse en construir conocimiento y no perder concentración en otro tipo de situaciones tales como problemas económicos, inseguridad, desnutrición, etc.

2.2.3. Análisis encuesta desarrollo moral

Para el siguiente ejercicio de caracterización, se realizó una encuesta a los estudiantes de Proyectivo A, en la cual, a través de trece situaciones cotidianas que pueden o no experimentar en su diario vivir dentro y fuera del instituto, se determinó en que estadio del desarrollo moral, según la teoría de Lawrence Kohlberg, podría encontrase el grupo en general. De este modo, las respuestas aportadas por los estudiantes fueron evaluadas de 1 a 3, siendo 1 representativo del nivel pre convencional y 3 del nivel post convencional del desarrollo moral, hubo también una respuesta valorada en 0, ya que estaba encaminada a relacionar un bajo nivel valorativo en los estudiantes (si hubiere el caso). Es particular anotar como en este ejercicio, las respuestas están encaminadas a dejar expreso un nivel alto de desarrollo valorativo en los estudiantes del ciclo, cabe aclarar que en esta encuesta todos los estudiantes permanecieron en el anonimato, así que hay un claro interés grupal por direccionar sus respuestas a lo que en términos valorativos seria lo esperado en el ciclo Proyectivo.

La encuesta se estructuró en dos partes, dividida en el nivel personal y el nivel institucional, para entablar una relación entre la posición moral que asumen los estudiantes y si la misma presenta variaciones tanto fuera como al interior del Instituto. Se pudo esclarecer que los cambios recurrentes en la posición moral que asumen los estudiantes esta mediada por el conocimiento e interés propio por seguir las reglas, así que aún se presentan características propias del nivel pre convencional, ya que cumplir las normas sociales en el instituto le garantiza a los estudiantes obtener niveles valorativos altos, lo cuales afectan positivamente su calificación individual en este requisito.

Algunas de las respuestas de la primera parte de la encuesta están encaminadas a posicionar a los estudiantes en general en el estadio 4 del nivel convencional de desarrollo moral ya que al tener conciencia de los intereses generales de la sociedad, despiertan un compromiso personal con la misma. Este accionar visto a partir del desarrollo valorativo de los estudiantes del ciclo Proyectivo, es el esperado en los estudiantes pertenecientes al mismo. De este modo, respuestas que se esperó fueran las indicadas por los estudiantes, como lo eran las del nivel post convencional del desarrollo moral, fueron dejadas de lado por concentrase en dar respuesta a lo que es y no es correcto, descubriendo un claro nivel de complacencia hacia las reglas institucionales, ya que esto tiene influencia directa en los componentes que evalúa el instituto, dejando ver un interés egoísta tras su accionar.

Aunque Kohlberg afirma que el estadio 4 es el desarrollo moral de una adulto y generalmente es alcanzado en la adolescencia, las edades de los estudiantes podrían dar pie a pensar que se encuentran aún en este proceso de crecimiento, donde su accionar se encamina no solo por su autonomía moral, sino también por beneficios que un actuar correcto proporciona en su beneficio personal, puestos siempre sobre el bienestar grupal, ello también podía explicar los bajos niveles grupales de autonomía del grupo Proyectivo A .

2.3.Caracterización de profesores

Los docentes del instituto Alberto Merani tiene un alto nivel de compromiso con la institución y esta a su vez aporta a la formación permanente de los docentes para renovar, mejorar y socializar las distintas practicas pedagógicas que se desarrollan en el aula. En palabras de profesor Jesús Gualdrón jefe de área de ciencias sociales, historiador que lleva vinculado al instituto desde sus orígenes : “este es un lugar lleno de preguntas, eso es lo interesantes, si, preguntas, discusiones, de pronto ustedes como practicantes no pueden, no tienen pues la oportunidad de participar por ejemplo en los procesos de capacitación de los docentes, la idea es esa pero captan de todas maneras que hay un ambiente académico y un ambiente de reflexión, que desafortunadamente está ausente en la mayoría de las instituciones educativas, no?, incluida la propia universidad, desafortunadamente…” (Comunicación personal, junio 14, 2013)

La relación de las prácticas pedagógicas en el aula de cada uno de los docentes entrevistados también permite evidenciar el alto nivel de apropiación que tienen del modelo pedagógico dialogante, así, el profesor Francisco Ordoñez, egresado de la Universidad Pedagógica Nacional de la licenciatura en ciencias sociales, que lleva 12 años vinculado en el instituto afirma que el proceso de planeación de una clase debe ser desarrollado en torno a la actividad rectora del ciclo en el que se enmarque, en palabras el él:

“Las clases se desarrollan en términos digamos de la actividad rectora de cada ciclo, si es en exploratorio digamos, la actividad es diferente a la de proyectivo por ejemplo, porque pues se rige realmente es por la actividad rectora entonces dependiendo de la actividad rectora se desarrolla la clase, yo te pongo el ejemplo de espacio y sociedad, que es la de contextual, se trabaja sobre la actividad rectora que es el pensamiento hipotético-deductivo, osea, entonces es

tratar de desarrollar en los muchachos cadenas de razonamiento digamos, que se generen de manera espontánea a partir digamos de unos conceptos que se trabajan previamente, entonces todo depende realmente es de la actividad rectora.”(Comunicación personal, septiembre 16, 2013)

El profesor Jesús complementa este punto afirmando que para desarrollar una clase enmarcada en el modelo dialogante se debe empezar revisando la forma en la que los currículos están elaborados.

El profesor en el instituto también es un investigador pedagógico que está cuestionando y reevaluando siempre sus prácticas, tanto el profesor Jesús como el profesor Francisco han sido participes activos en los procesos de formulación de las competencias del área de ciencias sociales, en el desarrollo de planes didácticos de fortalecimiento del área y en especial el profesor Gualdrón, de la construcción del currículo del área de ciencias sociales:

[…]los currículos tienen digamos como dos momentos, un momento teórico, donde se trabajan los conceptos y un momento donde se trabaja en materias, en asignaturas de carácter más praxiológico, en donde los muchachos van a hacer transferencias a la realidad en la que viven y a la realidad, digamos, social y a sus tendencias etc., por ejemplo en ciencias sociales […] se pasa a los conceptos, se trabajan los conceptos históricos, geográficos, sociales, económicos y luego se pasa a otro tipo de materias como por ejemplo geografía del desarrollo que es una materia en la cual los muchachos finalmente tienen que entender cómo se produce el espacio, históricamente hablando del espacio geográfico[…] (Comunicación personal, junio 14, 2013)

En este punto, el compromiso con el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes por parte de los profesores esta antecedido al proceso de formación anterior a la vinculación en el

instituto, ya que el profesor Francisco afirma que la educación es “la manera en que uno puede transformar la sociedad […] y por eso opte como la educación como un camino para hacer esa transformación” (Comunicación personal, septiembre 16, 2013) mientras que el profesor Jesús relata que termino siendo profesor debido a su trabajo en el movimiento social:

“Yo fui en una época muy activo en el movimiento social, pero pues dada la formación que yo tenía, siempre terminaba vinculado a los proyectos educativos, en el ámbito sindical o en el ámbito cooperativo, y pues también como un poco en el contexto en el que uno se mueve, porque pues compañeros y mis amigos pues todos trabajan en educación, sea en educación media o la universidad y como que uno termina ahí cada vez más involucrado en esas preguntas de la pedagogía.” (Comunicación personal, junio 14, 2013)

Los docentes del instituto también tiene una particularidad frente a otros docentes en otras instituciones educativas ya que, como afirma el profesor Francisco “hay mucha cercanía entre los docentes y los estudiantes, entonces no es una relación vertical sino es horizontal, osea, no es la típica escuela que el profesor es el que posee el conocimiento, no, incluso a veces en algún momento se vuelve un diálogo de saberes” (Comunicación personal, septiembre 16, 2013). El profesor Jesús también resalta este proceso, ya que sin una relación horizontal entre el docente y los estudiantes no se podría establecer el diálogo pedagógico que promueve la institución.

En tanto, los componentes evaluativos transversales siguen mostrando el nivel de apropiación pedagógica que del modelo dialogante tienen los docentes, de esta forma el profesor Francisco comenta: “se evalúa digamos, pensamiento digamos, en qué nivel esta el estudiante, […], se evalúa también digamos lo valorativo en la medida en que digamos es capaz de por ejemplo reconocer tanto su entorno como en el caso de espacio y sociedad, a la sociedad misma[…],

dentro de lo cognitivo pues digamos los conocimientos previos que tienen […]”(Comunicación personal, septiembre 16, 2013), y, complementando esta referencia a la evaluación en el instituto, el profesor Jesús esclarece los tres momentos de la evaluación de los estudiantes en el instituto:

“En primer lugar uno tendría que evaluar niveles de comprensión de lectura, uno tendría que evaluar dominio conceptual, que es como un nivel dos digamos, pero uno también tendría que evaluar la capacidad de transferencia de esos nuevos conceptos, de esos nuevos conocimientos al análisis de la realidad y la capacidad que el estudiante ha generado para trascender los que se ha visto en clase y tratar de generar nuevas visiones, nuevas preguntas, aportes creativos digamos, a la comprensión de fenómenos sociales, económicos, políticos, etcétera, entonces por eso en la evaluación en el instituto es una evaluación también progresiva” (Comunicación personal, junio 14, 2013).

El profesor también aclara que “la evaluación no es solo la evaluación de los estudiantes, sino la evaluación del currículo, la evaluación del profesor, no?, la evaluación del currículo, osea la evaluación de si los propósitos están bien definidos, de si la secuenciación es correcta, si los contenidos son los suficientemente profundos y apuntan al desarrollo de los instrumentos necesarios de conocimiento etcétera” (Comunicación personal, junio 14, 2013).

Las estrategias pedagógicas recurrentes varían entre los profesores, aunque los dos entrevistados tienen un elemento común de acercamiento al mundo en el que los estudiantes están inmersos: La tecnología, apoyándose en el acceso que la mayoría de los estudiantes tienen a las TIC (tecnologías de la información y la comunicación), así, el profesor Francisco afirma que:

“La tecnología, es como la herramienta que yo he venido tratando de implementar digamos, porque pues es una generación que es tecnológica, ellos son nativos tecnológicos, entienden

alrededor de la tecnología y pues uno tiene que recurrir precisamente a eso, a la tecnología y es un recurso que yo me he encargado de potenciar tanto para lecturas, para videos, para evaluaciones, de tratar de apuntarle un poco a eso para digamos no ser discordante digamos con la realidad actual de ellos.” (Comunicación personal, septiembre 16, 2013)

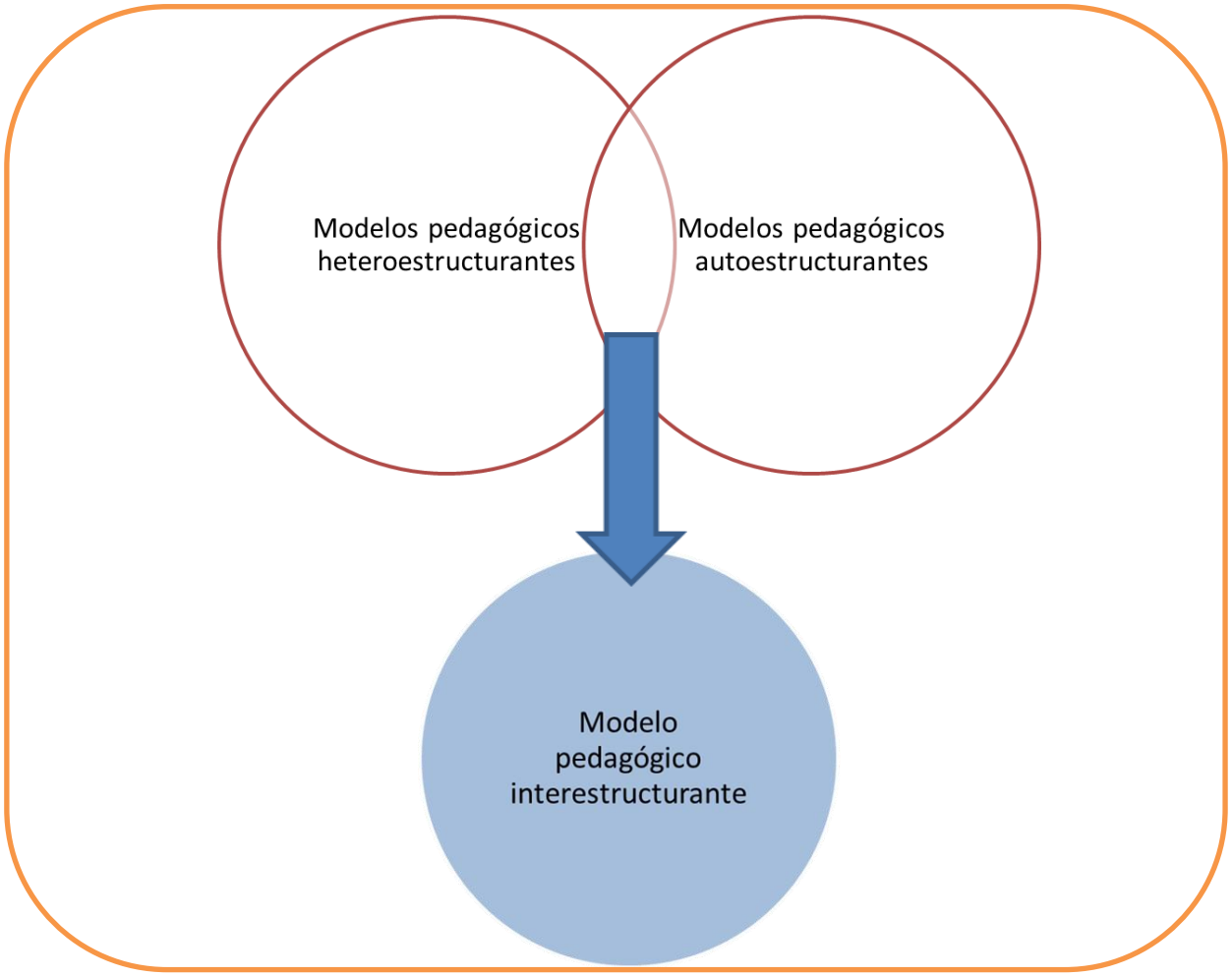
En este proceso, la implementación del aula virtual, la consulta de fuentes electrónicas y el acceso ilimitado que se tiene a la información actualmente, permite no solo a los estudiantes, sino también a los profesores enriquecer el proceso de enseñanza, implementando nuevas estrategias para que los estudiantes se acerquen al conocimiento teórico y desarrollen la capacidad de transportar los elementos conceptuales al contexto en el cual están inmersos, afirma el profesor Jesús.

3. Fundamentación Teórica

En este apartado se reúne la fundamentación teórica y conceptual de este proyecto pedagógico, encontrando así aportes desde la pedagogía dialogante, la investigación-acción en educación, la geografía radical y la geografía social para el desarrollo y posterior análisis de los resultados del proyecto, aquí, la investigación-acción y la pedagogía dialogante nos permiten establecer un parámetro evaluativo-valorativo para llevar a cabo cada una de las actividades propuestas. En el marco conceptual, los aportes de la geografía radical y la economía política permiten el desarrollo de los conceptos de ciudad y desigualdad espacial, abordados de manera paralela, desarrollo y subdesarrollo, tomándolos como procesos paralelos dependientes el uno del otro y por último el desarrollo del Plan de Ordenamiento Territorial POT decreto 364 de 2013, que permite conocer las posibles oportunidades de cambio en las dinámicas de producción geográfica de la miseria y la pobreza en la ciudad de Bogotá.

3.1.Marco teórico

3.1.1. Marco Pedagógico



Esquema 4: *Aportes al modelo pedagógico interestructurante.* Elaborado por: Cristy Sánchez.

La pedagogía dialogante es caracterizada por Louis Not como un modelo pedagógico interestructurante, es decir, el punto de encuentro de los modelos heteroestructurantes y autoestructurantes. El primer modelo es relacionado con la formación en tercera persona, empleando términos de Not (1992), esto quiere decir un predominio fuerte de la enseñanza, el accionar del maestro reside únicamente en la transmisión de un cierto número de saberes a los

estudiantes que actúan de manera pasiva, se limita a escuchar, obedecer, acomodarse y aceptar todo lo que diga el maestro. El segundo modelo hace alusión a la formación en primera persona, donde hay un predominio excesivo de la experiencia del estudiante, representado según Julián De Zubiría por la escuela nueva y el constructivismo. La escuela nueva plantea la premisa de que el estudiante tiene todas las herramientas para avanzar en su desarrollo por sí solo, es así como en un proceso autónomo el estudiante genera su conocimiento, siendo el profesor solo un guía de la experiencia educativa, y este es el inconveniente de este modelo, pues el estudiante suscita su propio conocimiento como respuesta a sus propias necesidades "no tiene ni la capacidad, ni los medios: su ambiente es demasiado exiguo para esto; las experiencias que lleva a cabo son demasiado singulares y demasiado engañosas" (Not, 1992), el contexto inmediato del que aprende en este caso no tiene todos los elementos para lograr el pleno desarrollo, "le faltan informaciones, experiencia, medios intelectuales y técnicos necesarios para ponerse al corriente de los conocimientos que necesita (o necesitará)" (Not, 1992).

El constructivismo como modelo autoestructurante plantea dos principios: el primero es que el aprendizaje es una construcción individual desconociendo la sociedad y la cultura como un fundamento transversal entre los sujetos y el conocimiento; el segundo plantea que la estructura cognitiva previa del estudiante incurre de manera importante en los aprendizajes nuevos. César Coll (1992) habla de este proceso citando a Ausubel como un aprendizaje significativo, siendo este el producto de la vinculación permanente de los conocimientos previos que tiene el estudiante y los conocimientos nuevos. La falencia presente en este enfoque es referida a los contenidos, debido a que es especulativo en muchas ocasiones, pues no se tiene claro desde un principio que conocimientos previos tiene el estudiante y cuántos de estos se pueden relacionar con otros nuevos. En este último modelo (el autoestructurante) se privilegia la experiencia del

estudiante, se resalta la crítica de “la imitación y el conformismo, y se pretende substituirlos por la creación y la invención, el pensamiento libre y el espíritu crítico” (Not, 1992). Pero en los dos enfoques se subestima el aporte que hace el maestro, siendo poco relevante su intervención en la formación del estudiante como sujeto.

Con lo anterior la pedagogía dialogante según Not sería una formación en segunda persona que privilegia tanto la labor que cumple el maestro como sujeto como la del estudiante como participe en su proceso educativo, “se caracteriza por un aprendizaje constituyente, es decir, que estructura el saber, y por una enseñanza dialogante” (Not, 1992). Tiene como propósito central el desarrollo y no simplemente el aprendizaje, su fin último es “garantizar mayores niveles de pensamiento, afecto y acción; es decir la “humanización del ser humano” como decían Merani y Vigotsky” (De Zubiría Samper, 2006). Así, la educación es vista como un proceso construcción, reconstrucción y diálogo entre los dos sujetos participes del proceso: el estudiante y el maestro, reconociéndose las capacidades y las diferencias de cada uno. “El que aprende construye su saber, pero recurre al que enseña para que éste le aporte lo que él no puede encontrar por sí mismo” (Not, 1992).

El desarrollo integral del sujeto es el fin último de la pedagogía dialogante, más no el aprendizaje, pues “el conocimiento se adquiere fuera pero es reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente” (De Zubiría Samper, 2006), así, el dialogo plantea además de la construcción de herramientas cognitivas, herramientas valorativas y praxiológicas de manera implícita y explicita, pues el saber está directamente relacionado con los elementos socio-culturales del contexto, siguiendo a Wallon (1987), este desarrollo está relacionado con las múltiples dimensiones humanas. La dimensión cognitiva está estrechamente vinculada al proceso evolutivo de las operaciones

mentales y del pensamiento; la dimensión afectiva o valorativa además de expresar la importancia de la sociabilidad y los sentimientos, también destaca la responsabilidad, el diálogo, el trabajo y el esfuerzo; la última dimensión es la praxiológica y reitera la importancia de la acción del sujeto que siente, actúa y piensa (De Zubiría Samper, 2006).

Para llevar a cabo un currículo que atienda a las necesidades planteadas por la pedagogía dialogante, es indispensable que para su definición se planteen cuatro preguntas que propone César Coll (1992): ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? Y ¿qué, cuándo y cómo evaluar?, debido que estas inquietudes determinan el tipo de sujeto que la sociedad requiere. Así, estos cuestionamientos en el IAM son desarrollados a través de los ciclos, pues las actividades rectoras de cada uno aportan las pautas a seguir respecto a los contenidos, actitudes y prácticas a aprehender, como llevar a cabo el proceso; la división de los ciclos deja en claro cuando hacerlo y el qué, cómo y cuándo evaluar el proceso de desarrollo del estudiante. El llevar a cabo el proceso reitera claramente el diálogo entre el estudiante, el mediador y el conocimiento, como base fundamental del proceso de desarrollo.

De esta manera, un currículo que se fomente en la pedagogía dialogante debe abarcar las tres dimensiones humanas ya mencionadas (cognitiva, valorativa y praxiológica) y por medio de la evaluación se retroalimenta a medida que el proceso educativo avanza y adquiere niveles de complejidad mucho más altos. La evaluación diagnóstica en este punto es empleada para la modificación de estrategias, el redireccionamiento de los procesos de enseñanza-aprehendizaje, todo con el fin de lograr un desarrollo pleno en el estudiante. En un modelo dialogante también es preciso organizar y respetar los “niveles propios del aprendizaje y del desarrollo, debe existir una definición previa, la cual no deberá ser violada por parte del profesor ni por parte del estudiante;

dicho proceso deberá delimitar con antelación los techos correspondientes a cada uno de dichos niveles" (De Zubiría Samper, 2006).

Así, la labor del estudiante es activa en su proceso de aprehendizaje, deben cumplir con la exigencia de releer, rescribir y reelaborar, para alcanzar mayores niveles de cualificación, pero el profesor debe incentivar ese proceso, en este aspecto, De Zubiría, citando a Ausubel aclara que la reiteración de las explicaciones en contextos diversos es esencial en el aprendizaje significativo, de esta manera "la enseñanza dialogada exige que el que aprehende comprenda lo que hace, sepa por qué lo hace, conozca las razones que justifican la elección de las actividades seleccionadas para conseguir las metas y comprenda la organización de su desenvolvimiento" (De Zubiría Samper, 2006).

En la pedagogía dialogante se pretende; como fin último, el desarrollo del estudiante, más no el aprendizaje. Tanto en los aspectos valorativos, en los cognitivos como en los praxiológicos este proyecto encuentra sustento, pretendo establecer un diálogo con los estudiantes en el cual los aspectos económicos y sociales de la desigualdad en la ciudad tomen relevancia en él análisis de las condiciones y dinámicas que originan esta problemática; desarrollar a través del mismo cómo el avance urbanístico en la ciudad de Bogotá ha sido clave en los procesos de producción geográfica desigual del espacio urbano. La interrelación, el diálogo entre el estudiante y su contexto y el profesor y su contexto hacen de este proceso enriquecedor, pues además de hacer una construcción propia de lo que representa la ciudad y algunos lugares de la misma para el estudiante, este podrá hacer un paralelo sobre el significado de estos mismos aspectos para otra población; se acercará, así sea de manera superficial a la realidad de otra población que también habita su entorno mediato, pues en palabras de Julián De Zubiría, sólo quien es confrontado y en realidad duda de su verdad asume una actitud positiva ante el aprehendizaje.

3.1.2. Marco investigativo

En el marco investigativo de este proyecto he decidido optar por el paradigma socio-crítico, debido a que en este se "adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa […] Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros" (Alvarado & García, 2008). En este paradigma, toda comunidad puede ser considerada como un escenario de suma importancia para el trabajo social, pues es en ella donde se activan los procesos de participación, así, la respuesta más acertada a la búsqueda de soluciones se encuentra en constituir a nivel de la comunidad con una incidencia en todas las organizaciones sociales, políticas, económicas y culturales, no solo para la resolución de conflictos, "sino para construir la visión de futuro que contribuirá a elevar la calidad de vida de esas personas o la calidad del desempeño de ellas en el ámbito de su acción particular, ya sea el educativo, el político, social, el general u otro" (Alvarado & García, 2008).

En el ámbito educativo, unas de las características más importantes son:

- La adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa;
- La aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento así como de los procesos implicados en su elaboración;
- La aceptación de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica. (Alvarado & García, 2008)

En este paradigma, el conocimiento nunca es producto de individuos o grupos humanos con preocupaciones alejadas de la cotidianidad, como señalan los autores citando a Habermas, pues

este se constituye en base a intereses que se han desarrollado a partir de las necesidades naturales del ser humano y han sido configurados por las condiciones históricas y sociales (Alvarado & García, 2008). Partiendo de aquí, el enfoque investigativo es claramente la investigación cualitativa, donde la relación sujeto investigador-objeto, lo subjetivo en la investigación y la construcción misma del conocimiento encuentra nuevos puntos de interpretación de la realidad, no es generalista, pero si es dialógica y dialéctica, relativista y particularista, esto permite un acercamiento más profundo a las problemáticas sociales, para interpretarlas, comprenderlas e intentar transformarlas (Briones, 2002).

El método a emplear sería entonces la Investigación-acción, debido a que en ella se concreta el papel activo que asumen los sujetos que participan en la investigación, tanto investigador como la comunidad. La acción, como su nombre lo indica, es preponderante, pues toma como inicio los problemas que surgen en la práctica educativa, dejando de lado la separación tradicionalista de la teoría y la práctica, para empezar a desarrollar la praxis. Así, palabras de Kemmis, “La investigación-acción es una forma de investigación llevada a cabo por parte de los prácticos sobre sus propias prácticas" (Carr & Kemmis, 1988). Para este autor la investigación-acción se constituye como ciencia práctica y moral, además de ciencia crítica. Así, este método es:

> [...] una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo) (Carr & Kemmis, 1988).

Así, este marco investigativo se desarrolla de manera casi paralela con la pedagogía dialogante, pues deja de lado las corrientes empírico-analíticas que toman a los problemas

sociales como objetos inanimados y al investigador social como un ser acrítico, que no debe ni puede ser subjetivo en el desarrollo de su propio conocimiento. Es paralelo al marco pedagógico porque implica la participación del investigador, de la comunidad y del contexto (estudiante, profesor y cultura en la pedagogía dialogante), en el desarrollo de nuevo conocimiento que permita la resolución de problemas sociales, que proponga alternativas para dignificar las condiciones de vida de la comunidad y permita a los participantes del proceso la comprensión y acción sobre dicha problemática.

Esquema 5: *Marco investigativo.* Elaborado por: Cristy Sánchez.

3.1.3. Marco geográfico

El aporte de otras disciplinas para entender las dinámicas económicas de desigualdad en la ciudad es de suma importancia para entender la pluricidad de las mismas. En este punto, la relación que se establece entre la geografía radical y la geografía social permite ampliar los campos de análisis de la ciudad como espacio desigual y diferenciador, permitiendo complementar los distintos estudios de la ciudad y de los procesos económicos que ofrecen las disciplinas geográficas con saberes multidisciplinares de las distintas ciencias sociales. En esta medida, la geografía radical aportara un componente crítico y económico sobre la utilización y distribución del suelo urbano, mientras que la geografía social nos ofrece la posibilidad de enriquecer este estudio con aportes de otras ciencias sociales.

Esquema 6: *Relación entre geografía radical y social.* Elaborado por: Cristy Sánchez.

3.1.3.1.Geografía radical

Para hablar de geografía radical, es necesario empezar retomando los antecedentes de la misma, la revolución cuantitativa y su incursión no solo en la geografía, pues esta no ha evolucionado de manera independiente de las demás ciencias sociales.

La geografía tradicional estadounidense, enmarcada en las corrientes física y regional, fue el mayor punto de apoyo de las teorías deterministas, justificantes de la expansión territorial “y dominación de las razas "inferiores" tales como los indígenas, los negros, los antiguos esclavos del sur y los hispano-americanos” (Mattson, 1978). Así, la labor del geógrafo fue durante muchos años asociada con una especie de inteligencia militar debido a la gran colección cartográfica que desarrollaba, casi siempre financiada por el gobierno. Con un monismo metodológico casi absoluto, la creación de la escuela de ecología cultural de Chicago, también determinista, desarrolló diferentes ideas de gran interés para la comunidad geográfica, empezando a diversificar los distintos campos de acción de la misma.

La diversidad en la geografía empezó a generar cada vez más una mayor especialización de la disciplina, acercando al geógrafo a otras disciplinas sociales como físicas, permitiendo también el acercamiento entre distintos investigadores y a otros métodos e ideas. “Todo ello contribuyó al desarrollo de la disciplina, y desembocó en resultados concretos tales como la preocupación por la aplicación de técnicas y métodos geográficos a problemas prácticos, sobre todo en el área de planificación urbana y regional” (Mattson, 1978).

Con la renovación metodológica y teórica en la geografía cuantitativa, se establece conceptualmente un objeto de estudio claro para dicha corriente: el espacio. Se empieza a evidenciar la incapacidad de sugerir respuestas a nuevos problemas y preguntas, como la

exclusión del comportamiento social sobre el espacio, pues esta geografía había dejado completamente de lado la sociedad de su estudio, análisis, descripción e interpretación del espacio geográfico, pues su tendencia metodológica se encontraba más cercana al método científico aplicado a las ciencias exactas, que a una adaptación del mismo a las demás ciencias sociales, pues la búsqueda de la unidad científica a través del método fue lo que el movimiento cuantitativo propició.

Esas inconformidades referentes a los problemas sociales en el espacio fundarían una corriente que criticaría con mucha fuerza los planteamientos del método científico aplicado a la geografía: la geografía radical, iniciada por dos de los principales exponentes de la geografía cuantitativa: William Bunge y David Harvey. Para hacer un corto recuento histórico del desarrollo de la corriente es necesario destacar tres puntos referenciales; el primero, la expedición geográfica de Detroit, la cual tuvo fuertes repercusiones en la consolidación de la corriente, pues además de centrar su investigación en los problemas sociales que afectan a la ciudad, fue la constituyente de un verdadero compromiso con los problemas de los habitantes de la urbe, una ética comprometida con los aspectos socio-económico-espaciales de quienes viven la ciudad, contrastando fuertemente con un nuevo campo que había ganado la geografía con la revolución cuantitativa: la urbanización; el segundo punto referencial es la creación de la revista Antipode, fundada con el fin de ser un medio de comunicación de ideas de una geografía alternativa a la institucionalizada, preocupada por los problemas regionales y locales, de esta forma su creación está estrechamente relacionada con la expedición geográfica de Detroit, pues en sus primeros artículos se incluye información referente a esta, además del análisis de los efectos sociales que deja el deterioro ambiental y las implicaciones espaciales de la pobreza; el tercer punto es la fundación de la Unión de Geógrafos Socialistas, que está vinculada estrechamente con las

discusiones comunicadas en Antipode, sobre las posibilidades de explorar análisis en el campo del marxismo (Mattson, 1978).

Es “Una geografía comprometida políticamente con la con la transformación revolucionaria de la sociedad capitalista.” (Delgado Mahecha, 2003), este compromiso político encuentra sustento teórico en el marxismo, privilegiando de esta forma la dimensión social del espacio, siendo este un espacio social producido por las relaciones sociales y las relaciones entre la sociedad y la naturaleza; así, tanto el espacio geográfico y sus formas son productos sociales. La geografía radical es en sí, la aceptación de que la geografía debe explicar los procesos de producción social del espacio geográfico, apelando a las distintas disciplinas sociales que fortalecerán el proceso de conocimiento de las condiciones históricas que lo generaron, los han modificado y lo han consolidado (Delgado Mahecha, 2003). Santos (1996), afirma que la geografía tiene como objeto principal el estudio del espacio, definiendo este último como una totalidad estructural formada por un sistema de objetos y de acciones, indisoluble y contradictorio.

Se desarrolla en torno a una crítica a los modelos de producción espacial capitalista, que replican la desigualdad económico-social a nivel espacial, esto con el fin de proponer organizaciones espaciales alternativas y revolucionarias (Harvey, 1977). Esto solo se logrará a través de la comprensión del papel activo del espacio en la evolución social, de aquí la importancia de la construcción de un espacio geográfico como un proceso histórico, donde el análisis de cada uno de sus componentes determina lo específico y particular de cada construcción social. Así, la producción de las condiciones materiales de existencia es de basta importancia para determinar la esencia del espacio geográfico, aunque también lo son aspectos como las relaciones culturales, de clase, la ideología imperante y las lógicas de manejo y uso del suelo (Santos, 2000).

Partiendo de lo anterior, este proyecto encuentra sustento en las lógicas de producción social del espacio, donde en una ciudad como Bogotá, las comunidades con menores recursos económicos son marginadas espacialmente, concentrándolas en los llamados cinturones de miseria ubicados en la periferia de la ciudad, donde no hay acceso a servicios públicos, no hay vías de comunicación óptimas para el desplazamiento, la oferta educativa es generalmente baja o nula, al igual que los servicios de salud y los desastres socio-naturales son más probables debido a las condiciones geomorfológicas de estas zonas, desplomando cada vez más su ya bajo nivel de calidad de vida.

La ciudad se presenta como un espacio desigual y diferenciado, donde pocos tienen óptimas condiciones de calidad de vida, y a calidad de vida en Bogotá me refiero a trayectos o tiempos cortos en movilidad, acceso a servicios públicos de calidad, oferta salubre y educativa que además de hacer presencia, cumpla con factores de alto índice de cualificación. Con base en esto, el proyecto intenta proporcionar a los estudiantes herramientas teóricas para efectuar un análisis crítico de las condiciones de vida que la mayoría de los habitantes de la ciudad experimentan, posibilitando también un acercamiento a estas condiciones, contribuyendo en esa medida a un proceso de sensibilización frente a las problemáticas sociales y geográficas, aportando al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y generando en ellos ideas de posibilidades de cambio de la realidad social actual.

"La base del conocimiento y de la interpretación de la realidad espacial no puede encontrarse en las sensaciones o en la percepción. Tal base no tiene sustancia y es falsa. Solamente a través de su propia producción se llega al conocimiento del espacio." (Santos, 1996)

3.1.3.1.1. Conceptos, teorías y modelos. El concepto de ciudad.

La temática central de la geografía radical reside en los problemas urbanos, dejando claro este punto desde la expedición geográfica de Detroit, partiendo de eso, el componente marxista de esta corriente geográfica permite mirar estos problemas desde una perspectiva crítica al sistema económico capitalista, siendo la ciudad el lugar donde las consecuencias espaciales provenientes del desarrollo de dicho modelo se evidencian en su máxima expresión, pues es ella, la ciudad industrial el resultado de la expansión del capitalismo.

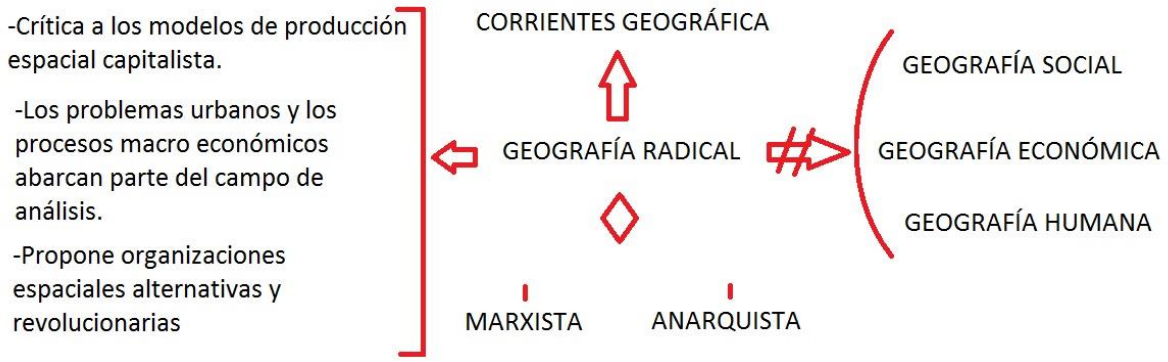
La configuración del espacio urbano, como producto de la expansión del sistema económico capitalista, es explicada a través del desarrollo de las fuerzas productivas y las transformaciones socioeconómicas que devienen de dicho desarrollo. La acción de determinados agentes sociales-principalmente los propietarios de los medios de producción y los impulsores inmobiliarios-moldean el desarrollo del espacio urbano en empleo de sus propios intereses, y en este punto la concepción de la vivienda y el suelo urbano tienden más a ser observados en función de su valor de cambio, más que de su valor de uso, causando, en muchas ocasiones segregación espacial y de funciones urbanas (en una ciudad planeada), todo en cargo del poder económico.

Bajo este primer punto, la problemática social urbana, la geografía radical ha extendido su campo de análisis a las consecuencias que deja el sistema económico capitalista a nivel global, tomando como concepto clave la globalización mercantil y las consecuencias del desarrollo: el subdesarrollo. Con la amplitud del campo de análisis y de acción de la corriente radical, los problemas sociales, principalmente los urbanos, empiezan a ser vistos no desde una perspectiva local, sino más bien global, siendo estos considerados como patologías sociales, producto sin lugar a duda de la miseria y marginación a los que han sido llevados los menos favorecidos a

causa de la continua expansión del capitalismo global, el cual lo único que ha globalizado es la pobreza (Santos, 2004). Así, además de aclarar que el subdesarrollo no es un paso al desarrollo económico, sino un producto del mismo, la desigualdad y la pobreza son consideradas de manera clave, al igual que la marginalidad, la violencia y otras patologías sociales como productos del desarrollo económico capitalista que de forma casi imperceptible organiza de manera eficaz la segregación social derivada principalmente de las diferencias entre clases económicas y sociales, siendo esto espacialmente evidenciado en todas las ciudades del globo, pero de manera más contrastante, en las ciudades latinoamericanas (Santos, 2004) y me atrevería a inferir que en todas las ciudades de los países subdesarrollados o en "vías de desarrollo", que según Santos, representan las regiones más desiguales a nivel mundial.

Siendo los pioneros de la corriente radical los mayores exponentes de la revolución cuantitativa, muchos de los modelos explicativos de los problemas sociales urbanos ya mencionados fueron modificados en virtud de poder explicar los conflictos para los que nunca fueron diseñados; así el modelo centro periferia de dependencia explicaría la función de la ciudad en una región particular, y a nivel macro, explicaría la dependencia de las ciudades de regiones subdesarrolladas frente a las ciudades industriales de los países desarrollados, e incluso, explicaría la segregación espacia en una misma ciudad. De esta forma, muchos de los modelos explicativos del desarrollo espacial desigual se analizan en la óptica de la teoría social marxista, definiendo así al espacio geográfico como un producto social, involucrando análisis económicos y sociales que además de explicar el porqué de los mismos, planteen una transformación que lleven a un sistema económico y social más justo, o al menos permita evidenciar aquellas patologías que, por medio de la acción mediática, han llevado a la invisibilización o

normalización de problemas estructurales como la miseria, la marginalidad y la desigualdad (Gentili, 2000).



Esquema 7: *Mentefacto Geografía radical.* Elaborado por: Cristy Sánchez.

3.1.3.2.Geografía social

Los antecedentes de la geografía social datan de finales de siglo XIX con el determinismo geográfico-natural que planteaba la antropogeografía de Ratzel, así, este autor planteaba que "la influencia selectiva de la naturaleza es el agente determinante de la diferenciación espacial de las culturas humanas" (Ruppert & Schaffer, 1979), consideraba al medio natural como el impulsor del desarrollo espacial en general y como el determinante de la acción y reflexión del ser humano. A pesar de subestimar por completo el accionar colectivo del ser humano como independiente, y transformador del espacio, uno de sus principales aportes de Ratzel es la introducción del papel del ser humano en la discusión geográfica.

Luego del desarrollo de la antropogeografía, el posibilismo de Vidal De La Blache a inicios del siglo XX, da al accionar del ser humano sobre la naturaleza un nuevo enfoque: es considerado el "resultado de la iniciativa y de la lucha existencial del hombre, el cual actúa sobre el medio

natural, utilizando y valorando de manera muy diferente sus posibilidades" (Ruppert & Schaffer, 1979), dando un fuerte componente crítico respecto a la teoría determinista de Ratzel, pues este nuevo enfoque ofrece el análisis de una parcial autonomía del ser humano frente a la influencia del medio natural. Este autor empieza a comprender y pensar la existencia espacial de la población a partir de sus modos de vida, pues habló del alcance de las relaciones sociales sobre las estructuras espaciales de una región (Ruppert & Schaffer, 1979).

Con la inserción del accionar del ser humano como factor determinante en las estructuras espaciales, la rama humana de la geografía ha dado un gran paso, pues empieza la diferenciación entre el accionar individual y el accionar en conjunto, siendo el último el propulsor del cambio espacial, así, siendo los grupos humanos el motor del desarrollo espacial, solo puede concebirse una geografía que tome los conocimientos de las ciencias sociales como un fuerte apoyo y no los deje de lado, no se puede imaginar una geografía en la cual los grupos humanos estén reducidos a su mínima expresión, solo se puede hablar de una geografía: la social. En este punto, el objeto de estudio de la geografía social partiría desde la siguiente definición de espacio geográfico: "El espacio es un producto social porque solo existe a través de la existencia y reproducción de la sociedad, es objeto físico y objeto mental, es lo que se denomina espacio geográfico" (Ortega Valcárcel, 2000, pág. 36).

En este punto es necesario diferenciar la geografía humana de la geografía social, así, la geografía social es una corriente de la geografía humana, producto de la división clara que aún persiste entre está y la geografía física; plantea entender el espacio como una dimensión social y el punto de encuentro con la geografía radical es la definición de su objeto de estudio: el espacio como producto social, además de establecer en su funcionalidad, al igual que la corriente radical un cambio social, plantear un análisis que genere conciencia de los problemas sociales y el

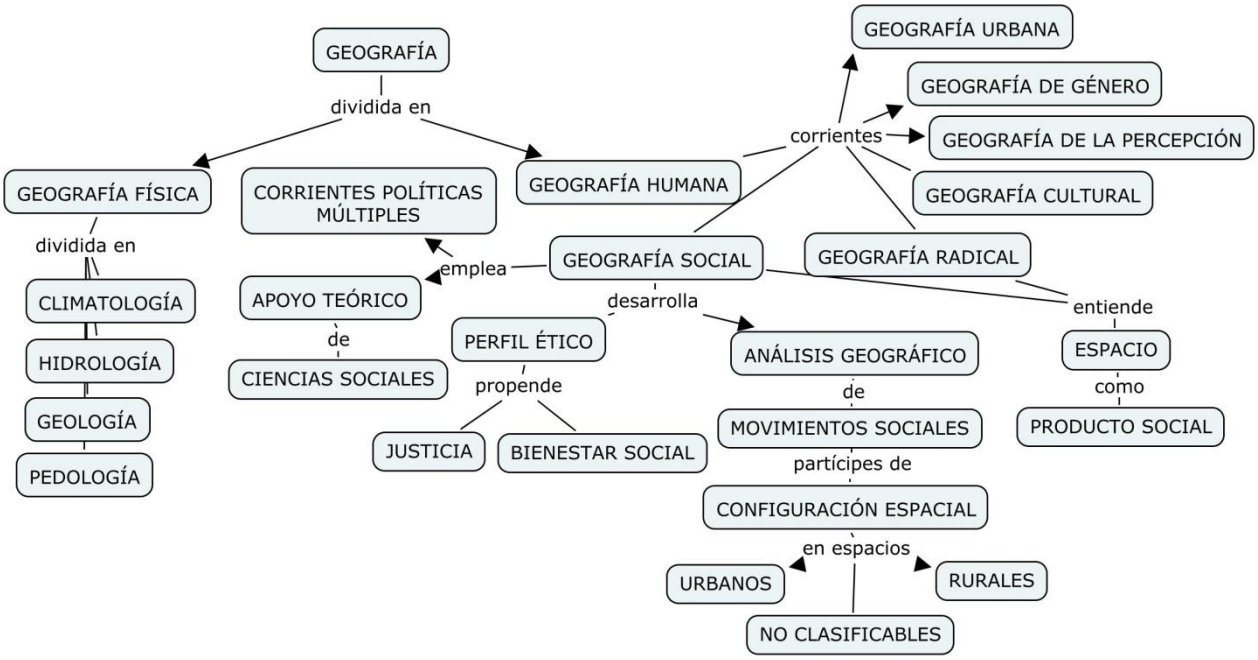
desarrollo de reflexiones sobre las posibles soluciones de los mismos. La diferenciación radica en la corriente política que emplea la geografía radical, pues a través de la teoría social marxista, los problemas socio-espaciales son producto casi exclusivo de modelo económico capitalista, centrando el análisis en el espacio urbano, aunque los geógrafos de corrientes anarquistas también son incluidos en la escuela radical siguiendo la línea de Elisée Reclus y Piotr Kropotkin[1], mientras que en la geografía social además de múltiples corrientes políticas, entre las cuales se encuentran las denominadas postmodernas y post estructuralistas, se plantean distintas posibilidades de análisis apoyadas generalmente en otras ciencias sociales, siempre teniendo expreso el interés por la justicia y el bienestar social, el análisis se centra en el producto social, es decir, no solo en el espacio urbano, como los radicales Reclus y Kropotkin lo entendían; también se interesa por la desigualdad urbano-rural y por aquellos espacios que no caben en ninguna de estas dos clasificaciones. Así, la geografía social abre otras probabilidades de análisis frente a la geografía radical, compartiendo con esta última una transformación socio-espacial de la realidad existente, además de solo centrarse en el análisis y explicación de las injusticias sociales.

La geografía social es y debe ser una disciplina crítica, sensible y abierta a contradicciones de un régimen social que sostiene la reproducción de la desigualdad y el deterioro físico, natural y social que afecta a las sociedades y espacios en muy variadas escalas, debe estar en la aclaración pertinente de cómo y por qué se producen estos fenómenos. Tienen una carga especial de responsabilidad, planteando un perfil ético de la disciplina en general. Hace hincapié en la

[1] Estos geógrafos son considerados radicales por su pertenencia la Asociación Internacional de Trabajadores o Primera Internacional Obrera, además de su clara pretensión de un cambio social. Al involucrar la acción humana sobre el espacio geográfico, estos geógrafos han sido los primeros en hablar de una geografía social. Luego de la expulsión del movimiento sindical anarquista de la Primera Internacional Obrera (1872), el anarquismo o socialismo libertario ha sido considerado solo una forma de rebelión local y no global, luego del fracaso de la comuna obrera de Paris. Se critica por no ser una teoría científica que explique la problemática social en general, como si se es considerado el marxismo (socialismo científico).

expresa materialidad de las relaciones sociales y en su ubicación geográfica, prestando atención no solo a las cosas u objetos, sino más bien a los procesos sociales, considerando la realidad como un sistema de relaciones, siempre cambiante, la acción humana aquí juega un papel destacado, pues implica centrar el análisis geográfico en los movimientos sociales como promotores de la configuración espacial actual (Ortega Valcárcel, 2000).

El paso de una geografía inmutable como lo fue la tradición física de la geografía regional a una geografía social de un mundo en mutación es lo que propone las nuevas concepciones teóricas del "objeto" de estudio: el espacio geográfico, así, las escalas en las cuales puede ser analizado un problema socio-espacial pretenden ser consecuentes con el contexto en el cual se han producido las distintas interrelaciones espacio-sociedad: la local, la regional, la estatal y la global, además de otras teorías provenientes del desarrollo cuantitativo que al igual que en la geografía radical, han ayudado a explicar las relaciones entre los países industrializados y los que están en "vías de desarrollo" y entre la ciudad y el campo en un ámbito tanto local como regional e incluso estatal, como lo es la teoría de los lugares centrales o el modelo explicativo de las relaciones centro-periferia. Entra a discusión en este punto el concepto de progreso, contrapuesto al de desarrollo desigual que lo pone en cuestión; el progreso promulgado como la clave de la nueva sociedad, en términos simplistas de acumulación capitalista es vinculado al concepto tradicional de desarrollo y al igual que en la geografía radical, Ortega (2000) afirma que ese desarrollo burgués es la causa y el responsable de la consolidación de la desigualdad social, política, económica, racial, cultural entre las diferentes áreas geográficas.



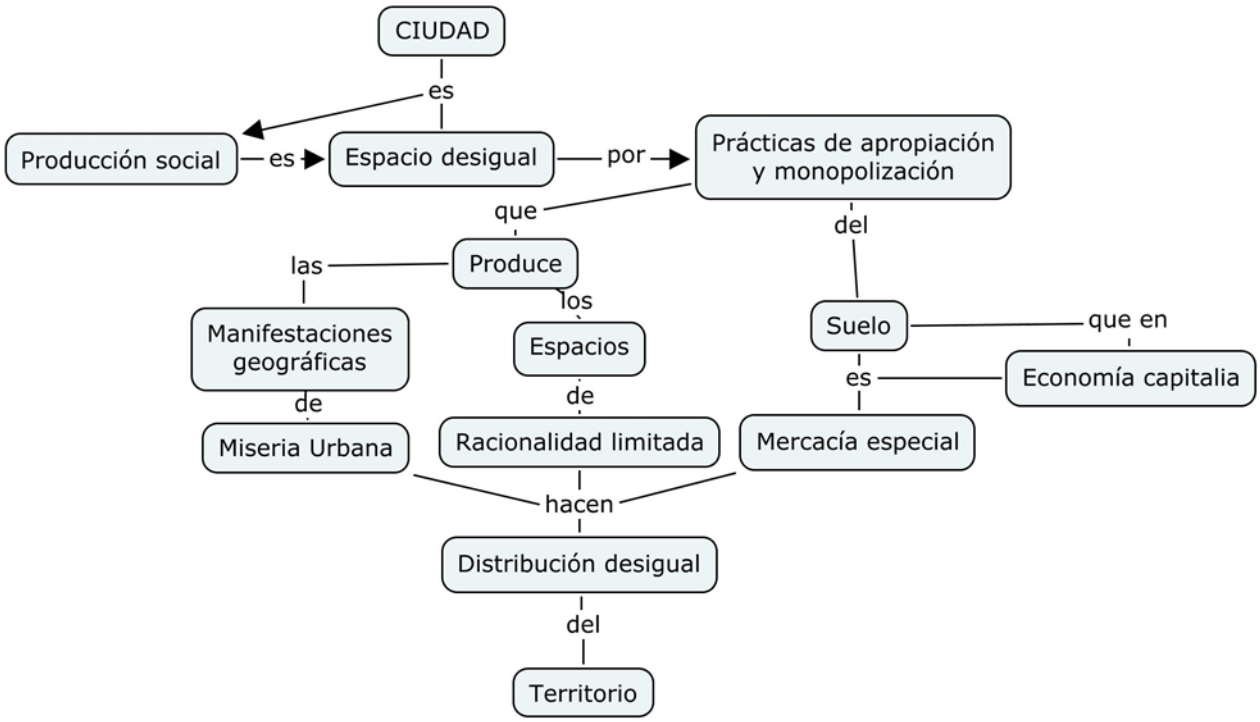
Esquema 8: *Mapa conceptual de geografía social.* Elaborado por: Cristy Sánchez

3.2.Marco conceptual

El proceso de globalización de técnicas ha generado una dualidad en el desarrollo histórico de los países del primer mundo como en los del tercer mundo. “Es presentado como un mercado avasallador, llamado global, capaz de homogenizar el planeta, cuando en verdad, las diferencias locales son profundizadas” (Santos, 2004, pág. 20). En este punto, el estudio de la ciudad y de su crecimiento urbano, seguido de una construcción conceptual del proceso de subdesarrollo, es el estudio de los procesos de desigualdad social y geográfica que han configurado las dinámicas económicas globales, exacerbando este proceso a nivel interno en los países del tercer mundo. El desarrollo de un intento particular para atenuar las consecuencias de estos macro-procesos en la ciudad de Bogotá (Plan de Ordenamiento Territorial, Decreto 364 de 2013, suspendido por el Consejo de Estado) también se trabaja, ya que además de hacer un examen crítico, es igualmente

pertinente examinar las distintas posibilidades que tiene la ciudad para re direccionar el proceso de crecimiento urbano desigual.

3.2.1. Ciudad y desigualdad espacial



Esquema 9: *Mapa conceptual de ciudad.* Elaborado por: Cristy Sánchez.

La ciudad en el tercer mundo tiene una connotación especial en este análisis, ya que debido a sus distintas características, plantea muchos más problemas de desbordado crecimiento, en el cual, la vulnerabilidad económico-social se traduce en vulnerabilidad espacial. Al ser la máxima expresión de la modernidad (Lacoste, 1982), concentra las manifestaciones más intensas del desarrollo capitalista, de esta forma, la continua construcción de proyectos urbanísticos –vivienda de interés prioritario, de interés social, vivienda con espacios dignos y las lujosas residencias-, nuevas vías arteriales, nacientes zonas industriales, establecimiento de nuevas filiales de grandes multinacionales y transnacionales, la invasión de sucursales bancarias extranjeras y la exigente

necesidad de una ciudad interconectada de forma terrestre, ha concentrado a las poblaciones menos favorecidas económicamente en zonas de alto riesgo, no aptas para el desarrollo de las mencionadas actividades…por el momento.

Es un espacio de altos contrastes, por un lado está la urbe ultramoderna y por el otro, el lado más grande, el mayoritario, las áreas menos modernas, las más desiguales y las más pobres. (Santos, 2000) En palabras de este autor:

> "Se puede decir que considerados en su realidad técnica y en sus reglamentos de uso, las infraestructuras <<regulan>> comportamientos y de ese modo <<escogen>>, <<seleccionan>> los actores posibles. Ciertos espacios de la producción, de la circulación y del consumo son las áreas de actuación de los actores <<racionales>>, mientras los demás actores se contentan con las fracciones urbanas menos equiparadas." (Santos, 2000, pág. 259)

Pero esta desigualdad en la urbe no es nueva, realmente hace parte de su devenir histórico, de la concentración cada vez más alta de la población de zonas rurales aledañas, aunque la globalización del nuevo sistema de técnicas del capitalismo aceleró este proceso (Santos, 2000).

La distribución territorial de la ciudad está determinada en nuestro tiempo por las prácticas de apropiación y monopolización del suelo en la economía capitalista, es una mercancía de la cual ningún ser humano puede prescindir y en la cual el valor de uso y el valor de cambio cobran un significado distinto en el sistema de sostén de vida, y este se ve directamente afectado por la connotación de valor de cambio al uso del espacio vital, ya sea este vivienda, lugar de trabajo, estudio, etc. (Harvey, 1977). Así, "El urbanismo surge necesariamente de la emergencia de un modo de integración económica basado en el intercambio de mercado con lo que esto implica:

estratificación social y diferencias en el acceso a los medios de producción.” (Harvey, 1977, pág. 250)

Así, en los países subdesarrollados, la pobreza del campo siempre ha sido “tradicional”, por así decirlo (Lacoste, 1982), debido al regulado avance técnico, sino escaso, que tienen las ciudades tercermundistas en general por un lado, y por el uso hegemónico excluyente del reciente sistema técnico, por el otro (Santos, 2000). Algo que no expuso Lacoste es que en el desarrollo de la revolución verde de la FAO, la agricultura basada en la ciencia exigía cada vez más una ciudad acorde a sus necesidades de distribución, producción y consumo, así, “La adaptación de esos centros urbanos al campo modernizado es tanto más evidente cuando mejor respondan a las exigencias de racionalidad del campo” (Santos, 2000, pág. 259). El valor de uso del suelo urbano toma una fuerte influencia en este último aspecto, ya que la necesidad de movilidad, conectividad y amplitud del mercado incidió e incide directamente en la monopolización de los suelos que mejor se adapten a estas necesidades, además de la continua apropiación de terrenos que brinden tranquilidad en el espacio privado a la clase monopolista (Harvey, 1977). El paro en el campo es algo general en la mayoría de países subdesarrollados (Lacoste, 1982), pero este paro es solo general en la agricultura tradicional, ya que la agricultura basada en la ciencia acapara cada vez más terrenos fértiles, técnicas hegemónicas y mayor concentración de capital proveniente de las grandes urbes (Santos, 2000). En este punto se encuentran estos dos autores en coincidir en las causas del éxodo rural del campo a la ciudad.

El espacio urbano se configura a partir de la concentración de diversos contenidos técnicos y socioeconómicos, lo cual permite afirmar que la ciudad abriga todos los tipos de capital y todos los tipos de trabajo (Santos, 2000). Al ser un espacio en el cual interactúan distintos grupos de objetos y acciones recibidos de otras épocas, las prácticas técnicas y socioeconómicas son

diferenciadas, desiguales e incluso, generan una producción amplia de irracionalidad. (Santos, 2000) La producción de irracionalidades no es exclusiva de las prácticas económicas capitalistas contemporáneas, pues la ciudad en su continuo crecimiento ha creado diversos espacios de exclusión social y económica, pero en el proceso continuo de interconexión globalizante, esta tendencia se aceleró. La amplia producción de irracionalidad esta contrastada por la escasa y excluyente producción de racionalidad, en palabras de Santos (2000, pág. 261): "Al tiempo que algunos actores, en virtud de los recursos públicos, encuentran las condiciones de su plena realización, los demás, es decir la mayoría, no obtienen respuesta adecuada para sus necesidades esenciales. Existe, de este modo, una producción limitada de racionalidad, asociada a una producción amplia de escasez."

Al agrupar fragmentos de tiempo materializados de forma diversa, la ciudad permite comportamientos sociales y económicos diferenciados (Santos, 2000); los comportamientos irracionales de tipo social se localizan entre los pobres, los desplazados, las minorías y los de tipo económico entre las actividades marginales (Santos, 2000), esto en el caso de la ciudad de Bogotá. La irracionalidad geográfica enmarca los últimos dos comportamientos, ya que en las áreas menos modernas es donde la concentración de estos se hace evidente, convirtiendo esta porción mayoritaria de espacio irracional en no apto para los usos hegemónicos, que, en el marco de la globalización, demandan un incremento de la productividad para los actores privilegiados. (Santos, 2000) Así, la demanda de racionalidad, en el término que Milton Santos emplea, recrudece la situación de escases y desigualdad, ya que la aceleración de la modernización en ciertas partes de la ciudad destinadas a los usos hegemónicos conlleva directamente al detrimento del resto, además, esta situación también se encuentra demarcada por el uso irracional sobre los bienes comunes (Santos, 2000), debido a que ellos se encuentran regularmente en los espacios

destinados al uso hegemónico, siendo esto un factor habitual en las ciudades de los países subdesarrollados.

El crecimiento urbano desbordado amplia las consecuencias de la producción continua de desigualdad en la ciudad, generando distintas manifestaciones geográficas de la miseria urbana, de las cuales Yves Lacoste destaca dos: la primera es el *bidonville* o barrio característico por sus viviendas precarias, representativos de los fragmentos espaciales periféricos de la ciudad subdesarrollada; la segunda es el hacinamiento en los barrios centrales (pertenecientes a un centro antiguo) abandonados por las clases altas, en la medida que trasladaban su residencia a barrios más moderno (Lacoste, 1982). En estas manifestaciones son evidentes tres características que Mohamed Naciri, citado por Lacoste, denomina formas de crecimiento urbano subintegrado; la primera es la carencia de títulos de propiedad de las viviendas ocupadas, la segunda expone las formas precarias de construcción y modificación de las viviendas y la tercera es la carencia o deficiencia de un sistema de alcantarillado y/o agua potable. Este crecimiento subintegrado tiene importantes consecuencias que amplían aún más la brecha entre la producción de racionalidad y la dilatación de la escasez. Las poblaciones que habitan esos barrios “subintegrados” están compuestas por un buen número de habitantes urbanos pero en la ciudad se encuentran “aparte”, aunque sean muy numerosos, mientras sus condiciones de existencia son defectuosas y consideradas como anormales tanto por ellos mismos como por los habitantes de otros barrios. (Lacoste, 1982)

El crecimiento urbano de la ciudad es directamente proporcional al crecimiento económico que presenta, y en función de este, los terrenos mejor ubicados en términos de movilidad y accesibilidad adquieren un mayor valor, confinando a las masas populares a los peores espacios del perímetro urbano. (Lacoste, 1982)Así, el urbanismo es producto de la aparición de un modo

de integración económica basado en el intercambio de mercado, si exponemos que el suelo y las mejoras que en él se hagan son mercancías, de las que nadie puede privarse, que en el marco del desarrollo económico capitalista su valor de uso es el determinante del posterior valor de cambio y adopta forma de mercancía con menor frecuencia, el suelo no es una mercancía normal. Lo anterior implica la estratificación social, las diferencias de acceso a los medios de producción y servicios. (Harvey, 1977)

La diferenciación social y económica en la ciudad alcanza su mayor expresión en los modelos de ordenamiento territorial que apoyados en el valor de cambio que detenta el suelo presenta múltiples usos, según el gasto en el que se quiera (y pueda) incurrir, entre esos usos, el residencial es el más problemático, ya que además de un lugar de alojamiento que brinde intimidad y un espacio de uso exclusivo para sus ocupantes, estos pueden optar por distintas alternativas que brinde la localización y ubicación del bien inmueble como:

> "una localización mejor o peor con respecto a los lugares de trabajo, zonas comerciales, servicios sociales, familia y amigos, etc.; una localización más o menos próxima con respecto a los focos de polución, zonas de aglomeración, zonas de delincuencias, gente considerada como desagradable, etc.; una localización con respecto a un vecindario que tiene características físicas, sociales y simbólicas (estatus social) y; un medio de almacenar y aumentar riqueza" (Harvey, 1977, pág. 165)

Estos usos despliegan la complejidad del suelo como mercancía, ya que al ser considerados en conjunto, establecen el valor de uso que los ocupantes le dan al lugar de residencia (Harvey, 1977).

Actualmente en Bogotá el control del crecimiento físico del perímetro urbano es abanderado por la premisa de la productividad, encaminando al aumento de los valores del suelo; la aptitud

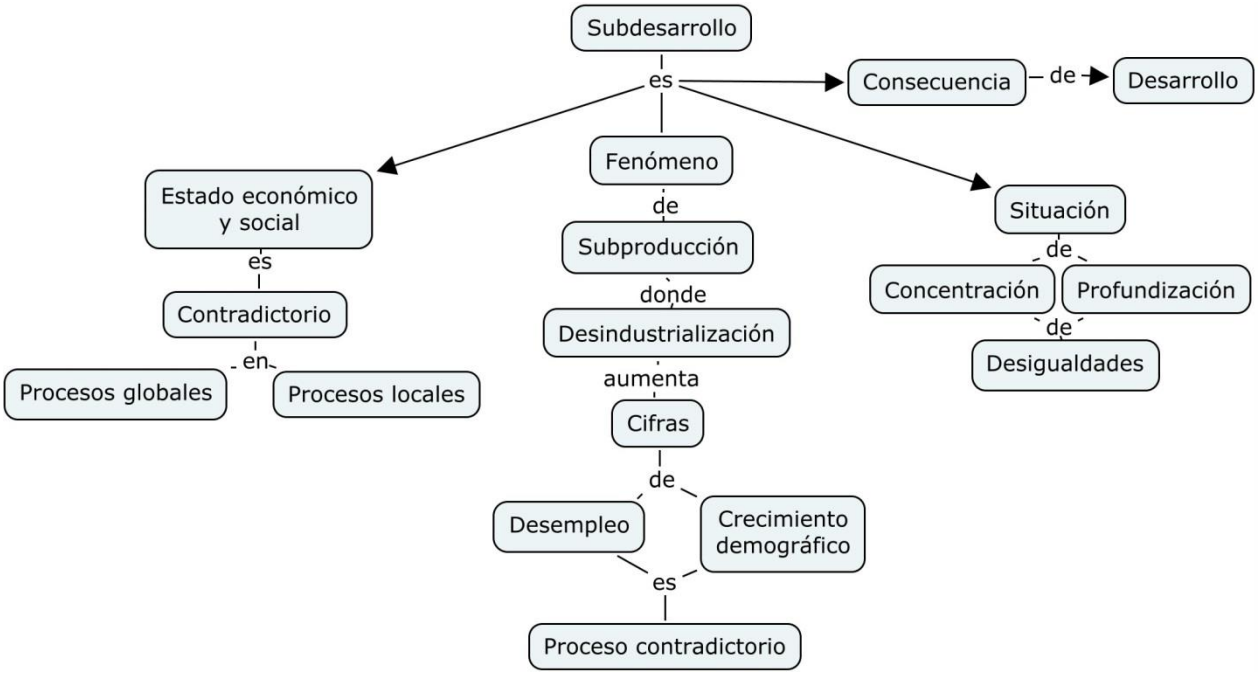
de un espacio es determinada por su centralidad, localización y ventaja comparativa respecto a otros espacios en la ciudad, lo cual permite la ubicación hacia las periferias de los sectores socio-económicos que no pueden acceder a esos espacios. En efecto, el control en el crecimiento del perímetro urbano es evidente, "pero si controlamos el crecimiento físico sin controlar nada más que eso, el resultado será el de exacerbar la escasez." (Harvey, 1977, pág. 201), llevando a problemas de hacinamiento y ocupación de zonas de alto riesgo geográfico. Al ser imposible prescindir del suelo y al ser este una mercancía, se crean fuertes condicionamientos sobre la elección de la misma, claramente mediada por el recurso económico del cual se disponga.

En la economía política, la tierra tiene distintas definiciones, entre estas las que más se destacan son: 1) tierra como factor de producción; 2) tierra como bien de consumo y 3) tierra como espacio (Barlowe, 1965), esta última definición incluye implícitamente las primeras dos, ya que la tierra como espacio es entendida como el "sitio y superficie dentro y sobre el cual se desarrolla la vida. En este sentido, la tierra es fija en cantidad e indestructible, porque el espacio no puede ser disminuido o aumentado" (Barlowe, 1965, pág. 8). Con esta definición, la tierra como situación en el espacio urbano sustenta la responsabilidad de las dinámicas económicas capitalistas en la producción geográfica de la pobreza y la miseria, ya que incluye también "la localización respecto a mercados, rasgos geográficos […]. Tiene importancia no sólo porque el valor y el uso de la mayor parte de las tierras están determinados por su localización y accesibilidad, sino también por la importancia estratégica del factor localización en los asuntos económicos" (Barlowe, 1965, pág. 8)

La ocupación y distribución de cargas (residenciales y económicas) en la ciudad también es conducida por el factor de localización en el espacio urbano, así, "la selección original de un hombre respecto a un punto determinado en vez de otro suele generalmente asociarse con

ventajas naturales o artificiales" (Barlowe, 1965, pág. 31)en el espacio. De esta manera, la competencia por los diferentes espacios con una mejor localización reconocida socialmente les da valor económico, y solo aquellos habitantes que puedan costear este valor de cambio del uso del suelo urbano serán quienes puedan ocupar estos lugares privilegiados en la ciudad (Harvey, 1977). Entonces, en la ciudad una ventaja en la localización depende en gran parte de "su situación respecto de: 1) una zona tributaria, 2) servicios de transporte y vías comerciales, y 3) existencias de materias primas y recursos que puedan usar ventajosamente" (Barlowe, 1965, pág. 253), en este último punto, la existencia de equipamientos comerciales, de salud, educativos y financieros en el espacio urbano son los que consolidan la ventaja en la localización espacial.

3.2.2. Desarrollo, Subdesarrollo y desarrollo desigual



Esquema 10: *Mapa conceptual de subdesarrollo.* Elaborado por: Cristy Sánchez.

El subdesarrollo es un estado económico y social caracterizado por una fuerte contracción interna, como en el caso de las rugosidades espaciales en la ciudad empleando el desarrollo conceptual de Milton Santos (2000): anomalías técnicas u organizacionales, producto de la elaboración desigual o de la evolución desigual de un conjunto, de tal manera que, cuando una parte progresa, otra se atrasa. Las rugosidades no pueden ser solamente interpretadas como herencias físico-territoriales, sino también como herencias socio-territoriales o socio-demográficas; provocando, por un lado el crecimiento desbordado de la población, y por el otro trabando el crecimiento económico que permitiría hacerse cargo de las necesidades demandadas (Lacoste, 1982). La concepción de subdesarrollo permite también incluir a los países con extremas desigualdades sociales, caracterizados por la distorsión anteriormente enunciada. Así, ""el estancamiento económico", que asociado al crecimiento demográfico, constituye el desequilibrio fundamental del subdesarrollo, proviene, en esencial, de los factores de estancamiento de la economía "tradicional"" (Lacoste, 1982, pág. 82) o en palabras de Milton Santos (2004), "la hegemonización de las nuevas técnicas permiten que los lugares menos favorecidos de la población se continúen utilizando los conjuntos técnicos menos actuales, y por ende, menos poderosos."

Las practicas económicas que han llevado a la exacerbación de las rugosidades socio-espaciales internas y a la división polar entre naciones desarrolladas y subdesarrolladas, en el caso particular de América Latina, "provienen fundamentalmente de la intrusión del sistema capitalista en el seno de sociedades que se anquilosaron en estructuras sociales menos evolucionadas, en beneficio de una minoría política y económicamente privilegiada." (Lacoste, 1982, pág. 86) Así, la apertura económica en el caso colombiano fortaleció estas dinámicas excluyentes, llevando por un lado, a una tendencia a la concentración de tierras de forma

desbordada por parte de una minoría privilegiada, y por otro, conduciendo al sobrepaso del umbral de la pobreza a la mayoría de la población, que en un principio fue principalmente rural. (Fajardo, 2004) Esto, como característica básica de las naciones subdesarrolladas se expresa explícitamente en la reducción del empleo o en la informalidad del mismo, debido a la continua desindustrialización interna provocada por la restricción progresiva del mercado interno, ya que las actividades económicas están dirigidas a suplir las limitadas necesidades que los países extranjeros tienen frente a la producción internacional. (Lacoste, 1982)

La globalización en su desarrollo actual también ha sido responsable directa de la extensión y profundización de la rugosidades mundialmente, es una productora de perversidades (Santos, 2004), en la cual se marcan claramente las diferencias entre los países desarrollados y los subdesarrollados, los primero estando en la cabeza de la pirámide de la reorganización global de la producción y los segundos encontrándose entre los tres pisos subsiguientes, siendo necesarios para el sustento de este ordenamiento global. (Fazio, 2002) También, es presentada como un modelo integrador de la economía que es capaz de homogenizar el planeta en términos de la reorganización global de la producción como se mencionó anteriormente, profundizando las diferencias locales y globales. El subdesarrollo podría denominarse entonces una patología imputable al continuo proceso de globalización y desarrollo económico, ya que la exacerbación de la desigualdades y las polaridades globales entre desarrollo y subdesarrollo no son más que un producto intensificado y ampliado de la concentración desigual de las técnicas, es decir, el progreso económico de unos pocos.

El desarrollo emplearía así un principio de selectividad jerárquico en torno a los espacios, pues estos son evaluados según la dotación de técnicas hegemónicas que presenten, situando en primer orden las naciones con mayor concentración de capital y por ende mayor concentración del

desarrollo técnico y científico. (Santos, 2004) En esto, las empresas globales cumplen un papel de suma importancia en el escenario actual, ya que promueven la competitividad empresarial, impulsando una continua carrera para superar estratégica y tecnológicamente a las compañías adversarias, esto situado en los lugares donde sus casas matrices tienen presencia, es decir las naciones desarrolladas, pues al funcionar a partir de la fragmentación, la innovación y el desarrollo de las técnicas se concentra en sus respectivos países de origen, mientras que el ensamble, construcción o extracción de materias primas, según sea el caso, tienen lugar en los países subdesarrollados, llevando a una dualidad contradictoria en estos: la continua producción de empleo en la industria maquilera y la desindustrialización interna de la producción estratégica nacional, en algunos casos generando múltiples empleos, a costa de la reducción de la calidad de vida de los trabajadores del tercer mundo (Lacoste, 1982).

Las actividades hegemónicas en las naciones desarrolladas tienden a una centralización, aún más evidente en los países subdesarrollados, pero si esto lo llevamos al escenario global, en el centro de los círculos concéntrico que serían todos los países, se encontraría claramente a las naciones desarrolladas, seguidas por las potencias regionales emergentes, luego por los países donde la creciente exacerbación de las desigualdades ha llevado a un conflicto interno y por último, los países que han sido considerados inviables por el margen de pobreza absoluta que tiene la mayoría de la población (Fazio, 2002); todo esto, como consecuencia de la concentración de la economía, que ha aumentado la inflexibilidad de los comportamientos, impidiendo que este ordenamiento geoeconómico actual se modifique, acarreando malestar en el cuerpo social. (Santos, 2004)

El concepto de subdesarrollo ha servido “esencialmente para designar de una forma global las causas y los aspectos de la miseria de las poblaciones de África, Asia y América Latina.”

(Lacoste, 1982, pág. 36) Así, habitualmente se recurre a este término para designar algunos sectores medianamente industrializados de Europa, también es empleado para definir condiciones económicas y sociales existentes, pertenecientes a épocas pasadas; ha pasado de aplicarse a situaciones extremadamente distintas que coexisten en el globo actualmente a cualquier situación de atraso o pobreza en cualquier lugar del planeta, confundiendo el pasado económico de Europa con la situación actual de los países africanos, asiático y de América Latina. (Lacoste, 1982) Se desvía la atención del verdadero problema, pues:

> "están siendo ignoradas las causas de las dificultades de África, Asia y América Latina, y como dichas dificultades son en gran medida el resultado de la explotación colonial y neocolonial, no hay razón que impida ver en el empleo inflacionista de esta noción dilatada de "subdesarrollo" un intento de confusión que permita ocultar los efectos del imperialismo" (Lacoste, 1982, págs. 36-37).

"La expresión "subdesarrollo" expresa siempre una desigualdad, una insuficiencia, una inferioridad, es decir, una relación considerada como injusta, peligrosa, molesta, o un contraste que debe disminuirse, cuando no suprimirse" (Lacoste, 1982, págs. 37-38) Es una situación de concentración y profundización de desigualdades las cuales se expresan "en una misma porción de territorio donde conviven subsistemas técnicos diferentemente datados, es decir, elementos técnicos provenientes de épocas diversas." (Santos, 2000, pág. 37) También es empleada como sinónimo de tercer mundo, evocando los problemas de los países pobres para compararlos a las reivindicaciones que formulaba el tercer estado en Francia en vísperas de la revolución Burguesa de 1789, siendo esto un rescate importante de la expresión por Alfred Sauvy (Lacoste, 1982). La manipulación de la idea de tercer mundo implica la desviación a la mirada de los problemas de desigualdad extrema generados por las prácticas económicas capitalistas, entre estos están:

emplear la idea para denominar a un grupo de países “neutrales” (Lacoste, 1982), mientras que las otras interpretaciones del término son más próximas a las definiciones concretas del subdesarrollo, entre estas están: la asimilación hacia las naciones proletarias y el grupo de países dominados y explotados por el imperialismo, esto, por autores marxistas entre otro, a los cuales hace referencia Yves Lacoste (1982).

Es un fenómeno de subproducción, donde la desindustrialización interna ha favorecido a alzar las cifras del creciente desempleo y contradictoriamente, también ha elevado progresivamente el crecimiento demográfico. (Lacoste, 1982) El desarrollo de una dualidad que se presenta y que fue mencionada anteriormente, el fenómeno de subindustrialización, esta incrementado continuamente las dificultades de la población, en lugar de atenuarlas, como regularmente se promulga, donde las diferentes compañías multinacionales y transnacionales se ven ampliamente beneficiadas, reduciendo la calidad de vida de los habitantes, por medio de la reducción de la cifra del salario mínimo legal, la ejecución de contratos fuera de lo permitido por las legislaciones laborales y principalmente, impidiendo la reorganización de una industria nacional que pueda suplir las crecientes necesidades de la población en aspectos básicos como seguridad alimentaria y dignificación laboral. (Fajardo, 2004)

Impedir la industrialización en el tercer mundo es una herramienta imperialista que ha permitido el desarrollo de quienes concentran los recursos técnicos y económicos, tanto a nivel global como a nivel local, pues “ha sido el poder con el que se manifiestan las actividades económicas modernas en los países “subdesarrollados”, lo que ha llevado a algunos autores a definir el “subdesarrollo” como un dualismo económico y social resultantes de la falta de articulación de un sector de la economía “moderna” y de un sector de economía tradicional.” (Lacoste, 1982, pág. 53) Es una estrategia que desde la colonización ha permitido el dominio y la

explotación a partir de la introducción de las actividades económicas modernas, para cubrir las necesidades de las metrópolis imperialistas. (Lacoste, 1982) Así, en este dominio de las relaciones entre técnica y espacio, “una primera realidad que no se debe olvidar es la de la propagación desigual de las técnicas” (Santos, 2000, pág. 37). En tanto lo que a economía tradicional se refiere, “se caracteriza por la dislocación de las estructuras económicas y sociales pre coloniales y por las consecuencias desastrosas que resultan del dominio y de las detracciones realizadas en provecho de las firmas imperialistas” (Lacoste, 1982, pág. 53). Lo anterior me permite afirmar que la condición de subdesarrollo es una consecuencia del desarrollo, tendencia que se ha intensificado, pero que no es nueva, ya que desde la prácticas colonialistas se buscaba el beneficio económico le la metrópoli imperial en detrimento de las condiciones geosociales, geopolíticas y geoeconómicas de la región explotada para este fin.

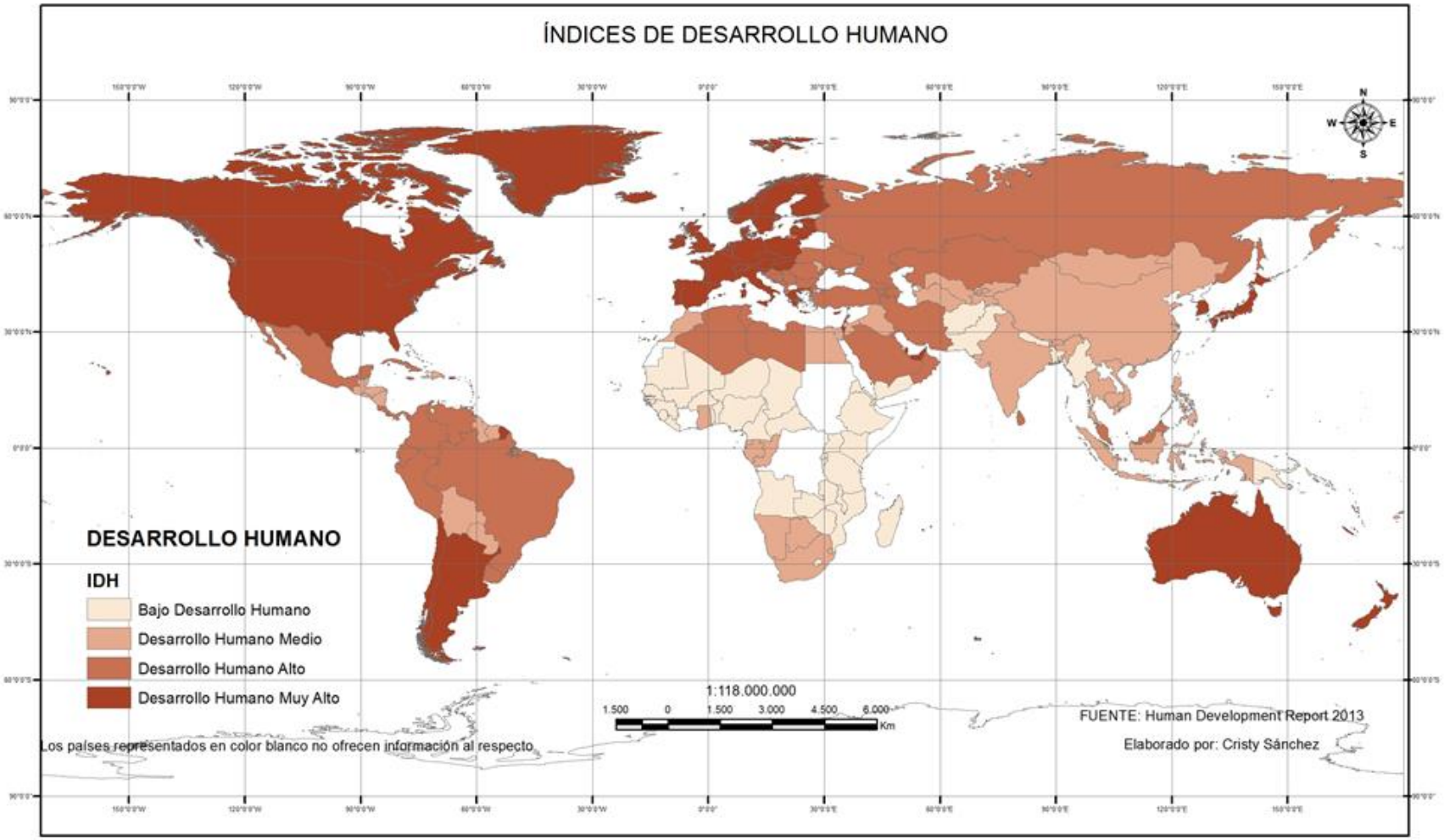
El desarrollo actual, no es más que un desarrollo desigual con todo lo que ello contempla, ampliación de la brecha entre países pobres y países ricos, la fragmentación espacial tanto local como global, la exacerbación de las desigualdades, la polaridad de un mundo dividido entre naciones subdesarrolladas y desarrolladas. (Harvey, 2007)

> “Así, los lugares reproducen el país y el mundo según un orden. Es ese orden unitario lo que crea la diversidad, pues las determinaciones del todo se dan de forma diferente, cuantitativa y cualitativamente, para cada lugar. Se trata de una evolución diacrónica, que consagra cambios no homólogos del valor relativo de cada variable. El desarrollo desigual y combinado es, pues, un orden, cuya inteligencia es sólo posible mediante el proceso de totalización, es decir, el proceso de transformación de una totalidad en otra totalidad”. (Santos, 2000, pág. 105)

En este punto es necesario abordar otro tipo de definiciones del desarrollo y el subdesarrollo, ya que la medición de los factores que determinan estas situaciones en un país es establecida por el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), así mismo, las siguientes delimitaciones conceptuales son tomadas del mismo programa. El desarrollo no tiene una connotación exclusivamente económica, de esta forma "el desarrollo es más que el simple aumento o disminución del ingreso nacional, es crear un entorno para que las personas puedan hacer plenamente realidad sus posibilidades y vivir en forma productiva y creadora de acuerdo con sus necesidades e intereses" (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, 2012). Los indicadores que pueden establecer si un país es o no desarrollado son: esperanza de vida; bajos índices de analfabetismo expresados en la tasa de alfabetización y las cifras de matrículas en los distintos niveles escolares y la tasa de ingreso per-cápita. Esta visión es paralela al desarrollo humano y estos indicadores son parte del IDH (Índice de Desarrollo Humano) que propone este programa de las Naciones Unidas, pero en ella se ignoran factores como la generación de empleos dignos, la existencia de un sistema generalizado de salud y educación, la participación política de sus habitantes, la potencial corrupción que puede experimentar un Estado en su estructura administrativa, principalmente los de los países del tercer mundo y que del crecimiento económico de un país depende la reinversión en el desarrollo social y cultural del mismo.

El subdesarrollo sería la situación opuesta al desarrollo humano, situación en la cual se encuentran la mayoría de las zonas económica del mundo (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, 2012). También es, según el programa, un paso previo que se debe experimentar antes de llegar al desarrollo. Pero estar en vías de desarrollo no significa llegar al desarrollo, pues el subdesarrollo es una consecuencia del proceso globalizante, sin países en esta

condición no habría otros en condiciones de desarrollo, así, la globalización homogeniza las condiciones locales de desigualdad, exacerbando las diferencias entre los países del primer y los del tercer mundo y ampliando aún más la brecha entre ricos y pobres a nivel local como a nivel global.



Mapa 3: *Índices de Desarrollo Humano a Nivel Global. Elaborado por: Cristy Sánchez.*

3.2.3. Plan de Ordenamiento Territorial, decreto 364 de 2013, por el cual se reglamentan la modificación excepcional de normas urbanísticas del POT.

El perímetro urbano bogotano es actualmente un espacio irregular de actividades y usos de suelo diferenciales que impiden el crecimiento concentrado de la ciudad, llevando así a un proceso de expansión hacia las zonas de mayor riesgo ambiental y ecológico, periféricas, con difícil acceso a transporte y equipamientos, también ha desbordado el proceso de conurbación con los municipios aledaños, llevando a la población con menores ingresos económicos a ocupar estos espacios, reforzando la segregación espacial. En una ciudad donde la concentración de pobreza va de la mano con la exclusión urbana, la población con menores ingresos se ve obligada a vivir en sectores periféricos, incentivando muchas veces la ocupación ilegal de predios en zonas de riesgo socio-ambiental. Lo anterior permite afirmar que la mayor concentración de habitantes de bajos ingresos en el perímetro urbano se localiza en la periferia.

Con el panorama anterior, el problema de movilidad desde la periferia urbana y los municipios aledaños a Bogotá hacia el centro urbano de la ciudad es un aspecto estructural que ha acompañado la irregular planeación y la fragmentación del desarrollo urbanístico en Bogotá, pues la inadecuada adaptación e incremento de la malla vía, junto con un insuficiente sistema de transporte masivo ha estimulado la adquisición y uso frecuente del transporte particular, congestionando aún más las vías arteriales y secundarias, desmejorando la calidad de vida de los habitantes en sus desplazamientos urbanos y propiciando el incremento de emisiones de gases de efecto invernadero. Así, es necesario establecer nuevas estrategias que no solo aborden los problemas de movilidad superficiales, es pertinente analizar también la relación entre la asignación de usos, densidades, localización de la población y las decisiones de ordenamiento (Secretaría de Gobierno de Bogotá, 2013).

En esta corta síntesis, el decreto 364 de 26 de Agosto del 2013 encuentra fundamento, ya que la modificación excepcional de normas urbanísticas “busca generar normas y proyectos que permitan orientar el desarrollo de Bogotá hacia una ciudad más incluyente” (Secretaría de Gobierno de Bogotá, 2013), esto bajo cuatro grandes objetivos específicos:

- Generar oportunidades para que todos podamos acceder a los servicios urbanos que presta la ciudad, redensificando los centros urbanos para tener la oportunidad de acceder a distintos servicios cerca al lugar de residencia.
- Orientar la recuperación e integración de espacios ambientales como espacios para el disfrute de toda la comunidad, desincentivado la ocupación de áreas en zonas de riesgo y mejorando la calidad ambiental y paisajística.
- Garantizar un sistema de transporte integral, multimodal y sin congestión en la malla vial, permitiendo la cercanía a los servicios urbano en el lugar de ocupación de la vivienda.
- Garantizar el desarrollo equilibrado de la ciudad, con sostenibilidad ambiental y socioeconómica, estableciendo la mezcla de usos y delimitando las restricciones del mismo.

Las modificaciones estratégicas en el ordenamiento territorial de Bogotá que orientarán el proceso hacia una ciudad más incluyente contemplan, como primera medida, la concentración de la ciudad por medio del desarrollo de proyectos de vivienda de interés prioritario en el centro urbano, incentivando, en segunda medida, la mezcla de usos del suelo para que tanto los habitantes de las periferias como de las zonas centrales tengan equidad en el acceso a los distintos servicios urbanos y sociales que ofrece el perímetro urbano, permitiendo así la descongestión de los sistemas de transporte masivo y la malla vial, pues llevando la densificación poblacional a lo

largo de los corredores viales y el centro urbano, se incentivará el uso de transporte no motorizado, como el peatonal o la bicicleta en las áreas de actividad económica intensiva y el uso del sistema de transporte masivo en los trayectos hacia otras zonas; en ese orden de ideas, los tiempos de transporte se reducirán tanto, en que cerca al lugar de residencia, se podrá contar con ofertas de empleo y demás servicios urbanos. Junto con ello, la desestimulación al uso del transporte privado y la continua reducción de la flota de automotores de servicio colectivo legal e ilegal reducirán significativamente la emisión de gases de efecto invernadero, contribuyendo al mejoramiento de la calidad del aire en Bogotá.

Las UPZs, como entidades homogéneas y diferenciales en su mayoría desaparecerán, ya que el uso del suelo no será consolidado por áreas específicas, sino que se encontrará mezclado para que la oferta de bienes y servicios urbanos y sociales pueda ser general en cada una de las zonas de la ciudad, aunque como instrumentos de planeación e identificación urbana, la UPZs seguirán vigentes para orientar "la planeación de la inversión y la gestión local en ámbitos espaciales a escala intermedia" (Secretaría de Gobierno de Bogotá, 2013). Esto encaminado a la continua integración socio espacial de los habitantes de la ciudad. En este sentido, el proyecto de una ciudad integrada, tanto urbanística como socialmente, no solo permite solucionar muchos de los problemas de movilidad que acompañan al crecimiento desbordado, diferenciador y desigual de las ciudades de los países subdesarrollados, sino permite también aumentar la oferta de vivienda digna de interés prioritario en los centros urbanos, desestimulando la ocupación ilegal del predios en zonas de riesgo y/o protección, reduciendo considerablemente la vulnerabilidad espacial de los habitantes con menores ingresos.

La mezcla de los usos de suelo ordenada y restringiendo las actividades económicas de mediano y alto impacto permite el acercamiento de las distintas ofertas de servicios en las

diferentes zonas de la ciudad, integrando a los habitantes de la periferia a las actividades que por su ubicación respecto al centro urbano, serian costosas en términos de tiempo y dinero, pues las largas trayectorias encarecen el costo del desplazamiento, ya que es necesario abordar más de un medio de transporte para llegar al lugar de destino en las zonas centrales y comerciales de la ciudad. De esta forma, no solo se busca una integración socio espacial de la población con menores ingresos económicos a la ciudad, también se propende por la dignificación de las condiciones de vida de los habitantes urbanos y el respeto a un ambiente saludable, mitigando el impacto ambiental del desarrollo de las actividades propias de la urbe. La concentración de la ciudad, el control sobre el crecimiento desbordado hacia los municipios aledaños, las zonas de alto riesgo y el corredor rural de Bogotá permite garantizar zonas de protección ecológica y ambiental, ampliar el espacio para la creación de nuevas zonas verdes en el perímetro urbano y respetar el derecho a la soberanía alimentaria de los habitantes de la ciudad, limitando los puntos de expansión urbanística residencial en las áreas rurales, incentivando el fortalecimiento y el no traslado de la frontera agraria hacia zonas de protección ecológica y ambiental y el cultivo de especies tradicionales en las comunidades agrarias de Bogotá.

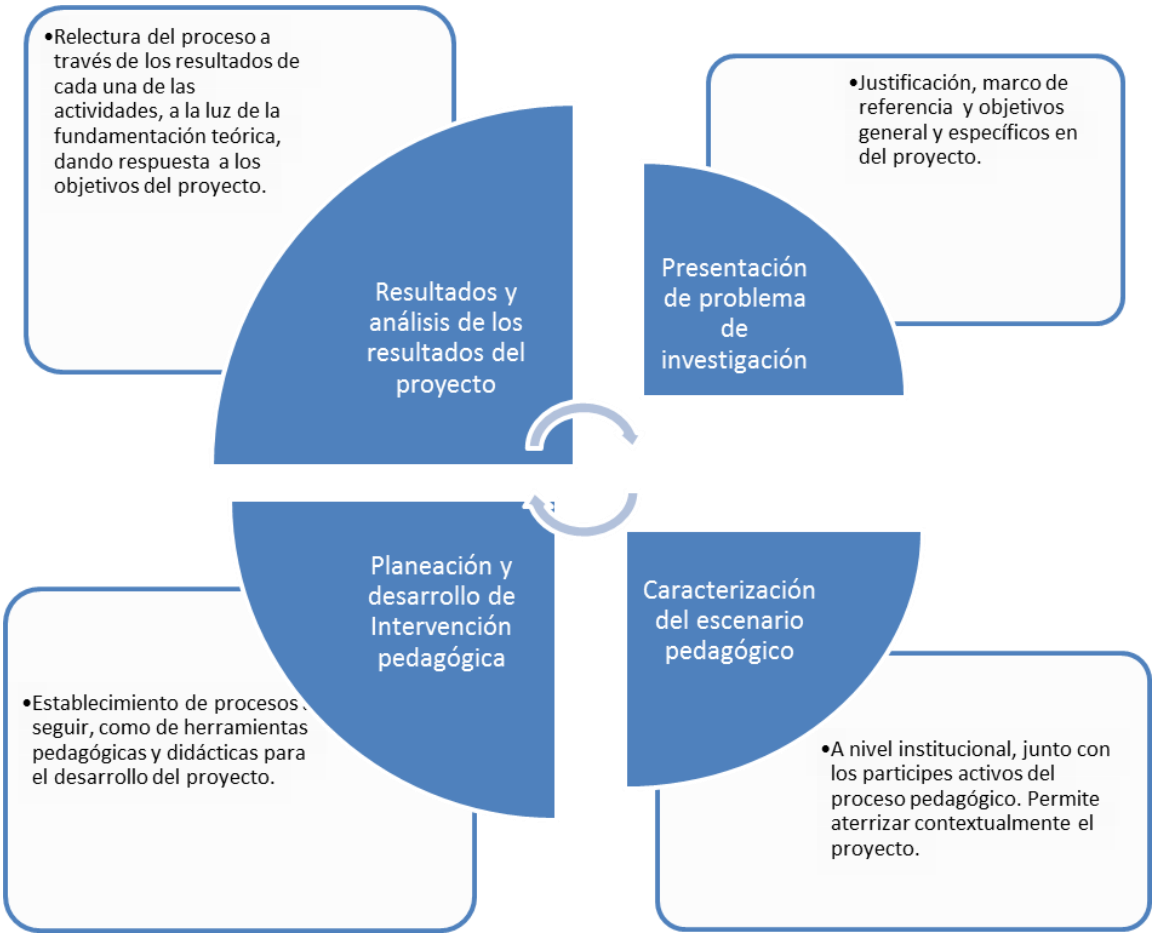
Abordar esta modificación a las normas urbanísticas en la ciudad de Bogotá pretende acercar a los estudiantes a una de las múltiples posibilidades que se pueden generar para transformar el proceso de crecimiento urbano desbordado y desigual que experimenta la ciudad. Es una propuesta -aunque inacabada, y suspendida- que pretende dignificar las condiciones de vida de todos los habitantes urbanos y suburbanos, esto puede favorecer los procesos de sensibilización y proyección social de los estudiantes en el contexto en el cual se encuentran inmersos y afectados. Dialogar sobre esta posibilidad de cambio también fortalece los procesos de desarrollo del pensamiento crítico, pues al tener un marco de referencia legal, los juicios de los estudiantes

frente a la producción geográfica de la miseria y la pobreza urbana tienen un sustento de cambio real y no utópico, como lo pretenden visibilizar los medios masivos de comunicación y las compañías inmobiliarias.

De esta manera, la modificación de las normas urbanísticas en la ciudad contribuyen tanto al proceso de análisis de la desigualdades sociales, espaciales y económicas, como al proceso de instaurar juicios críticos frente al contexto social en el cual se encuentran los estudiantes, esto también puede ser reforzado al observar de primera mano la manifestación geográfica de la miseria, las modificaciones improvisadas de las viviendas tanto en el centro antiguo como en los barrios periféricos, las condiciones de movilidad de los habitantes de estos lugares hacia sus lugares de trabajo o estudio, al igual que el difícil acceso a servicios sociales básicos como los equipamientos de salud, recreativos, gubernamentales y financieros.

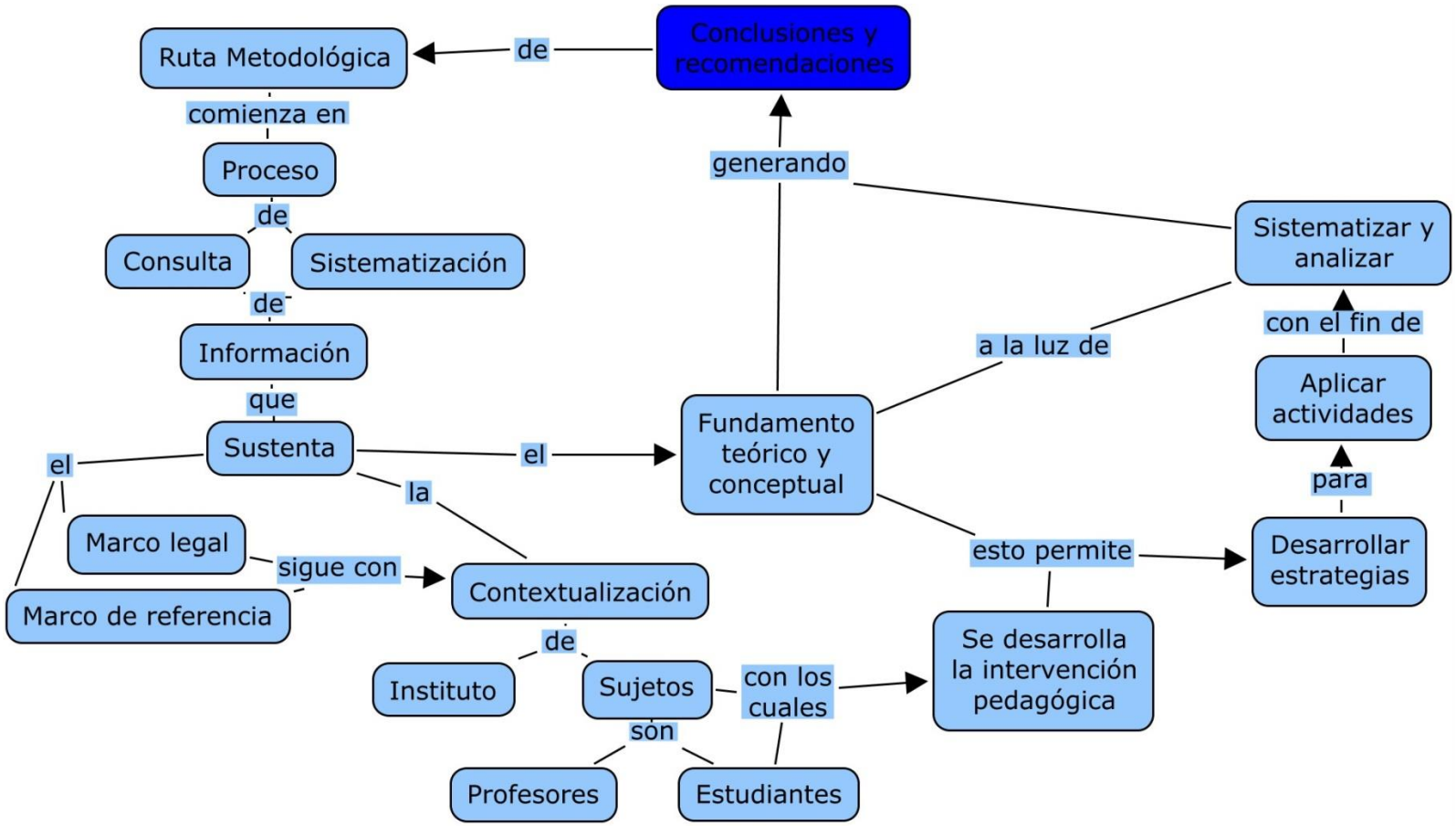
4. Marco Metodológico

En este apartado se desarrollarán en primera medida, las fases de este proyecto teóricamente cada una de las herramientas que se implementarán en esta intervención pedagógica, dando paso luego, a una reflexión que condujo a esta esta organización, por último, se trabajará una matriz en la cual están expresas cada una de las actividades que se desarrollaron en el transcurso de la práctica pedagógica investigativo. En este proceso, retomar cada uno de los elementos desarrollados en el fundamento teórico de la actividad permitió el desarrollo de cada una de las actividades implementadas en el ciclo Proyectivo A.



Esquema 11: *Etapas generales del proyecto pedagógico.* Elaborado por: Cristy Sánchez.

4.1. Fases y estrategias pedagógicas del proyecto



Esquema 12: *Ruta metodológica.* Elaborado por: Cristy Sánchez

Primera fase del proyecto: ¿Cómo enseñar la ciudad a partir de las prácticas y las dinámicas económicas de desigualdad espacial y los procesos de desarrollo?

Matriz 3

Fase de contextualización del Instituto Alberto Merani.

FASES	ESTRATEGIA	INSTRUMENTOS	ORGANIZACIÓN	RETROALIMENTACION
Contextualización socio espacial del escenario pedagógico.	Consulta documental. Acercamiento progresivo a las dinámicas del instituto.	Documentos institucionales • PEI • Plan de Área de ciencias sociales • Manual de convivencia	Trabajo individual.	Socialización de los resultados obtenidos en el ejercicio de consulta con los docentes del instituto y la asesora del proyecto para la consolidación de la sistematización de la información recolectada.
PROCESOS	Consulta de documentos institucionales.	PEI Plan de estudios del IAM Plan de área de ciencias sociales Manual de convivencia	Trabajo Individual.	Socialización de los resultados obtenidos en el ejercicio de consulta con los docentes del instituto y la asesora del proyecto para la consolidación de la sistematización de la información recolectada.
	Proceso de Indagación a docentes de la institución.	Diálogo pedagógico, como estrategia implícita en el desarrollo teórico del modelo pedagógico dialogante.	Trabajo Individual y socialización grupal.	Sistematización y análisis del proceso de indagación, complementando con los docentes de la institución inquietudes que quedaran al respecto.
	Acercamiento directo al grupo de estudiantes del ciclo Contextual C.	Diálogo pedagógico, como estrategia implícita en el desarrollo teórico del modelo pedagógico dialogante.	Trabajo Grupal	Retroalimentación al grupo con base en la observación y participación en el desarrollo de la clase de Espacio y sociedad.
CONSTRUCCION DE LA CONTEXTUALIZACIÓN	Sistematización de cada una de las etapas.	Textos escritos Documentos institucionales de referencia Apuntes obtenidos durante el proceso de consulta documental.	Trabajo Individual	Socialización de los resultados consignados en el proceso de sistematización con la asesora del proyecto para recibir sugerencias y/o aportes al proceso de construcción del documento escrito.

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

Segunda fase del proyecto: ¿Cómo enseñar la ciudad a partir de las prácticas y las dinámicas económicas de desigualdad espacial y los procesos de desarrollo?

Matriz 4

Fase de diagnóstico e intervención pedagógica.

FASES	ESTRATEGIA	INSTRUMENTOS	ORGANIZACIÓN	RETROALIMENTACION
Diagnóstico e intervención pedagógica	Acercamiento directo al grupo de estudiantes del ciclo Proyectivo A (Contextual C en el año 2013). Actividad 1: Lectura previa. Aclaración y delimitación conceptual del proceso de desigualdad espacial. Taller.	Encuesta socio económica Encuesta de necesidades humanas fundamentales Encuesta de desarrollo moral Poder y metrópolis: “Las ciudades se construyen para la clase alta”, David Harvey, Revista Izquierda N° 36, Agosto de 2013 Diálogo pedagógico, como estrategia implícita en el desarrollo teórico del modelo pedagógico dialogante. Mentefacto Cartografía temática	Trabajo individual Trabajo individual Trabajo grupal Trabajo grupal y socialización de los resultados del cada actividad.	Retroalimentación grupal de los resultados de la encuesta de desarrollo moral y de la actividad introductoria.
PROCESOS	Actividad 2: Lectura previa de los estudiantes. Aclaración, construcción y discusión colectiva de los	La naturaleza del espacio, Milton Santos, 2000. Barcelona: Editorial Ariel: Rugosidades del espacio y división social del trabajo, páginas 117 a 119; El espacio racional, páginas 255 a 266. Diálogo pedagógico, como estrategia implícita en el desarrollo	Trabajo individual Trabajo grupal	Retroalimentación en grupo para la elaboración conjunta de los conceptos abordados en la lectura y en el desarrollo de la actividad (estudiantes-docente estudiantes).

	conceptos abordados en la lectura. Taller: uso del suelo urbano.	teórico del modelo pedagógico dialogante. Micro ensayo Cartografía temática	Trabajo grupal y socialización de los resultados de cada actividad.	
	Actividad 3: Lectura previa de los estudiantes. Trabajo con galería de imágenes de las manifestaciones geográficas de la miseria. Taller: uso del suelo urbano.	Geografía del subdesarrollo, Yves Lacoste, 1982. Barcelona: Editorial Ariel: Capítulo VII: Las ciudades y la inflación de las actividades del sector terciario, páginas 180-193. Insumos tecnológicos: Video Beam y equipo de proyección. Estructura argumentativa y consulta de fuentes externas.	Trabajo individual. Trabajo grupal. Trabajo grupal y socialización de los resultados de cada actividad.	Llamado de atención a los estudiantes frente a los bajos niveles de autonomía evidenciados en el desarrollo de esta actividad en su primera etapa: el trabajo previo de una lectura para abordar de primera mano los nuevos conceptos.
	Actividad 4: Lectura previa de los estudiantes. Aclaración, síntesis y delimitación de los conceptos abordados en el texto. Taller: uso del suelo urbano.	Urbanismo y desigualdad social, David Harvey, Siglo de España Editores, Madrid: 1977: páginas 163 a 173; páginas 184 a 191. Diálogo pedagógico, como estrategia implícita en el desarrollo teórico del modelo pedagógico dialogante. Escrito libre a modo de ensayo. Cartografía temática	Trabajo individual Trabajo grupal Trabajo grupal y socialización de los resultados de cada actividad.	Retroalimentación en grupo para la elaboración conjunta de los conceptos abordados en la lectura y en el desarrollo de la actividad (estudiantes-docente estudiantes).
CONSTRUCCIÓN DE LOS CONCEPTOS DE CIUDAD, DESIGUALDAD ESPACIAL, DESARROLLO Y	Salida de campo.	Presentación de consulta previa en estructura argumentativa de cada una de las temáticas que se abordarán en la salida. Desarrollo de guía de trabajo, relacionando cada uno de los	Trabajo grupal Trabajo grupal	Retroalimentación colectiva de cada uno de los procesos trabajados en las anteriores actividades. Correlación de los mismos con las dinámicas evidenciadas en el contexto urbano. En las actividades anteriores a la

SUBDESARROLLO.		procesos abordados en las anteriores actividades con lo observado en el recorrido de la salida.		salida de campo se trabajaron las diferentes características de la ciudad y el continuo proceso de desigualdad espacial que en su desarrollo urbanístico se hace cada vez más evidente, así mismo, precisar las prácticas y los mecanismos de apropiación del suelo urbano fue pertinente, junto con la salida de campo, para reconocer la ciudad como un espacio dinámico y cambiante.

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

Tercera fase del proyecto: ¿Cómo enseñar la ciudad a partir de las prácticas y las dinámicas económicas de desigualdad espacial y los procesos de desarrollo?

Matriz 5

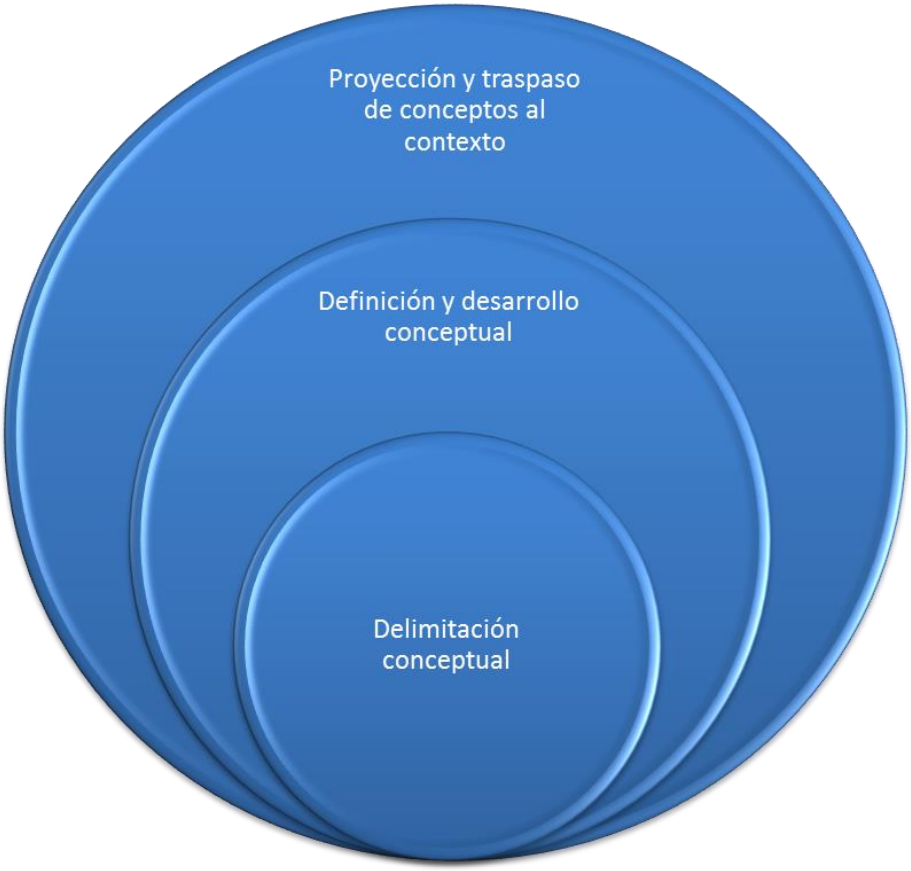
Fase de sistematización y análisis de los resultados.

FASES	ESTRATEGIA	INSTRUMENTOS	RETROALIMENTACION
Sistematización	Compilación y ordenamiento de los productos de cada actividad.	Matrices de análisis que a su vez se emplearon como medio para la organización de las actividades recopiladas.	Nueva lectura del proceso de intervención pedagógica a través del análisis de los productos que los estudiantes desarrollaron, a la luz de los fundamentos teóricos del proyecto. En las actividades desarrolladas, de manera implícita se pudo establecer el nivel de apropiación conceptual que los estudiantes desarrollaron, siendo este proyecto un aporte al desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes, ya que se proporcionaron nuevas herramientas teóricas para abordar las problemáticas evidenciadas.
Análisis	Desarrollo y reflexión de cada uno de los elementos presentados en las actividades desarrolladas por los estudiantes	Ejercicios de análisis presentados en: • Textos analíticos de cada actividad desarrollada en el grupo en general. • Matrices de recopilación de información, descripción de la misma y posterior análisis • Matrices de recopilación de información y análisis de la misma.	

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

4.2. Estrategias didácticas y pedagógicas implementadas

En esta etapa se despliegan las herramientas didácticas y pedagógicas que se implementarán en el desarrollo de la intervención pedagógica de este proyecto con los estudiantes del ciclo Proyectivo A del Instituto Alberto Merani. Las herramientas de pensamiento propias del ciclo proyectivo (estructura argumentativa y ensayo) también son conceptualizadas en esta etapa, ya que el desarrollo del pensamiento en los estudiantes es un propósito transversal a todas las áreas que tiene el instituto, además de permitir la delimitación, definición y proyección conceptual de las herramientas teóricas, además de favorecer el traspaso de las mismas al contexto abordado: la ciudad.



Esquema 13: *Proceso de aprehensión conceptual.* Elaborado por: Cristy Sánchez.

4.2.1. Taller

El proceso de enseñanza-aprehendizaje es posible mediante el trabajo en equipo, en este sentido el taller permite el desarrollo praxiológico de los y las estudiantes, ya que en el desarrollo de las distintas actividades planeadas, el grupo en general tiene la oportunidad de aprender haciendo mediante una metodología participativa. Presenta un carácter globalizador e integrador que requiere un trabajo en equipo y el uso de estrategias que lo permitan. Es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional. (Blanco & Barreto, 1996) "Se trata de una forma de enseñar, y sobre todo de aprender, mediante la realización de actividades que en gran medida se llevan a cabo conjuntamente" (Gutiérrez, 2009).

El taller permite conectar los conocimientos previos y los distintos contenidos curriculares con el aprendizaje procedimental desencadenándose en una praxis integral, en la cual los y las estudiantes, mediante un proceso paulatino y autónomo, tomaran un rol activo en su propio proceso de aprehendizaje, en contraposición a la educación tradicional, donde ese papel es exclusivo del que enseña. (Gutiérrez, 2009) En la realización, no hay transmisión sino construcción de conocimientos, también hay una participación activa y permanente de los profesores y de los estudiantes. La producción de conocimientos es grupal, junto con el compromiso individual de cada uno de los involucrados, lo cual deriva en un proceso de aprendizaje y evaluación, en donde se revelan el proceso y la actitud, restando importancia a los parámetros tradicionalistas de aptitud y resultados. (Blanco & Barreto, 1996)

En este contexto, la autonomía del estudiante juega un papel vital en el desarrollo del taller, ya que sin este punto actitudinal, el proceso en sí no tendría un buen término, es el estudiante el que construye junto con el maestro, es un diálogo permanente en el cual la desestabilización de los

saberes previos es la constante, sin la participación del estudiante, no sería más que un tradicional diálogo unidireccional el cual va encaminado a transmitir unos procedimientos a un receptor, el cual no participa, no indaga y por ende no construye un criterio propio. Así, en el marco de la pedagogía dialogante, en torno al ciclo proyectivo, el taller es una estrategia didáctica integradora, en la cual el diálogo entre el estudiante y el docente fortalecerá el proceso de enseñanza-aprehendizaje, permitiendo también una interacción directa del estudiante con el objeto a estudiar, comprendiendo las diferentes características que definen y configuran este objeto, privilegiando la dimensiones conceptuales, praxiológicas y actitudinales de los estudiantes.

4.2.2. Mentefacto

Para caracterizar un concepto se deben comprender cuatro cuestiones: 1) a qué grupo de actos generales corresponde (el género); 2) qué actos semejantes no son (excusión); 3) propiedades o cualidades cercanas y; 4) diversas versiones del concepto. Con estos límites en la definición de un concepto, el mentefacto es un instrumento de conocimiento que posibilita la compresión, el aprehendizaje y la construcción de conceptos, este diagrama permite leer y definir de una manera didáctica y concreta a que corresponde, que es, que no es y que contiene un concepto. (De Zubiría M. , 1998) Al ser una herramienta para la síntesis de información, permite la ejecución y apropiación de operaciones intelectuales.

Las relaciones presentes en un mentefacto establecen los límites del concepto, así, por el norte hay una relación de supraordinación, la cual contiene al concepto, por el occidente hay una relación de isoordinación, que expresa las características esenciales del concepto a definir, por el oriente la relación es de exclusión, ya que se delimita la clase a la que pertenece el concepto por lo que no es, pero que está contenido en la supraordinada, y por el sur la relación es de

infraordinación, ya que se expresan las diferentes clase que el concepto en si contiene. Esta herramienta permite no solo la síntesis de la información, sino que también ordena, clasifica, define y jerarquiza los conceptos según se requiera, se establecen relaciones concretas entre los mismo y fortalece las herramientas de organización y delimitación del pensamiento. (De Zubiría M. , 1998)

Los mentefactos conceptuales llevan a cabo dos funciones vitales como diagramas, pues organizan y preservan los nuevos conocimientos: organizan las proposiciones y preservan los conocimientos así almacenados. (De Zubiría M. , 1998) Condensan enorme información intelectual, recurriendo a simples diagramas. Está constituido esencialmente por: el esquema y las proposiciones, (De Zubiría M. , 1998) el primero es en general, una estructura organizada que posibilita observar, comprender y precisar las relaciones entre los diferentes componentes de la información sintetizada, el segundo son las proposiciones las cuales dan significado a la relación y están implícitas en la forma de organizar los límites conceptuales, así, el código que tenga la relación en el esquema debe ser el mismo de la proposición. (De Zubiría J. , 2006)

Emplear los mentefactos como estrategia pedagógica favorece la apropiación conceptual, ya que un paso previo a la elaboración de los mismos es el dominio de las proposiciones que definen, limitan, caracterizan y dividen el concepto. Son herramientas excelentes para representar conocimientos conceptuales con apoyo de las proposiciones en sus distintas relaciones gráficas. Permiten también la apropiación conceptual y el desarrollo de las distintas herramientas de pensamiento en el marco del ciclo proyectivo del Instituto Alberto Merani, ya que la gráfica de las relaciones presentes en todos los conceptos permite no solo delimitar, sino también proyectar la aplicación de la nueva herramienta conceptual construida a otros contextos próximos a la cotidianidad de los estudiantes.

4.2.3. Estructura Argumentativa

El conjunto de proposiciones que componen la mayoría de textos son de carácter argumental, así, excluyendo los artículos informativos y de opinión, “proponen argumentos, razones, justificaciones, argumentaciones o explicaciones que sostienen una idea, una idea importante y principal”, a este conjunto de proposiciones se le denomina estructura argumentativa. (De Zubiría M. , 1996)Igualmente es común que en los escritos se presenten una estructura derivada, que consiste en proposiciones que parten de una idea y ponen de manifiesto sus consecuencias tanto teóricas como prácticas. (De Zubiría M. , 1996)

“Un ensayo puede contener cuatro tipos de proposiciones con funciones semánticas diferentes y características” (De Zubiría M. , 1996). El nivel elemental de la estructura argumentativa es la tesis que soporta todas las proposiciones tanto argumentales como derivadas de un escrito, definir esta proposición es un proceso complejo que requiere las más altas habilidades intelectuales que cualquier ser humano puede alcanzar; las proposiciones de tipo argumental son las segundas en importancia, pero existen únicamente en tanto que sustentan la tesis y, según su nivel de generalidad, pueden ser argumentadas por otros argumentos, llamados subargumentos; las proposiciones derivadas requieren un pensar creativo, ya que condensan “las consecuencias categoriales (teóricas) y prácticas que se desprenden de la tesis”; por último se encuentran las proposiciones definitorias o definiciones que, como su nombre lo indica, son las definiciones implícitas en el texto. (De Zubiría M. , 1996)

La estructura argumentativa como estrategia pedagógica permite evidenciar los procesos de lectura precategorial en las y los estudiantes del ciclo proyectivo del Instituto Alberto Merani, aun en el nivel inicial, ya que el ejercicio de definir la tesis, los argumentos y subargumentos que la justifican y sustentan y el proceso creativo que implica derivar proposiciones y desarrollar las

definiciones, permite acceder a la comprensión de los universos simbólicos en los cuales se inscribe la ciencia, en nuestro caso particular, las ciencias sociales, para así facilitar y promover la escritura de ensayos en los cuales se sustenten los diferentes temas de interés social que tengan los estudiantes, promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico como propósito de este proyecto pedagógico en particular y del área de ciencias sociales del IAM y del departamento de ciencias sociales de la UPN en general.

4.2.4. Ensayo

El ensayo es un escrito relativamente breve, producto de un ejercicio que implica la recolección de la información por presentar, su discertimiento, su profundización, su síntesis y, sobre todo, la apreciación que el autor expresa, de manera particular frente a ella (Agudelo, 2010), así, este como estrategia pedagógica cumple con: estimular el trabajo intelectual independiente y la libertad de opinión; propiciar el desarrollo del pensamiento autónomo crítico, reflexivo, divergente, convergente y creativo; promover la construcción de conocimientos y la comprensión en la medida que el estudiante conecta y amplía a través de argumentos sólidos esos conocimientos; posibilitar el desarrollo ético y estético del escritor, al reconocer los aportes de otro; ayudar a profundizar y organizar los conocimientos (Días, 2004).

El proceso de escritura también fortalece el proceso de jerarquización de la información y del conocimiento, ya que para escribir necesariamente se necesita trabajar previamente en un proceso de selección de vocabulario como en un procesos de delimitación conceptual, se requiere también del desarrollo de una estructura proposicional que argumente o debata la idea que se desarrolla en el proceso de escritura (De Zubiría M. , 1996) escribir también favorece en el proceso de aprehensión de los nuevos conceptos, ya que gracias al trabajo que requiere seleccionar sobre que se va a escribir y como se va a escribir, los estudiantes leen una y otra vez las herramientas

conceptuales nuevas, para poder escribir sobre las mismas, entenderlas y posteriormente poder aplicarlas sobre el contexto en el cual se desarrolla y se interesa el estudiante.

La escritura en general y la estructura argumental de un ensayo permiten el acercamiento autónomo del estudiante al contexto o problemática abordado, según sea el caso, esto articulando los diferentes aportes que alrededor de la temática se han desarrollado en clase, además, se busca una reflexión crítica del estudiante que, en el marco del ciclo proyectivo, deberá dar una propuesta que pueda desencadenar en una o múltiples soluciones a una problemática particular. El acercamiento a la temática a través del ensayo permite al docente, además de establecer unos criterios estéticos y conceptuales manejados por el estudiante, indagar sobre su nivel de apropiación del tema y autonomía respecto a la búsqueda de fuentes alternativas que puedan enriquecer su punto de vista.

4.2.5. Cartografía temática

El desarrollo de representaciones cartográficas por parte de los estudiantes "permite aprehender la relación entre el mundo sensible conocido y su representación simbólica" (Vega, 2003, pág. 9). En esta medida, la aproximación a los procesos de desigualdad urbana se podría iniciar con el acercamiento espacial que esta estrategia pedagógica ofrece. Representar la distribución de equipamientos sociales (recreativos, administrativos, de salud y educativos) puede dar un punto de referencia para entender la distribución desigual de la ciudad, dando una herramienta previa para desarrollar un análisis posterior en la salida de campo.

Como ningún proceso social es ajeno a las dinámicas de ocupación y distribución del espacio, "el uso de material cartográfico en el aula permite enriquecer el proceso de aprendizaje al facilitar la incorporación de la espacialidad como categoría de organización del mundo" (Vega, 2003, pág. 7). Con este marco, la representación cartográfica del espacio es una herramienta que puede

complementar los análisis textuales y conceptuales a los cuales lleguen los estudiantes, estableciendo una relación directa entre el marco conceptual abordado en cada actividad y los espacios que se representaran a través de la cartografía.

4.2.6. Salidas de campo

La salida de campo es una estrategia didáctica y pedagógica que estimula el trabajo investigativo (Pulgarín, 1998), característica ideal para la compresión de fenómenos geográficos. Posibilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, en tanto la comprensión del mundo real se promueve a través de observación, comprensión y análisis del espacio geográfico en el que vivimos. Es también "un proceso de aprendizaje colaborativo y dinámico donde la indagación ocupa un papel fundamental" (Pulgarín, 1998), ya que incentiva el trabajo en grupo de los estudiantes y promueve un trabajo interdisciplinar, requerido para el entendimiento de los procesos y productos sociales. El trabajo investigativo que ofrece la salida de campo permite que el estudiante antes de la salida se aproxime conceptualmente al problema o tema que se analizará, le permite confrontar la teoría con la práctica, en la medida en que se interactúa con el medio y se observan las relaciones implícitas entre espacio y los procesos económicos y sociales. Además, el aspecto valorativo también se involucra en el trabajo de campo, ya que en el proceso de observación y análisis, los estudiantes evidenciarán y se sensibilizarán hacia las distintas problemáticas socio-ambientales, de esta forma se fortalecerán los procesos praxiológicos investigativos, los cognitivos argumentales y los valorativos sensibilizantes, propios del desarrollo integral de los y las estudiantes. (Pulgarín, 1998)

Busca contextualizar y acercar la problemática que las dinámicas globalizantes han generado en la mayoría de los habitantes de la ciudad de Bogotá, esto con el fin que el estudiante pueda establecer puntos de encuentro y divergencia en el contraste entre el conocimiento teórico y el

conocimiento práctico. De esta manera, los estudiantes no solo relacionarán las herramientas conceptuales con un contexto particular, sino que estarán en la capacidad de comprender, analizar e indagar sobre otros contextos que puedan ser relacionados. (De Zubiría J. , 2006) También busca romper con la monotonía de la clase, ya que "permite una mayor socialización del grupo, promueve la investigación como base de la enseñanza y el estudiante disfruta su aprendizaje y se recrea" (Pulgarín, 1998), y demuestra que el conocimiento geográfico se construye a través de la interrelación con el medio, porque al interpretar realmente lo que ocurre en el ambiente, se puede lograr a plenitud que el estudiante analice, internalice e interprete cualquier evento o fenómeno geográfico que haga presencia en el ambiente. (Montilla, 2005) Ya que la salida de campo requiere un proceso antes, durante y después de la misma, fortalece la comprensión de los conceptos y temas que se abordarán en la actividad, además de los distintos aspectos biológicos, históricos, geográficos, sociológicos, antropológicos, económicos y políticos de la región o lugar que se va a visitar, lo cual hace de esta estrategia pedagógica y didáctica un trabajo interdisciplinar. (Pulgarín, 1998)

4.3. Actividades desarrolladas

Matriz 6

Actividades desarrolladas en el marco de la intervención pedagógica en el IAM.

Fecha y tiempos	Tema	Actividad	Asignatura	Objeto
Clases: 19 y 26 de febrero.	Desigualdad Urbana	Mentefacto, elaboración de mapa y exposición de la organización y distribución espacial de Bogotá	Geografía del desarrollo	Como actividad introductoria, permite comprender a grandes rasgos la distribución espacial de Bogotá, directamente relacionada con las dinámicas económicas de la ciudad.
Clase: Lunes 10 de marzo	El uso del suelo urbano desde la perspectiva de Milton Santos	Taller de levantamiento de suelo urbano por localidades (microensayo)	Geografía del desarrollo	Interpretar el manejo económico capitalista del uso del suelo en Bogotá.

Clase: Miércoles 2 de abril.	El uso del suelo urbano desde la perspectiva de Yves Lacoste	Taller de levantamiento de suelo urbano (estructura argumentativa)	Geografía del desarrollo	Interpretar el manejo económico capitalista del uso del suelo en Bogotá.
Clases: Lunes 16 de junio y lunes 14 de julio.	El uso del suelo urbano desde la perspectiva de David Harvey	Taller de levantamiento de suelo urbano por localidades (escrito libre)	Geografía del desarrollo	Interpretar el manejo económico capitalista del uso del suelo en Bogotá.
Clase: Jueves 31 de Julio	Desarrollo Espacial Desigual	Salida de campo	Geografía del desarrollo	Conocer la realidad de la exclusión espacial, económica y social en la ciudad de Bogotá.

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

5. Análisis y resultados

En este apartado se desarrollará la compilación de cada una de las actividades desarrolladas por los estudiantes del ciclo Proyectivo A, junto con el análisis respectivo de cada una de ellas a la luz de la fundamentación teórica y conceptual que sustenta este proyecto pedagógico. Se presentará cada una de las actividades con el respectivo análisis en orden secuencial, donde un desarrollo analítico general precederá el análisis de cada elemento producto del trabajo de los estudiantes en los temas propuestos en el desarrollo de la intervención.

En ese orden de ideas, se comenzará con la compilación y análisis de la actividad introductoria, seguida de la compilación y análisis de la segunda tercera y cuarta actividad, para terminar con el análisis del trabajo de consulta previo a la salida de campo como también el de la guía suministrada para la elaboración en el desarrollo del recorrido, junto con la presentación de una muestra fotográfica elaborada por los estudiantes Dalia Rodríguez y Nicolás Molina, pertenecientes al ciclo Proyectivo A.

5.1. Análisis primera actividad

La gran brecha social y económica entre países desarrollados y subdesarrollados es uno de los principales problemas sociales que tanto a nivel global como a nivel local presenta graves consecuencias, entre ellas y en las cuales se enmarca esta intervención pedagógica, es la desigualdad espacial en la ciudad, la cual presenta a una escala mucho menor, el contraste que existe entre los países del tercer mundo y el primer mundo. Bogotá como una urbe perteneciente a un país tercermundista concentra las manifestaciones más intensas del desarrollo capitalista, concentrando a la población menos favorecida económicamente en zonas de alto riesgo socio-ambiental.

Las dinámicas de ocupación del espacio que han llevado a la exacerbación de las desigualdades sociales y económicas de la población, han sido provenientes de las prácticas económicas del sistema capitalista, ya que estas han justificado y fortalecido los procesos tendientes a la concentración extensiva de tierras por parte de una minoría privilegiada, en contraste al creciente sobrepaso del umbral de la pobreza, esto aplicado en el contexto rural y urbano. Así, las dinámicas de exclusión y desigualdad espacial con todo lo que el proceso acarrea (exclusión económica, social y cultural), son de principal interés en esta actividad introductoria, ya que para comprender las actual distribución espacial de Bogotá, es necesario conocer de antemano las dinámicas económicas que preceden la desigualdad espacial en la ciudad.

Los propósitos de esta actividad estuvieron encaminados a dar una introducción general a la temática abordada en este proyecto pedagógico, así, conceptos como desigualdad espacial y ciudad tuvieron una función relevante para identificar inicialmente las características de crecimiento urbano en Bogotá y establecer la lógica principal que promueve la ocupación actual

del suelo. En este proceso, la mediación en la clase geografía del desarrollo sobre el concepto de desigualdad espacial intento ser aproximado a las dinámicas de desarrollo a nivel local (expansión urbana de Bogotá), como a nivel global (desarrollo, subdesarrollo y división territorial del trabajo). Las aclaraciones conceptuales en el desarrollo de la clase permitieron delimitar la construcción teórica de la ciudad que se propuso trabajar, es este sentido, como primera medida se debió delimitar el enfoque geográfico radical y explicar sus principales característica, luego de ello, fue posible abordar a la ciudad como el espacio donde se concentran las manifestaciones más intensas del desarrollo capitalista, desde el inicio de la expansión demográfica en las primeras décadas del siglo XX, hasta la actualidad, donde el crecimiento demográfico desbordado ha generado procesos de expansión y desarrollo urbano desigual, favoreciendo a la población con mayores recursos económicos y marginando en espacios no aptos para las actividades humanas a la población de bajos recursos económicos.

Una finalidad de este proyecto pedagógico es sensibilizar a los estudiantes frente a los procesos de crecimiento urbano desbordado que han conllevado directamente a las dinámicas de desigualdad espacial en la ciudad, de esta forma, el ciclo proyectivo en el Instituto Alberto Merani apoya esta construcción teórico-pedagógica, pues la apropiación e identificación del contexto en el que se encuentran los estudiantes permite generar en ellos niveles de responsabilidad frente a la sociedad en la que están inmersos, aportando al objetivo del ciclo: elaborar el propio proyecto de vida a nivel ético, ideológico, valorativo, y profesional.

La mediación fue necesaria en la introducción al desarrollo de la actividad, ya que en este punto, el proceso de diálogo entre los estudiantes y el profesor permitió afianzar y complementar algunas ideas previas que en la lectura propuesta los y las jóvenes pudieron visibilizar. Este trabajo autónomo también reforzó actitudes en los estudiantes, ya que en el PEI de la institución

el área de valores adquiere un ámbito trasversal en el currículo, fortaleciendo y privilegiando el desarrollo integral de los estudiantes y no solo el aspecto cognitivo. La actividad pretendió fortalecer también el desarrollo investigativo de los estudiantes a través de la consulta de fuentes adicionales para el desarrollo de un trabajo grupal, rompiendo con el diálogo unidireccional profesor-estudiantes, esto con el fin de enriquecer la construcción colectiva con los resultados de la consulta de cada integrante del grupo y con la experiencia personal de cada uno de ellos, la cual también permitió enriquecer la construcción de mi trabajo, ampliando a múltiples perspectivas las diferentes formas de vivir, entender y relacionarse con la ciudad.

La actividad desarrollada fue dividida en cuatro tiempos, los cuales permitieron la consolidación del proceso de enseñanza-aprehendizaje iniciado con los estudiantes. El primer tiempo desarrollado fue la elaboración de una lectura rigorosa del texto “Poder y metrópolis “las ciudades se construyen para la clase alta” una entrevista realizada al geógrafo David Harvey por el sitio Spiegel online” por parte de los estudiantes del ciclo Proyectivo A, esto con el fin de trabajar sobre los conocimientos previos que establecieran los estudiantes con el apoyo de este corto texto. El segundo tiempo se dividió en dos clases, la primera para aclarar el enfoque geográfico sobre el cual se abordaría la construcción teórica de la ciudad, la mediación y resolución de inquietudes referentes a la lectura y la segunda, para establecer inicialmente y de forma introductoria qué es la ciudad y como los procesos de desigualdad espacial están ligados a su desarrollo histórico. El tercer tiempo fue el trabajo autónomo de los estudiantes en el desarrollo de la actividad, la cual comprendió la realización de un mentefacto del concepto de desigualdad espacial y la ubicación espacial en un croquis de diferentes zonas de Bogotá de las actividades residenciales, sociales, económicas y culturales. El cuarto tiempo permitió la socialización de los distintos trabajos entre los estudiantes que entregaron a tiempo la actividad,

identificando muchas puestas comunes en los mentefactos desarrollados así como las diferencias substanciales en los distintos croquis.

Así, en la primera clase se desarrolló una ronda de preguntas referentes al texto, como también las generadas frente al proceso de expansión demográfica y urbana de la ciudad de Bogotá, empezando por las dos primeras décadas del siglo XX, en la siguiente clase, las preguntas fueron enfocadas hacia los componentes determinantes en la conformación de una ciudad perteneciente a un país subdesarrollado guiado económicamente por las dinámicas capitalistas, los procesos de apropiación del suelo en una economía capitalista y el cómo estos se asocian a los procesos de desigualdad espacial, social y económica en el espacio urbano. La lectura previa fue relevante en este proceso, ya que sin ella, el diálogo en la clase habría sido poco productivo para el desarrollo de la actividad.

El empleo del mentefacto permitió establecer, ordenar y delimitar el concepto de desigualdad espacial, así como el uso del croquis permitió también establecer y delimitar las distintas actividades sociales, económicas y culturales en el espacio, en la relación gráfica que nos permite entablar el mapa temático. La socialización de los resultados del trabajo propuesto posibilitó al grupo afianzar su proceso de construcción conceptual y establecer relaciones diferenciales en el uso del espacio contrastando los diferentes croquis de las 7 zonas de Bogotá que fueron asignadas.

El desarrollo de la actividad se llevó a cabo en tres momentos, el primero de ellos fue la explicación de las indicaciones para el buen desarrollo de trabajo, el segundo momento implico el trabajo autónomo extraclase de los estudiantes, en el cual, mediante un proceso de consulta se indagaron sobre las distintas actividades residenciales, económicas, políticas, culturales y

deportivas de siete zonas de la ciudad, estas fueron: Zona Norte, comprendiendo la localidad de Usaquén; Zona Noroccidental, compuesta por las localidades de Suba y Engativá; Zona Centro, reuniendo las localidades de Los Mártires, Santa Fe y La Candelaria; Zona Occidental, conformada por las localidades de Fontibón, Puente Aranda y Kennedy; Zona Oriental, ubicando las localidades de Barrios Unidos, Chapinero Y Teusaquillo; Zona Suroriental, comprendida por las localidades de Usme, San Cristóbal y Antonio Nariño y por último la Zona Sur, con las localidades de Bosa, Ciudad Bolívar, Tunjuelito y Rafael Uribe. Como parte de este punto, la elaboración de un mentefacto del concepto de desigualdad espacial sería clave para la socialización de los diferentes resultados provenientes de la consulta, organización y ubicación de las diferentes actividades humanas propuestas en el croquis suministrado por la docente en formación.

El tercer momento de la actividad fue la socialización del resultado del trabajo de los grupos que entregaron a tiempo la actividad, ya que el contraste de los elementos comunes en los distintos mentefactos les permitió afianzar a los estudiantes su construcción grupal del concepto, aclarando que, al no haber clases de desigualdad espacial, las infraordinadas en el esquema gráfico serían los patrones que determinan los procesos de desigualdad en el espacio y que pueden asemejarse a los procesos de desigualdad social. Las exclusiones del concepto fueron precisas y coincidían con ser una clase de la supraordinada general, así que se aclaró que los procesos sociales en el espacio geográfico son diversos, y muchos no implican dinámicas de desigualdad, así como pudieron comprobarlo ellos mismo en este ejercicio de consulta y socialización.

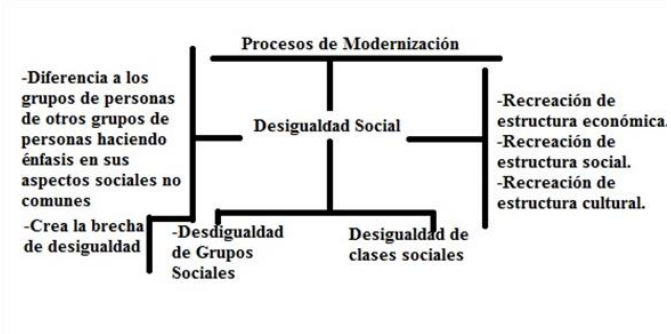
Los conceptos trabajados a lo largo de la actividad fueron ciudad y desigualdad espacial, este último como un proceso paralelo al desarrollo y crecimiento urbanístico en la ciudad

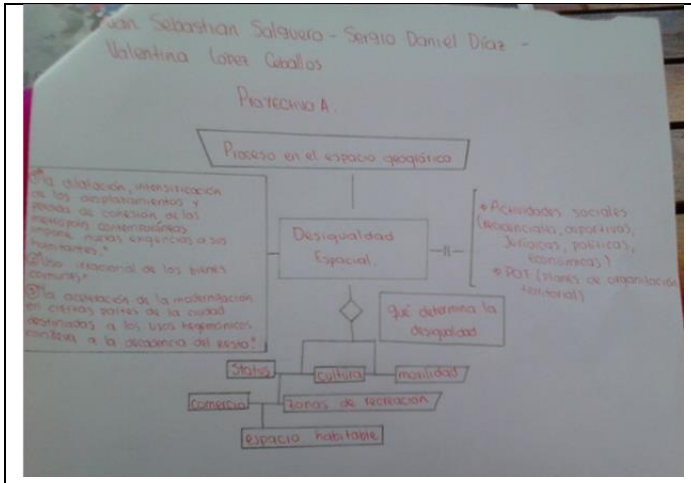
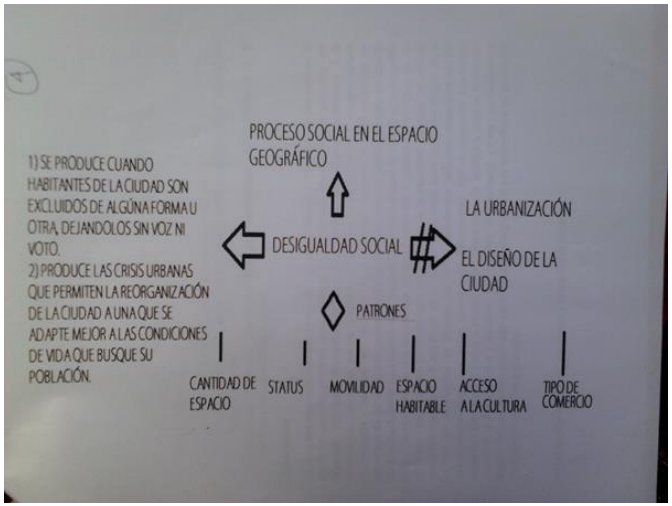
subdesarrollada. Se abordó también el concepto de desarrollo, como complemento a las sesiones habituales que los estudiantes tienen en su clase de Geografía de Desarrollo, donde se pudo establecer que al igual que la desigualdad espacial, el subdesarrollo también es una consecuencia de los procesos de desarrollo económico en los países del primer mundo. Junto con los estudiantes, se complementó a partir de ejemplificaciones las distintas actividades que conducen al desarrollo económico de algunos sectores sociales en detrimento de otros, como las recientes reformas al régimen laboral establecidas durante el primer y segundo periodo del ex presidente Álvaro Uribe Vélez, los procesos de subcontratación, la renovación del centro de la ciudad de Bogotá y la continua explotación de canteras en sectores donde se encuentran barrios en consolidación, principalmente residenciales.

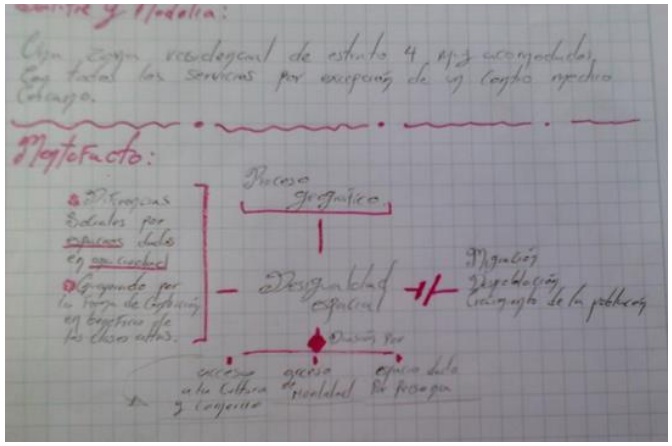
La actividad fue una introducción general a las temáticas que se abordarán a lo largo del desarrollo del proyecto, ya que permitió el acercamiento de las y los estudiantes a las problemáticas socio-económicas que los habitantes urbanos viven en su mayoría. Ya que uno de los propósitos del área de ciencias sociales en el Instituto es el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, esta actividad permitió acercar a los estudiantes al desarrollo teórico de la geografía radical, la cual se caracteriza por el análisis crítico de la producción social del espacio y por la exposición de nuevas posibilidades para la el desarrollo justo del mismo. Este acercamiento brindó a las y los estudiantes nuevas herramientas teóricas para efectuar críticas hacia la situación actual de la ciudad en particular y el país en general, complementando de esta forma sus nuevos conocimientos con el desarrollo de otra asignatura del área, el seminario de ciencias sociales.

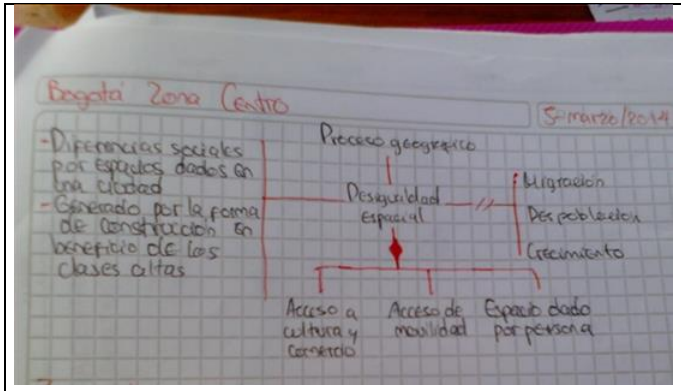
Matriz 7

Resultados y análisis individuales de cada mentefacto en la primera actividad.

Mentefacto	**Elementos encontrados**	**Análisis**
Grupo 1 Zona Sur No presenta	Ya que el grupo no entregó la actividad a tiempo, esta fue enviada incompleta por correo electrónico. Solo uno de los integrantes del grupo estuvo en las dos sesiones de mediación.	
Grupo 2 Zona Suroriental y Oriental  	Este grupo tuvo un cruce de información y al momento de la entrega de la actividad presentaron información correspondiente a las zonas establecidas, mas no lo requerido para el desarrollo de la actividad, así que se hizo entrega del mentefacto vía correo electrónico. Un resultado esperado al no tener clara la actividad fue la diferencia entre el concepto establecido por la docente (desigualdad espacial) y el concepto desarrollado por ellos (desigualdad social).	Es evidente que para los integrantes de este grupo la actividad no fue clara, ya que el mentefacto requerido fue de un concepto diferente al desarrollado por los estudiantes, que fue relacionado en las sesiones de mediación pero no fue el tema principal.
Grupo 3 Zona Norte	La desigualdad espacial es un proceso que se lleva a cabo en el espacio geográfico, teniendo en cuenta que el espacio es un producto social, así como las actividades sociales sobre el espacio (Residenciales, jurídicas, económicas, políticas) y los planes de organización territorial; de esta forma sus características principales coinciden en explicar el uso desigual del bien común, el avance de un sector en detrimento de los restantes y la pérdida de cohesión debido a	En la supraordinada (clase superior) del mentefacto los estudiantes identificaron de forma acertada la desigualdad espacial como un proceso en el espacio geográfico, lo cual fue trabajado en las sesiones de mediación, junto con ello, las exclusiones relacionadas fueron pertenecientes a la clase superior señalada, así, las actividades sociales en el espacio y los planes de ordenamiento territorial (POT) también son procesos en el espacio geográfico.

	la intensificación de los desplazamientos surgidos por las nuevas exigencias de los habitantes de un espacio. En cuanto a clases de desigualdad espacial, los estudiantes hacen la aclaración de los factores que la pueden determinar: Status, cultura, movilidad, comercio, zonas de recreación y el espacio habitable.	Las características esenciales del proceso o las isoordinadas del concepto, también tienen una conexión directa con lo propuesto en la actividad, las sesiones de mediación y la lectura previa, ya que se relacionan con el uso desigual del bien común, favoreciendo a los habitantes con mayores recursos económicos, en detrimento de las condiciones de vida de la población menos favorecida. Por último, en el mentefacto se relacionan las infraordinadas como las clases inferiores o derivadas de un concepto particular, pero en relación con el concepto abordado, no es posible identificar algún tipo de desigualdad espacial, por lo tanto los estudiantes presentaron la aclaración de que en la clase inferior presentan los elementos que pueden determinar el proceso.
Grupo 4 Zona Noroccidental 	Este grupo presenta una situación particular, ya que el concepto desarrollado es desigualdad social, pero incluyen elementos trabajados en las sesiones de mediación, así, para ellos, la desigualdad social es un proceso en el espacio geográfico, al igual que los procesos de urbanización y diseño urbanístico; se produce por las continuas y diversas formas de exclusión de los habitantes dejándolos sin posibilidades de decisión, generando crisis en el uso del espacio, permitiendo una reorganización del mismo. En cuanto a las clases de desigualdad social, especifican que hay patrones o elementos para que esta sea determinada: cantidad de espacio, status, movilidad, espacio habitable, acceso a la	A pesar de expresar en el mentefacto un concepto diferente, en diálogo posterior con los estudiantes, ellos identificaron un error en el mentefacto, escribieron social en lugar de espacial, dado que presenta amplias características propias de un proceso en el espacio geográfico como lo es la desigualdad espacial; identifican como características principales la producción de desigualdad espacial a partir de diversas formas de exclusión y diferenciación, tratado en las sesiones de mediación, produciendo crisis urbanas en las cuales los habitantes menos favorecidos de la ciudad pierden no solo su derecho a la igualdad en el uso del espacio público, sino también su capacidad de decisión sobre el lugar en el que viven. En la diferenciación de la clase inferior, algo que

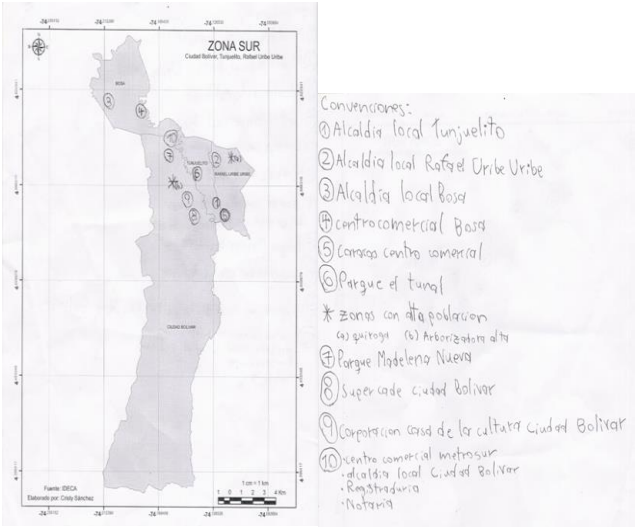
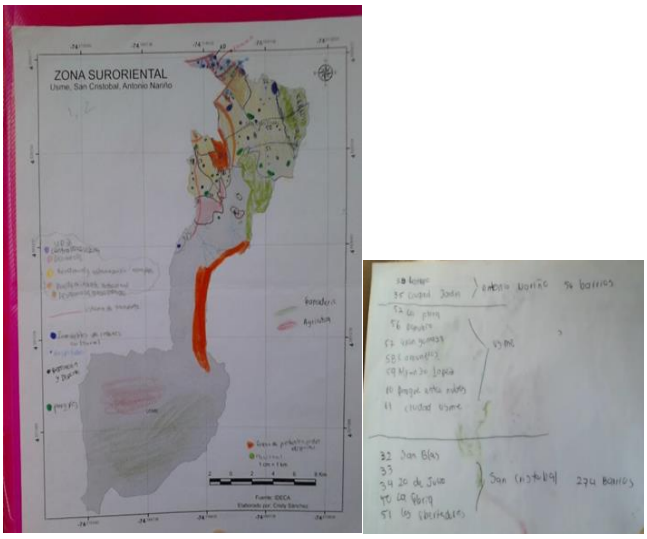
	cultura y el tipo de comercio.	fue general en todos los mentefactos entregados, los estudiantes especificaron que no hay tipos de desigualdad espacial, sino patrones que pueden establecer y determinar este proceso geográfico.
Grupo 5 Zona Oriental y Suroriental Segundo recuadro	Ya que la actividad se desarrolló en siete grupos, la distribución aplicada fue de 3 grupos de tres estudiantes y 2 grupos de 4, al contar con 5 estudiantes en un mismo grupo, ellos se comprometieron a desarrollar la temática de dos zonas, la oriental y la suroriental, así, presentan los dos croquis de las zonas respectivas pero solo entregan un mentefacto.	
Grupo 6 Zona Occidental  	La desigualdad espacial es un proceso geográfico, al igual que las migraciones, el despoblamiento y el crecimiento poblacional; en sus características principales destacan la diferencia social en el espacio y la construcción en beneficio de las clases altas. En el esquema, este grupo hace la diferenciación de los factores que podrían determinar la desigualdad espacial, entre ellos: acceso a la cultura y el comercio, el acceso a la movilidad y el metro cuadrado por persona o espacio vital por habitante.	En este mentefacto también coinciden diferentes características como la clase superior (supraordinada) y las clases inferiores (infraordinadas), que como ya se aclaró anteriormente, no son las clases derivadas del concepto, sino los patrones o factores que pueden determinar el proceso de desigualdad espacial. En tanto las características esenciales se identifican la diferenciación del uso del suelo en el espacio urbano, siempre a favor de las clases con mayores recursos económicos. Otros procesos geográficos en este caso las exclusiones del concepto hacen referencia a procesos poblacionales del espacio que pueden establecer la diferencia entre un uso desigual y diferenciador en el espacio o un uso equilibrado y equitativo para todos los habitantes de la ciudad.
Grupo 7 Zona Centro	Este grupo presenta una particularidad, ya que uno de los integrantes trabajó con el	En este mentefacto también coinciden diferentes características como la clase superior

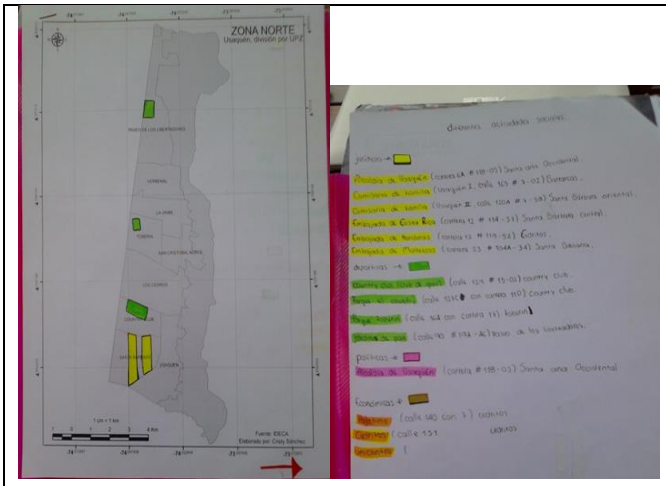
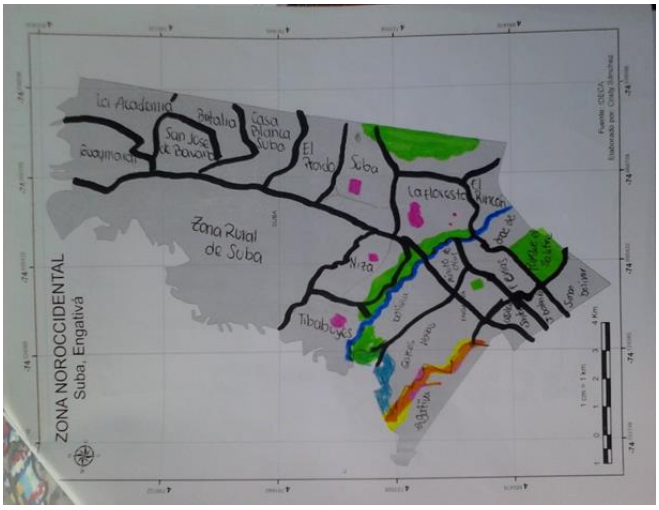
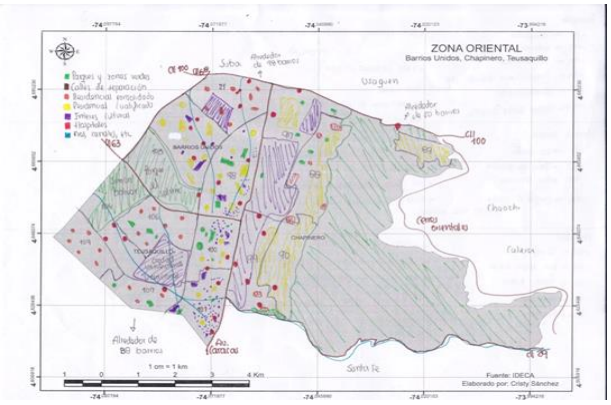
	grupo 6 en el desarrollo del mentefacto, así que el día de la entrega de la actividad aclararon que no fue una copia, sino que se veían comprometidos a entregar la actividad completa, así que hicieron dos mentefactos similares. La desigualdad espacial es un proceso geográfico, al igual que las migraciones, el despoblamiento y el crecimiento poblacional; en sus características principales destacan la diferencia social en el espacio y la construcción en beneficio de las clases altas. En el esquema, este grupo hace la diferenciación de los factores que podrían determinar la desigualdad espacial, entre ellos: acceso a la cultura y el comercio, el acceso a la movilidad y el metro cuadrado por persona o espacio vital por habitante.	(supraordinada) y las clases inferiores (infraordinadas), que como ya se aclaró anteriormente, no son las clases derivadas del concepto, sino los patrones o factores que pueden determinar el proceso de desigualdad espacial. En tanto las características esenciales se identifican la diferenciación del uso del suelo en el espacio urbano, siempre a favor de las clases con mayores recursos económicos. Otros procesos geográficos en este caso las exclusiones del concepto hacen referencia a procesos poblacionales del espacio que pueden establecer la diferencia entre un uso desigual y diferenciador en el espacio o un uso equilibrado y equitativo para todos los habitantes de la ciudad.

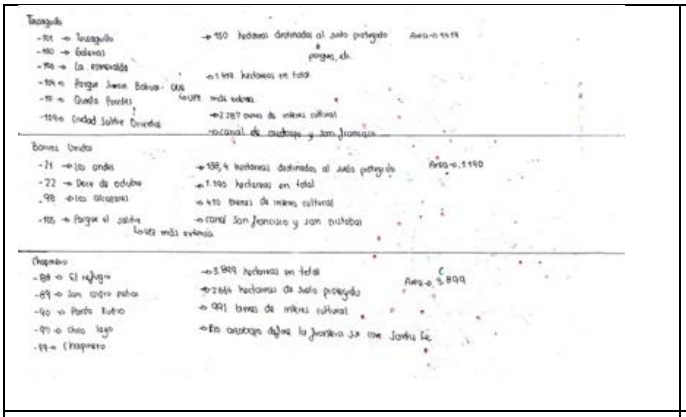
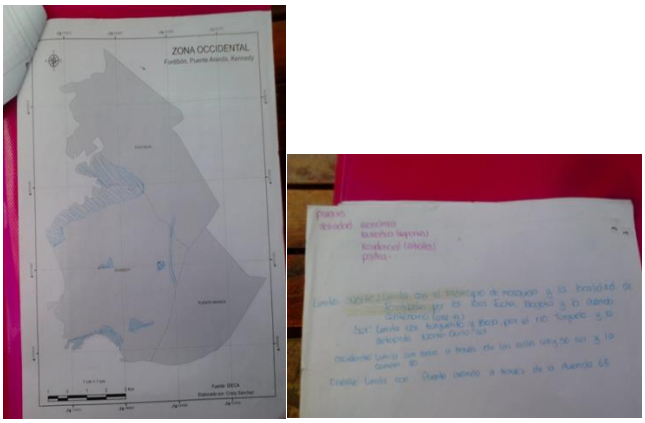
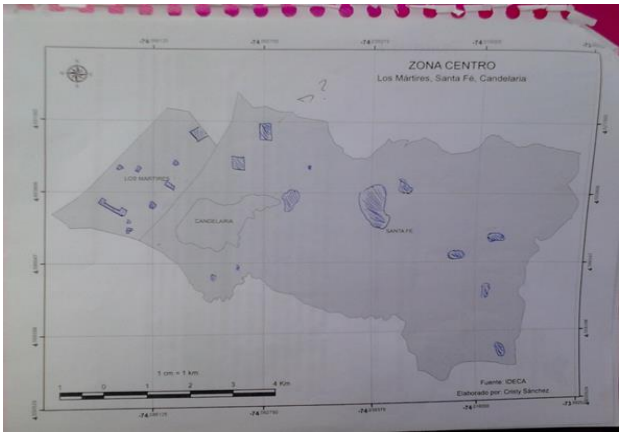
Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

Matriz 8

Resultados y análisis individuales de cada mapa en la primera actividad.

Representación Cartográfica	**Análisis**
Grupo 1 Zona Sur  	En este croquis pueden localizarse las actividades comerciales, políticas y recreativas junto con los puntos de mayor concentración poblacional en las localidades de Rafael Uribe Uribe y Ciudad Bolívar. Se pueden ubicar las actividades políticas como las alcaldías menores (locales) de cada una de las localidades, así como las actividades comerciales de algunas de ellas; las actividades recreativas y culturales representadas espacialmente son más limitadas, ya que para el disfrute público, los estudiantes solo referenciaron dos parques y solo uno de ellos es metropolitano. En cuanto a servicios para la ciudadanía, en el croquis solo se referencia un supercade en la zona y un centro comercial que cuenta con servicios civiles básicos (registraduría y notaría)
Grupo 2 Zona Suroriental  	En el croquis los estudiantes localizan zonas específicas en algunas UPZ de las localidades como: centralidad urbana, en desarrollo, residencial y urbanización incompleta, predominantemente habitacional y residencial consolidado. A nivel general de cada una de las localidades hacen uso de convenciones para expresar la ubicación de la malla vial, inmuebles de interés cultural, hospitales, parques y espacios específicos para el desarrollo de actividades deportivas y recreativas, también, y por la posición de las localidades ubican espacialmente áreas de protección de orden distrital y nacional, así como las pertenecientes a la zona rural de las localidades en las cuales se desarrollan actividades rurales como la ganadería y la agricultura. En general, las actividades identificadas en esta zona fueron: residenciales, comerciales, culturales, recreativas y deportivas, rurales, servicios de salud y de protección.
Grupo 3 Zona Norte	En el croquis solo se hacen expresas dos actividades, ubicando la jurídica y la política en la misma convención, ya que en la misma UPZ se encuentran ubicadas tres embajadas, dos comisarías de familia y la alcaldía menor de Usaquén. Las actividades

	recreativas también se hacen expresas ya que la localidad cuenta con variados parques para el disfrute público y algunos clubes privados. En las actividades económicas los estudiantes no ubicaron los centros comerciales a los cuales hacen referencia en las convenciones empleadas en el croquis.
Grupo 4 Zona Noroccidental 	En este croquis los estudiantes no emplean algún tipo de convención, así que es en su socialización donde los estudiantes especifican el contenido. Las zonas señaladas en verde ubican distintos parques metropolitanos y un club social privado, las zonas en fucsia señalan la posición de algunos humedales en las dos localidades, que mencionan como áreas con una actividad de protección de orden distrital, ya que al encontrarse en la ronda de río Bogotá son un reservorio de agua limpia importante. En el croquis es clara una diferenciación específica por UPZ en las localidades, pero no se hace mención de actividades económicas, culturales ni político-administrativas y residenciales en esta zona de la ciudad.
Grupo 5 Zona Oriental 	En este croquis los estudiantes localizan fuentes hídricas, servicios de salud, bienes de interés cultural, zonas verdes y parques a nivel general en las localidades, así como la principal malla vial ubicada en la zona. A nivel local posicionan las zonas de carácter residencial consolidado y residencial cualificado. Las actividades identificadas: residencial, deportiva, recreativa, cultural, de protección dada la ubicación de algunas zonas verdes en la ronda de ríos y canales, parques metropolitanos y los cerros orientales en la localidad de Chapinero. Frente a los servicios ofertados por la zona, este croquis hace expreso el alto número de centros de salud, la presencia en la zona de vías arteriales y de un campus universitario como servicio educativo,

	aunque en la socialización de la actividad los estudiantes mencionaron la alta presencia de centros educativos de carácter privado.
Grupo 6 Zona Occidental 	En este croquis no es explicita ninguna convención, en la parte posterior de la hoja se enuncian algunas actividades pero no están ubicadas espacialmente. En la socialización, los estudiantes de este grupo mencionaron que las actividades que señalaron en el croquis son exclusivamente económicas, ya que la zona comprende las más importantes zonas francas de la ciudad. No ubicaron zonas residenciales, culturales o deportivas, lo que no permitió establecer junto con los demás croquis las diferencias en la distribución espacial de cada una de las actividades y servicios ofertados en la zona.
Grupo 7 Zona Centro 	Este croquis no presenta ninguna convención y en la socialización los estudiantes del grupo que se encargaron de la localización de las actividades y servicios en la zona establecida no estuvieron presentes.

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

5.2. Análisis segunda actividad

Las disputas económicas por el uso del suelo en la ciudad presentan diferentes sistemas de apropiación legítima e ilegítima, limitando la ocupación de los mejores espacios en la ciudad para los habitantes con altos ingresos económicos y excluyendo a zonas periféricas, de difícil acceso y con riesgos socio-ambientales a los de menores ingresos. El centro urbano de la ciudad se convierte en un espacio racional, donde la ciencia y la tecnología se encuentran en condiciones de acceso casi igualitario para todos los habitantes urbanos que tengan los medios (técnicos o económicos) para desarrollar sus actividades cotidianas allí. Así, la producción de racionalidad se encuentra limitada, ya que en los espacios donde se concentra la población con bajos ingresos económicos, la presencia de la ciencia y la técnica hegemónicas es baja, impidiendo el fácil acceso a las mismas, permitiendo el desarrollo de técnicas tradicionales heredadas a través del tiempo.

Lo anterior, sumado al continuo crecimiento de la población urbana, fortalece el proceso de exclusión, pues muchos de los habitantes que llegan a la ciudad son población en condiciones de pobreza extrema provenientes del campo, en donde los procesos de tecnificación agrícola han generado desplazamiento mayoritariamente forzado, en el caso colombiano. En este punto el sistema de apropiación ilegitima toma relevancia, ya que dada la condición de desplazamiento, estos nuevos habitantes urbanos no poseen los recursos económicos suficientes para adquirir una vivienda legal, por lo cual se ven forzados a situarse en zonas de alto riesgo socio-ambiental o en lotes privados en barrios periféricos. Así, las dinámicas del uso del suelo generan los sistemas de cambio del mismo, excluyendo a los más pobres a los peores espacios.

El propósito de esta actividad fue explicar cómo el suelo urbano como mercancía toma un lugar determinante en los procesos de exclusión espacial en la ciudad, junto con el desplazamiento forzado del campo a la ciudad, el continuo crecimiento demográfico y la creciente brecha social entre ricos y pobres. Así, la desigualdad espacial estará siempre presente en el desarrollo y la expansión urbana de la ciudad, estando implícita su delimitación conceptual en la definición de la ciudad desde la geografía radical. De esta forma, entender el uso del suelo como una mercancía especial en el desarrollo económico capitalista permite establecer los parámetros y premisas que segregan la población que por motivos económicos no tienen acceso a los mejores espacios de la ciudad, limitando cada vez más las posibilidades de dignificar las condiciones de vida de los pobladores económicamente precarios, que son la mayoría de los habitantes urbanos.

La relación conceptual entre la desigualdad espacial y el desarrollo urbano de la ciudad de Bogotá también fue y será primordial en esta y las próximas actividades desarrolladas en el marco de este proyecto pedagógico. Conceptos como rugosidades espaciales, producción racional e irracional del espacio y la confluencia de diferentes actividades en el espacio urbano, retomados en esta actividad, permitieron a los estudiantes visibilizar teórica y críticamente las diferentes rupturas en la continuidad urbanística que en su diario vivir y transitar la ciudad experimentan, abordando estas problemáticas a partir de la diferenciación económica y social de los habitantes urbanos y no solo como una discontinuidad espacial poco relacionada con las dinámicas económicas capitalistas que polarizan cada vez más las condiciones de vida de los habitantes de las ciudades y el campo, tanto en los países desarrollados como en los subdesarrollados.

El trabajo de una lectura previa permitió acercar a los estudiantes a los conceptos a desarrollar, fortaleciendo el proceso de enseñanza-aprehendizaje al establecer un diálogo multidireccional

entre los estudiantes y el docente, en el cual, la desestabilización y fortalecimiento de los conocimientos es constante, además de continuar y apoyar el proceso autónomo de los estudiantes que en el ciclo proyectivo, toma aún más relevancia en el Instituto Alberto Merani. La sesión de mediación también apoyó los procesos de participación colectiva e individual del grupo, ya que al presentarse un diálogo multidireccional, todos los actores del proceso educativo cuestionan, responden y refuerzan sus conocimientos previos.

La actividad no solo permitió el acercamiento a las diferentes conceptualizaciones sobre los procesos sociales en el espacio urbano que conllevan a la disparidad de condiciones económicas, sociales y geográficas entre los habitantes de la ciudad de Bogotá, sino que también proporcionó a los estudiantes de ciclo Proyectivo A herramientas teóricas para efectuar una mirada crítica frente al continuo desarrollo urbanístico que segrega social y espacialmente a la población bogotana, fortaleciendo así mismo el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, en la primer acercamiento que tienen al mismo en la asignatura de Geografía del Desarrollo.

Para adelantar la actividad de forma óptima fue necesaria una lectura previa, para acercar a los estudiantes al desarrollo conceptual de la ciudad, así, las rugosidades, la producción racional e irracional del espacio y la confluencia de actividades en el espacio fueron cercanas a los estudiantes antes de la sesión de mediación. La aclaración y delimitación conceptual en la sesión fue determinante en la calidad de los productos entregados por los estudiantes, ya que aunque no es explícita la apropiación conceptual en los trabajos, de forma implícita los estudiantes desarrollaron con el caso particular asignado, los paralelos espaciales suministrados.

El acercamiento a este desarrollo conceptual también requirió de una construcción colectiva, entre los estudiantes y la docente, de un glosario de términos geográficos, el cual se enriqueció

sesión tras sesión. Las evidencias de este trabajo no se presentan, ya que las sesiones de mediación se concentraron en aclarar los términos y conceptos que eran desconocidos por los estudiantes o que debido a la complejidad conceptual del texto propuesto, en un listado se expresó la necesidad de ejemplificar y desarrollar aún más estos términos.

La actividad se desarrolló en tres tiempos, el primero, incluyendo la lectura y el cuestionamiento previo de los estudiantes, ya que al contener conceptos desconocidos y complejos, en un trabajo de consulta grupal la lectura fue desglosada, revisada y cada uno de los términos en que los estudiantes expresaron dificultad al interiorizar fue expuesto en un escenario real; el segundo tiempo permitió complementar el trabajo anterior, responder las inquietudes surgidas a partir del texto abordado y escuchar los aportes de los estudiantes y la docente frente a las distintas formas que adquiere la desigualdad espacial en la ciudad; y el tercer tiempo fue la entrega y socialización de los trabajos de los estudiantes, donde la mayoría de los grupos expusieron un croquis, que junto al microensayo, explicaba las rugosidades, las racionalidades y la confluencia de actividades (tanto económicas, como sociales, políticas y recreativas) en el espacio.

Después de la necesaria aclaración de los conceptos a trabajar, en la segunda sesión de mediación se suministraron las indicaciones para realizar la actividad, la cual consistió en la entrega y socialización de un mapa temático sustentado por un microensayo, en el cual se expresó de forma textual y gráfica la relación entre los conceptos abordados y las actividades paralelas que se suministraron. Las actividades paralelas que se suministraron tuvieron dos componentes básicos: el uso del suelo y la situación en la ciudad, así, los estudiantes divididos en cinco grupos, ubicaron espacialmente en un croquis de la ciudad de Bogotá suministrado las siguientes actividades: 1) Centros culturales y concentración de urbanizaciones y barrios de estratos

socioeconómicos 4, 5 y 6; 2) Instituciones educativas distritales y las localidades espacialmente centrales; 3) Centros de salud de cualquier especialidad (Hospitales, Clínicas, IPS) y las zonas de alta concentración comercial; 4) Zonas de alto riesgo geológico y concentración de barrios de invasión; 5) Proyectos de vivienda de interés social y prioritario y las localidades periféricas y municipios aledaños.

Para esta actividad a los estudiantes también les fueron suministradas las fuentes para facilitar el acceso a este tipo de información, además de una cartografía base para apoyar la ubicación de las actividades suministradas en el espacio. Como parte de la actividad, el microensayo tuvo un elemento fundamental, el cual consistió en la sustentación textual de lo que fue expresado en el mapa, a la luz de los conceptos abordados en la lectura y en las sesiones de mediación, de este modo, explicar la confluencia de las actividades en el espacio, la producción limitada de racionalidad y el empleo de técnicas diferenciadas temporalmente en un escrito corto permitió relacionar el porqué de la distribución desigual y poco equilibrada de algunos servicios básicos en la ciudad con las dinámicas económicas capitalistas, ya que las rugosidades en el espacio y la producción limitada de racionalidad evidenciadas dependen de manera casi que exclusiva del nivel de ingresos que tiene la población que espacialmente se concentra en lugares determinados en la ciudad, como los habitantes de medianos y altos ingresos económicos en zonas de alta concentración de centros culturales y servicios médicos o en contraste, los habitantes económicamente inestables ubicados en zonas alejadas del centro urbano y en zonas de alto riesgo socio-ambiental.

Los conceptos trabajados en las sesiones de mediación fueron: división territorial del trabajo, que fue relacionado directamente con los procesos económicos que el sistema capitalista ha favorecido, como lo son la globalización, el desarrollo y el consecuente subdesarrollo,

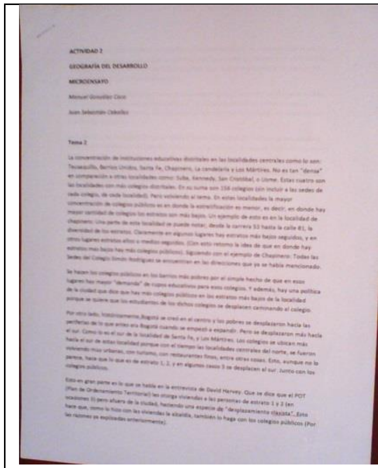
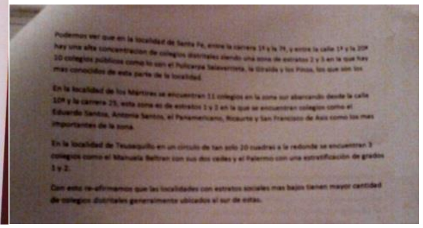
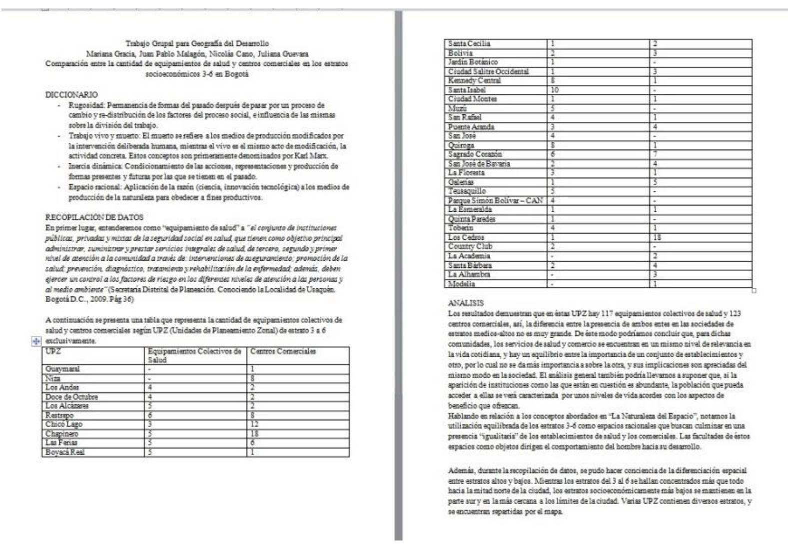
globalización de técnicas y producción limitada de racionalidad, desarrollo económico y social en algunos lugares en detrimento de las condiciones sociales de otros, como a nivel local se puede observar en la ciudad; rugosidad espacial que al relacionarse con división territorial ofreció una amplia gama ejemplos que podían explicar la actual situación de la ciudad, como la precariedad en las vías, el comercio formal e informal, la improvisación en la construcción de viviendas, los múltiples medios de transporte, entre otros, y por último; la producción limitada de racionalidad que, relacionada con los dos conceptos mencionados anteriormente, permitió conceptualizar la distribución desigual de bienes y servicios públicos en la ciudad de Bogotá.

En el glosario que los estudiantes empezaron a consolidar, las palabras más recurrentes para hacer las respectivas aclaraciones terminológicas fueron: hegemonización de técnicas, rugosidad, sistema de objetos, sistema de acciones, producción de racionalidad y confluencia de actividades. Estos conceptos fueron aclarados en términos más cercanos al desarrollo social y cognitivo de los estudiantes, se ejemplificó con situaciones y características propias de la ciudad, donde los estudiantes empleando sus conocimientos previos pudieron, luego de la mediación conceptual, desarrollar con sus palabras los diferentes términos que para ellos eran confusos y desconocidos, haciendo un acercamiento teórico al pensamiento crítico geográfico sobre la construcción espacial que el sistema económico capitalista ha impulsado y que ha ampliado aún más la brecha existente entre los países ricos y pobres a nivel mundial, y entre ricos y pobres a nivel local.

Matriz 9

Resultados y análisis individuales de cada microensayo en la segunda actividad.

Microensayos	**Elementos encontrados**	**Análisis**
Grupo 1 Valentina López, Juan Sebastián Salguero, Dalia Sofía Rodríguez, Sergio Díaz, Paula Puerto **Ubicación de centros culturales VS concentraciones de urbanizaciones y barrios de estratos socioeconómicos 4, 5 y 6** Bogotá, al ser la capital del país cuenta con el inventario de lugares de interés cultural, deportivo e histórico más grande de Colombia. 42 Museos, 12 bibliotecas y 36 iglesias con tesoros coloniales y republicanos, 20 plazoletas, 7 paseos y alamedas, 132 monumentos nacionales, cerca de mil inmuebles de conservación arquitectónica, 25 universidades de nivel académico internacional, el más moderno centro interactivo de ciencia y tecnología, 21 teatros, 86 salas de cine y 20 centros culturales, así como cerca de 70 centros comerciales y un planetario distrital[1] Después de un estudio sobre la concentración y organización de estratos, respecto a la ubicación de centros culturales, históricos y recreativos en Bogotá. Hemos podido notar que los centros culturales están, en su mayoría localizados en las zonas centrales y sur de la ciudad, por ejemplo: la plaza de Bolívar, que se encuentra sobre la carrera 8ª en Bogotá, el Centro histórico, el barrio la Candelaria; emblemáticas de la ciudad, y otros varios. Lo que se considera los centros más importantes a nivel histórico y cultural, como bibliotecas, teatros e iglesias se encuentran ubicados, en su gran parte, en lugares como el barrio la Candelaria y barrios aledaños. En esta misma zona se encuentran también las sedes principales de grandes universidades del país como las son: Externado de Colombia, La Salle, la Gran Colombia, Autónoma, Libre y el Rosario; entidades culturales como las fundaciones Gilberto Alzate Avendaño y Rafael Pombo, la Corporación La Candelaria, la Casa de Poesía Silva, el Instituto Colombiano de Antropología e Historia, entre muchas otras; abundan los talleres artísticos, anticuarios y almacenes de artículos religiosos.[2] Cabe recordar que el barrio la candelaria y alrededores se califican como barrios estratos 1, 2 y 3. Otro ejemplo es la biblioteca el Tintal en el barrio Kennedy (estrato 3). Así que en un panorama general podemos ver que los centros de mayor interés están situados en sectores de estratos 1, 2, 3, mientras que los 4,5 y 6 carecen de ellos en su gran mayoría. Pero asimismo, poder ver que en la zona norte de la ciudad hay más de 30 centros comerciales, contraste con la zona sur y centro, en donde hay aproximadamente 17. También económicamente, la mayoría de las grandes y más lujosas marcas, restaurantes, tiendas, bares y discotecas están situadas más hacia el norte de la ciudad, por ejemplo: la conocida zona Rosa. Entre la calle 79 y 85. En conclusión podríamos decir los centros culturales, recreativos y de interés histórico están concentrados en su gran mayoría en el centro de la ciudad, una parte en el sur: estratos 1, 2, 3 y 4. Mientras que económicamente los más grandes centros están ubicados con una clara tendencia hacia el norte y sectores de estratos 4,5 y 6. [1] Sistema nacional de información cultural, *SINIC* [2] Sistema nacional de información cultural, *SINIC*	El paralelo suministrado no fue desarrollado, ya que los estudiantes solo infirieron sobre la ubicación y situación del patrimonio arquitectónico y cultural del centro histórico de la ciudad y algunas bibliotecas públicas, no se encuentra relación entre los conceptos trabajados en la mediación de la lectura, pero si se establece una relación entre la confluencia de centros comerciales de alto impacto y la actividad residencial en los estratos socio-económicos 4, 5 y 6.	No es posible establecer un análisis enriquecedor ya que los estudiantes no emplearon los conceptos mediados en la actividad para desarrollar el paralelo del uso del suelo y ubicación de actividades económicas y servicios en el espacio urbano, no emplearon la información suministrada por la docente y la consulta de fuentes diferentes fue limitada. Determinan la confluencia de actividades residenciales de los estratos 4, 5 y 6 y la actividad comercial de alto impacto y exclusividad, pero no emplean ningún concepto desarrollado para expresar mejor la relación.
Grupo 2	El desarrollo conceptual es implícito, explicando la presencia y concentración de las instituciones educativas distritales (IED) en las localidades donde los estratos 1,2 y 3 son mayoría, se habla de un desplazamiento clasista de la población con menores recursos económicos y así mismo, de la ubicación de las instituciones de carácter distrital por la alta demanda que tienen en estos espacios, contrastando esta actividad	Explícitamente no emplean los conceptos desarrollados, pero de forma implícita el desarrollo del microensayo permite evidenciar: la producción limitada de racionalidad, al hablar de un desplazamiento clasista de los habitantes urbanos con menores recursos económicos hacia el sur de la ciudad principalmente y la baja concentración de instituciones educativas distritales (IED) en las localidades espacialmente centrales, es decir las mejor ubicadas en

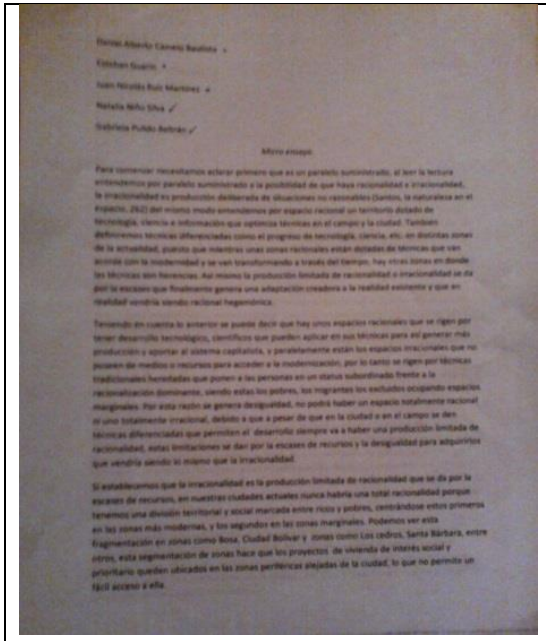
<table>
<tr>
<td>


</td>
<td>con la baja concentración que estas instituciones tienen en las localidades espacialmente centrales.</td>
<td>Bogotá; también es evidente el desarrollo de las actividades y su confluencia en el espacio, ya que explican la presencia y la alta concentración de las IED en algunas localidades, referenciando el estrato socio-económico de sus habitantes como el elemento determinante en esta distribución.</td>
</tr>
<tr>
<td>
Grupo 3

Trabajo Grupal para Geografía del Desarrollo
Mariana Gracia, Juan Pablo Malagón, Nicolás Cano, Juliana Guevara
Comparación entre la cantidad de equipamientos de salud y centros comerciales en los estratos socioeconómicos 3-6 en Bogotá
DICCIONARIO

Rugosidad: Permanencia de formas del pasado después de pasar por un proceso de cambio y re-distribución de los factores del proceso social, e influencia de las mismas sobre la división del trabajo.
Trabajo vivo y muerto: El muerto se refiere a los medios de producción modificados por la intervención deliberada humana, mientras el vivo es el mismo acto de modificación, la actividad concreta. Estos conceptos son primeramente denominados por Karl Marx.
Inercia dinámica: Condicionamiento de las acciones, representaciones y producción de formas presentes y futuras por las que se tienen en el pasado.
Espacio racional: Aplicación de la razón (ciencia, innovación tecnológica) a los medios de producción de la naturaleza para obedecer a fines productivos.

RECOPILACIÓN DE DATOS
En primer lugar, entenderemos como "equipamiento de salud" a "el conjunto de instituciones públicas, privadas y mixtas de la seguridad social en salud, que tienen como objetivo principal administrar, suministrar y prestar servicios integrales de salud, de tercero, segundo y primer nivel de atención a la comunidad a través de: intervenciones de aseguramiento; promoción de la salud; prevención, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de la enfermedad; además, deben ejercer un control a los factores de riesgo en los diferentes niveles de atención a las personas y al medio ambiente" (Secretaría Distrital de Planeación. Conociendo la Localidad de Usaquén. Bogotá D.C., 2009. Pág 36)
A continuación se presenta una tabla que representa la cantidad de equipamientos colectivos de salud y centros comerciales según UPZ (Unidades de Planeamiento Zonal) de estrato 3 a 6 exclusivamente.
<table>
<tr><th>UPZ</th><th>Equipamientos Colectivos de Salud</th><th>Centros Comerciales</th></tr>
<tr><td>Guaymaral</td><td>-</td><td>1</td></tr>
<tr><td>Niza</td><td>-</td><td>8</td></tr>
<tr><td>Los Andes</td><td>4</td><td>2</td></tr>
<tr><td>Doce de Octubre</td><td>4</td><td>2</td></tr>
<tr><td>Los Alcázares</td><td>5</td><td>2</td></tr>
<tr><td>Restrepo</td><td>6</td><td>8</td></tr>
<tr><td>Chicó Lago</td><td>3</td><td>12</td></tr>
<tr><td>Chapinero</td><td>5</td><td>18</td></tr>
<tr><td>Las Ferias</td><td>5</td><td>6</td></tr>
<tr><td>Boyacá Real</td><td>5</td><td>1</td></tr>
<tr><td>Santa Cecilia</td><td>1</td><td>2</td></tr>
<tr><td>Bolivia</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>Jardín Botánico</td><td>1</td><td>-</td></tr>
<tr><td>Ciudad Salitre Occidental</td><td>1</td><td>3</td></tr>
<tr><td>Kennedy Central</td><td>8</td><td>1</td></tr>
<tr><td>Santa Isabel</td><td>10</td><td>-</td></tr>
<tr><td>Ciudad Montes</td><td>1</td><td>1</td></tr>
<tr><td>Muzú</td><td>5</td><td>-</td></tr>
<tr><td>San Rafael</td><td>4</td><td>1</td></tr>
<tr><td>Puente Aranda</td><td>3</td><td>4</td></tr>
<tr><td>San José</td><td>4</td><td>-</td></tr>
<tr><td>Quiroga</td><td>8</td><td>1</td></tr>
<tr><td>Sagrado Corazón</td><td>6</td><td>7</td></tr>
<tr><td>San José de Bavaria</td><td>2</td><td>4</td></tr>
<tr><td>La Floresta</td><td>3</td><td>1</td></tr>
<tr><td>Galerias</td><td>1</td><td>5</td></tr>
<tr><td>Teusaquillo</td><td>5</td><td>-</td></tr>
<tr><td>Parque Simón Bolívar – CAN</td><td>4</td><td>-</td></tr>
<tr><td>La Esmeralda</td><td>1</td><td>1</td></tr>
<tr><td>Quinta Paredes</td><td>1</td><td>-</td></tr>
<tr><td>Toberín</td><td>4</td><td>1</td></tr>
<tr><td>Los Cedros</td><td>1</td><td>18</td></tr>
<tr><td>Country Club</td><td>2</td><td>-</td></tr>
<tr><td>La Academia</td><td>-</td><td>2</td></tr>
<tr><td>Santa Bárbara</td><td>2</td><td>4</td></tr>
<tr><td>La Alhambra</td><td>-</td><td>3</td></tr>
<tr><td>Modelia</td><td>-</td><td>1</td></tr>
</table>
ANÁLISIS
Los resultados demuestran que en éstas UPZ hay 117 equipamientos colectivos de salud y 123 centros comerciales, así, la diferencia entre la presencia de ambos entes en las sociedades de estratos medios-altos no es muy grande. De éste modo podríamos concluir que, para dichas comunidades, los servicios de salud y comercio se encuentran en un mismo nivel de relevancia en la vida cotidiana, y hay un equilibrio entre la importancia de un conjunto de establecimientos y otro, por lo cual no se da más importancia a sobre la otra, y sus implicaciones son apreciadas del mismo modo en la sociedad. El análisis general también podría llevarnos a suponer que, si la aparición de instituciones como las que están en cuestión es abundante, la población que pueda acceder a ellas se verá caracterizada por unos niveles de vida acordes con los aspectos de beneficio que ofrezcan.
Hablando en relación a los conceptos abordados en "La Naturaleza del Espacio", notamos la utilización equilibrada de los estratos 3-6 como espacios racionales que buscan culminar en una presencia "igualitaria" de los establecimientos de salud y los comerciales. Las facultades de éstos espacios como objetos dirigen el comportamiento del hombre hacia su desarrollo.
Además, durante la recopilación de datos, se pudo hacer conciencia de la diferenciación espacial entre estratos altos y bajos. Mientras los estratos del 3 al 6 se hallan concentrados más que todo hacia la mitad norte de la ciudad, los estratos socioeconómicamente más bajos se mantienen en la parte sur y en la más cercana a los límites de la ciudad. Varias UPZ contienen diversos estratos, y se encuentran repartidas por el mapa.
</td>
<td>Son abordados conceptos como espacio racional y rugosidad espacial, aunque este último de manera implícita. Trabajan desde una consulta por cada UPZ (unidad de planeamiento zonal) de los estratos 3 a 6, indagando sobre la presencia de equipamientos colectivos de salud y centros comerciales, encontrando un desarrollo equilibrado de la confluencia de las dos actividades, además de la ubicación mayoritaria de estas UPZs en la zona central y norte de la ciudad.</td>
<td>El espacio racional es explicado a través de la utilización equilibrada de los establecimientos de salud y los centros comerciales, ya que al presentar una presencia casi igualitaria, se infiere que las dos actividades se encuentran en un mismo nivel de relevancia para la vida cotidiana, dirigiendo las acciones del hombre hacia su desarrollo.

Por otro lado, la relación implícita con el concepto de rugosidad espacial se hace expresa en el tipo de población que puede acceder a estas actividades, ya que los estudiantes especifican la característica de unos niveles de vida acordes con los aspectos de beneficio que ofrecen los espacios, además de la relación en cuanto a la ubicación de los mismo, ya que estos espacios racionales (estratos 3 a 6) se encuentran en la zona central y norte de</td>
</tr>
</table>

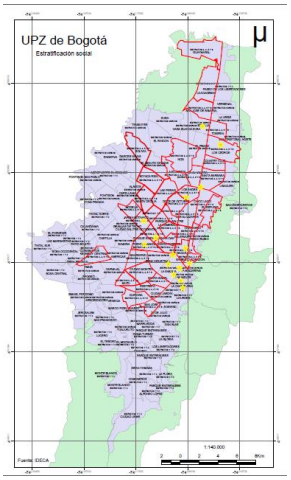
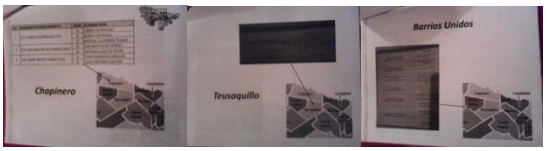
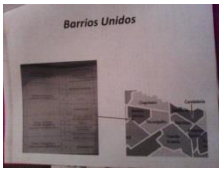
		la ciudad, mientras que los estratos socio-económicos más bajos, se encuentran en el extremo sur, en los límites de la ciudad.
Grupo 4 Zonas de Riesgo Geológico vs Concentración de Barrios de Invasión Las zonas de invasión, las cuales comprenden los estratos 0 y 1, se caracterizan por ser zonas en riesgo geológico constante. En estos lugares se ubican barrios o UrZs donde se observa que son zonas periféricas, que son o fueron medio de explotación minera y lugares de difícil acceso. Se encontró que treinta y dos (32) UrZs se encuentran en estratos 1-2, el 60% de estos estratos se encuentran al sur. Como observamos en las diferentes imágenes, encontramos que la concentración de los barrios en zonas de riesgo geológico, se ven situadas en el sur de la ciudad, las diferentes UrZs que hoy se encuentran en un zonas de riesgo geológico, primero en el pasado y todavía son utilizadas como medio de explotación minera, segundo estas zonas de riesgo geológico son UrZs que comprenden estratos 1-2. Los problemas sociales colombianos, se ven en estas UrZs ya que zonas de la capital como lo son El Mochuelo se ven invadidas por familias campesinas que fueron expulsadas de sus campos y llegan a estas zonas de riesgo geológico ya que estas tierras resultan muy baratas a comparación de otras zonas de la capital colombiana y "pueden tener una calidad de vida mejor a la que podrían tener en otras partes de la ciudad, pues la vida es más barata". Se observa en el mapa (Uso del Suelo) que las zonas de riesgo geológico y su "sinónimo" la concentración de Barrios de invasión, tienen un uso del suelo de manera de urbanización incompleta, además que estas zonas de riesgo geológico se localizan en las zonas altas de la ciudad más o menos a 2500 metros como son los Barrios Lucero Alto y otros de la capital. En conclusión, las zonas de riesgo geológico y concentración de barrios de invasión, tienen un relación dependiente con el nivel de riqueza de las familias (que es muy baja) en las viviendas de invasión y el estrato en estas zonas.	Este grupo en su microensayo hace explicita la confluencia de actividades en el espacio, como lo son la minería, la actividad residencial de urbanización incompleta (estratos 1, 2 e invasión) y las zonas de alto riesgo geológico, y, aunque no emplean los conceptos trabajados, hacen un buen paralelo entre el nivel económico de los habitantes de estas zonas y la ubicación y asentamiento de barrios informales en las mismas, estableciendo una relación de dependencia entre el nivel de riqueza de las familias y los espacios privados (viviendas) que ocupan.	Entre los conceptos trabajados, se puede distinguir de manera implícita como los estudiantes establecen la relación entre recursos económicos y lugar de vivienda define directamente la distribución espacial de la ciudad, en su ejercicio específico: la pobreza, estableciendo la rugosidad espacial, ya que las zonas de riesgo geológico al no ser aptas para la urbanización residencial, pero si para el desarrollo productivo de la actividad minera de alto impacto, adquieren un valor inferior por cuenta de los urbanizadores ilegales, encontrándose estos terrenos al alcance adquisitivo de las familias de bajos ingresos económicos, principalmente provenientes de otros lugares del país, desplazadas de manera forzosa en pro del desarrollo de actividades propias de la agricultura basada en la ciencia. Esto incide directamente en el desarrollo socio-espacial de los barrios ubicados en estas zonas.
Grupo 5	Tanto los conceptos mediados en clase, (racionalidad espacial y rugosidad espacial) como la diferenciación espacial por los recursos económicos de los habitantes urbanos, son	La diferenciación económica en el microensayo de este grupo es una constante, ya que establecen como un elemento básico en la producción de irracionalidades en el espacio la escases

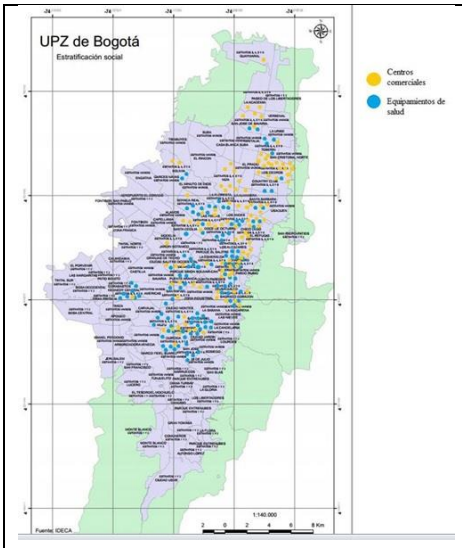
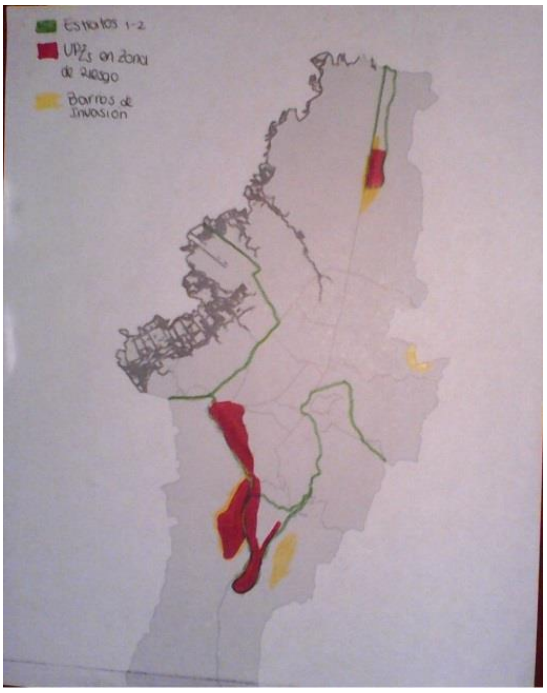
 Mirro ensayo Para comenzar necesitamos aclarar primero que es un paralelo suministrado, al leer la lectura entendemos por paralelo suministrado a la posibilidad de que haya racionalidad e irracionalidad, la irracionalidad es producción deliberada de situaciones no razonables (Santos, la naturaleza en el espacio, 262) del mismo modo entendemos por espacio racional un territorio dotado de tecnología, ciencia e información que optimiza técnicas en el campo y la ciudad. También definiremos técnicas diferenciadas como el progreso de tecnología, ciencia, etc. en distintas zonas de la actualidad, puesto que mientras unas zonas racionales están dotadas de técnicas que van acorde con la modernidad y se van transformando a través del tiempo, hay ricos zonas en donde las técnicas son heredas. Así mismo la producción limitada de racionalidad o irracionalidad se da por la escases que finalmente genera una adaptación creadora a la realidad existente y que en realidad vendría siendo racional hegemónica. Teniendo en cuenta lo anterior se puede decir que hay unos espacios racionales que se rigen por tener desarrollo tecnológico, científicos que pueden aplicar en sus técnicas para así generar más producción y aportar al sistema capitalista, y paralelamente están los espacios irracionales que no poseen de medios o recursos para acceder a la modernización, por lo tanto se rigen por técnicas tradicionales heredadas que ponen a las personas en un status subordinada frente a la racionalización dominante, siendo estas los pobres, los migrantes los excluidos ocupando espacios marginales. Por esta razón se genera desigualdad, no podrá haber un espacio totalmente racional ni uno totalmente irracional, debido a que a pesar de que en la ciudad o en el campo se den técnicas diferenciadas que permiten el desarrollo siempre va a haber una producción limitada de racionalidad, estas limitaciones se dan por la escases de recursos y la desigualdad para adquirirlos que vendría siendo lo mismo que la irracionalidad. Si establecemos que la irracionalidad es la producción limitada de racionalidad que se da por la escases de recursos, en nuestras ciudades actuales nunca habría una total racionalidad porque tenemos una división territorial y social marcada entre ricos y pobres, centrándose estos primeros en las zonas más modernas, y los segundos en las zonas marginales. Podemos ver esta fragmentación en zonas como Bosa, Ciudad Bolívar y zonas como Los cedros, Santa Bárbara, entre otros, esta segmentación de zonas hace que los proyectos de vivienda de interés social y prioritario queden ubicados en las zonas periféricas alejadas de la ciudad, lo que no permite un fácil acceso a ella.	trabajados de forma clara y explícita por este grupo, en su paralelo señalan la imposibilidad de establecer como espacio racional la totalidad de la ciudad, ya que los proyectos de vivienda de interés social (VIS) e interés prioritario (VIP) están situados en zonas periféricas, alejadas del centro urbano de la ciudad, y estas viviendas son las únicas que están al alcance económico de las familias de bajos ingresos que optan por una vivienda propia.	de recursos y/o la desigualdad para adquirirlos. La escases de recursos es una constante en las zonas periféricas de la ciudad, ya que no tienen acceso a servicios que en el centro urbano se ofrecen, y en caso de tenerlo, los tiempos y costos de transporte hacen del proceso un factor para establecer la desigualdad de acceso a los servicios en la ciudad, marcando una brecha territorial y social entre ricos y pobres. Esto genera una producción limitada de racionalidad en unos espacios, en detrimento de las condiciones de vida de los habitantes con menores recursos económicos.

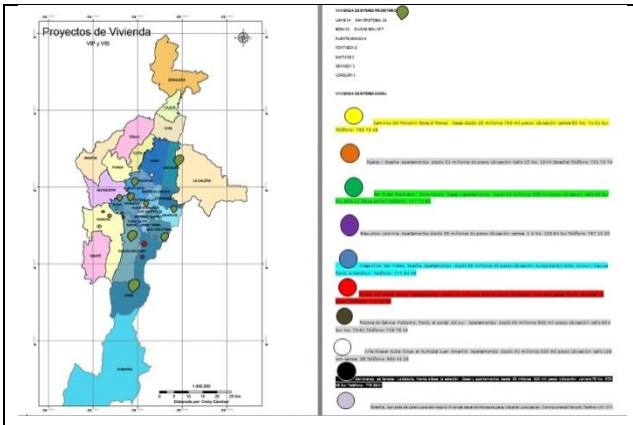
Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

Matriz 10

Resultados y análisis individuales de cada mapa en la segunda actividad.

Representación Cartográfica	**Análisis**
Grupo 1  	En el croquis los estudiantes señalan las UPZs que contienen manzanas con estratos 3, 4, 5 y 6 y señalan la ubicación puntual de los centros culturales, pero no establecen ningún tipo de convención o análisis en el microensayo que permita entender los principios de localización, ubicación y situación de estas actividades en el espacio representado. No mencionan ni hacen referencia que se está señalando puntualmente, ya que se infiere que son centros culturales por lo que mencionan en el microensayo presentado.
Grupo 2   	Al momento de desarrollar la actividad, los estudiantes que participaron en la conclusión del producto mencionan un inconveniente presentado con uno de los integrantes del grupo, ya que este integrante nunca les entrego los croquis suministrados para hacer el paralelo, así que los estudiantes entregaron un consolidado de la ubicación de instituciones educativas distritales (IED) por cada una de las localidades espacialmente centrales. En estas imágenes es difícil establecer la concentración de las actividades escolares en las diferentes localidades de la ciudad, pero junto al microensayo, los estudiantes establecen un corto análisis sobre la baja densidad de IED en las localidades espacialmente centrales, estableciendo el principio de demanda de las misma, proveniente principalmente de población con bajos recursos económicos, la cual no se encuentra ubicada en dichas localidades, sino en las lejanas al centro urbano, dificultando el acceso a los otros servicios necesarios para tener unas condiciones dignas de vida.
Grupo 3	En este croquis se puede apreciar como en las localidades espacialmente centrales se concentran casi equitativamente los equipamientos colectivos de salud y los centros comerciales, fortaleciendo así el análisis establecido en el microensayo, puede observarse

	también como en las localidades espacialmente periféricas la presencia de cualquiera de estas dos actividades es ínfima sino nula, generando unos espacios racionales en los cuales el acceso a los servicios necesarios para tener un nivel de vida digno es equitativo, mientras en los espacios periféricos el acceso a los mismos servicios se encuentra limitado por el difícil acceso y los costos de transporte de un lugar a otro. Así, la ciudad en general no es un espacio racional, ya que presenta rugosidades en las cuales se puede inferir que en ciertos espacios, la medicina y el comercio modernos no se encuentran presentes, siendo suplidos por actividades tradicionales, heredadas a través del tiempo.
Grupo 4 	Este croquis se presenta incompleto, no por inconvenientes en el grupo de estudiantes, sino porque el mapa base suministrado requería especificaciones técnicas para cargar e imprimir. A pesar del impase, los estudiantes localizaron y ubicaron los barrios de urbanización incompleta y las zonas de alto riesgo geológico, encontrando la confluencia en el espacio de esta actividad y el elemento físico-geográfico. También se puede establecer la relación directa entre la ubicación de los barrios y las zonas periféricas de la ciudad, que junto con el mapa base en óptimas condiciones, habría sido un paralelo enriquecedor, pues se habría podido hacer un contraste ideal entre la ubicación de los barrios objeto del paralelo y los matices hipsométricos.
Grupo 5	En este croquis los estudiantes localizaron y ubicaron los proyectos de vivienda de interés social (VIS) e interés prioritario (VIP), estableciendo una continua concentración de los mismos en localidades periféricas, así como en los límites de la ciudad con municipios aledaños, principalmente al sur de la ciudad. Hacen un paralelo complementario junto con el microensayo, ya que establecen una relación directa entre la ubicación de una vivienda y el costo de la misma respecto a su situación, desplazando así a los

	habitantes con menores ingresos económicos a las zonas más alejadas del centro urbano, creado una gran división social y espacial entre ricos y pobres.

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

5.3.Análisis Tercera actividad

El crecimiento urbano desbordado en la ciudad de Bogotá ha ampliado las consecuencias de la producción continua de desigualdad, generando distintas manifestaciones geográficas de la miseria urbana, entre las cuales se destacan: 1) los barrios que se caracterizan por la construcción precaria de viviendas, generalmente ubicados en los límites periféricos de la ciudad, consolidando los llamados cinturones de miseria, y; 2) el hacinamiento en los barrios centrales (pertenecientes a un centro antiguo) abandonados por las clases altas, en la medida que trasladaban su residencia a barrios más moderno (Lacoste, 1982), aunque en el caso bogotano, el acontecimiento determinante en este continuo abandono del centro antiguo fue el Bogotazo, que arrasó con la mayoría de barrios ubicados en el centro de la capital. En estas manifestaciones son evidentes tres características que Mohamed Naciri, citado por Lacoste, denomina formas de crecimiento urbano subintegrado; la primera es la carencia de títulos de propiedad de las viviendas ocupadas, la segunda expone las formas precarias de construcción y modificación de las viviendas y la tercera es la carencia o deficiencia de un sistema de alcantarillado y/o agua potable.

En esta actividad fue importante el reconocimiento de las manifestaciones geográficas de la miseria, pues en estas condiciones se encuentran la mayoría de los habitantes de menores recursos económicos en la capital, y aunque la formalización de vivienda para los estratos bajos de la ciudad (proyectos VIP y VIS) ha procurado reducir este crecimiento desbordado, no ha implicado un mejoramiento en la ubicación con respecto al centro urbano y el acceso a los servicios sociales (recreativos, comerciales, financieros, educativos, salubres). Igualmente este tipo de vivienda destinada para las clases bajas sigue siendo desarrollada en sectores en proceso de legalización, donde aún no cuentan con los servicios básicos domiciliarios (agua potable,

alcantarillado y luz eléctrica), o en el peor de los caso, son ubicados en zonas de alto riesgo socio ambiental como lo son las rondas de los ríos o zonas geológicamente inestables, continuando las dinámicas de producción de desigualdad geográfica en la ciudad.

El propósito de esta actividad fue explicar cómo el suelo urbano como mercancía toma un lugar determinante en los procesos de exclusión espacial en la ciudad, junto con el desplazamiento forzado del campo a la ciudad, el continuo crecimiento demográfico y la creciente brecha social entre ricos y pobres. Así, la desigualdad espacial estará siempre presente en el desarrollo y la expansión urbana de la ciudad, estando implícita su delimitación conceptual, en la definición de la ciudad desde la geografía radical. De esta forma, entender el uso del suelo como una mercancía especial en el desarrollo económico capitalista permite establecer los parámetros y premisas que segregan la población que por motivos económicos no tienen acceso a los mejores espacios de la ciudad, limitando cada vez más las posibilidades de dignificar las condiciones de vida de los pobladores económicamente precarios, que son la mayoría de los habitantes urbanos.

La relación conceptual entre la desigualdad espacial y el desarrollo urbano de la ciudad de Bogotá también fue y será primordial en esta y las próximas actividades desarrolladas en el marco de este proyecto pedagógico. Así, en esta actividad se abordan conceptos como crecimiento urbano desbordado y subintegrado, desarrollados por el geógrafo Yves Lacoste para explicar las manifestaciones geográficas de la miseria urbana, y en un acercamiento a las condiciones geográficas desiguales en la ciudad, se quiso dar a conocer el proceso de desarrollo histórico que transformo a los barrios del centro antiguo pertenecientes a las clases altas en la primera mitad del siglo XX -ya que los acontecimientos del 9 de abril de 1948 obligo a los anteriores habitantes de los mismos a trasladarse hacia el norte de la ciudad y consolidar barrios

más modernos, dejando en abandono sus anteriores viviendas que fueron ocupadas por familias en condiciones de miseria, como también por grupos delincuenciales que encontraron refugio en la edificaciones abandonadas- en barrios marginados, peligrosos y decadentes tanto física como socialmente en pleno centro urbano de la ciudad.

Un propósito de esta actividad fue brindar herramientas teóricas y conceptuales a los estudiantes del ciclo Proyectivo A para realizar análisis críticos de las condiciones de desigualdad y miseria geográfica en la ciudad, fortaleciendo el desarrollo del pensamiento crítico, así, en el marco de la pedagogía dialogante, se estableció una relación valorativa frete al contexto en el que estamos inmersos, que permitió originar un sentido de responsabilidad como actores de cambio del mismo, luego de la reflexión y análisis crítico de la situación de muchos habitantes en condiciones de vida indignas en el espacio urbano. Para lograr este proceso, las sesiones de mediación conceptual con los estudiantes fueron indispensables, pues en el dialogo multidireccional se esclarecieron las dudas y se ejemplificaron algunos procesos, aunque el desarrollo de esta actividad en particular, la sesión fue poco enriquecedora, no en términos conceptuales, sino en términos valorativos, ya que solo alrededor de 8 estudiantes de los 22 con los que contaba el grupo hizo la lectura previa a la sesión.

Un punto a favor en este percance fue poner en práctica no solo los conocimientos teórico en el aula, sino también el conocimiento pedagógico, ya que el fin último de la educación no es el desarrollo cognitivo exclusivamente, es el desarrollo integral del ser humano en cada una de sus dimensiones. Hacer una reflexión a modo de llamado de atención fue necesario en este punto, pues los estudiantes deben de comprender que hacen parte del último ciclo del instituto, en el cual el desarrollo de la autonomía debe ser óptimo y se espera que ellos cumplan con ese requisito. Se recordó a los estudiantes el nivel de confianza depositado en ellos, luego de aceptar desarrollar

este proyecto pedagógico en el grupo por petición de ellos mismos, los compromisos que asumieron y que el hecho de entablar con ellos lazos de amistad no hace que las responsabilidades de ellos se flexibilicen, por el contrario, el nivel de exigencia será mayor debido a que fuera de la clase de Geografía del Desarrollo también se complementan las temáticas abordadas en las clases.

La actividad estuvo planteada en tres momentos inicialmente, el primero de ellos y fundamenta para el desarrollo de los dos restantes era el desarrollo de la lectura previa, para que en la sesión de mediación se pudiera retroalimentar a través del dialogo los nuevos conceptos trabajados, pero, como en todo ejercicio pedagógico-investigativo, el desarrollo efectivo de una actividad propuesta puede no suceder, como ocurrió en este caso. A pesar de ello, los estudiantes se comprometieron a efectuar la lectura para desarrollar la actividad, aunque en los resultados se evidencie la falta de claridad en los conceptos revisados de algunos grupos, pues al no realizar la actividad de lectura previa, la sesión de mediación no pudo aclarar interrogantes que suscitaran a partir del desarrollo teórico del texto abordado. Tampoco fue posible complementar el diccionario de términos geográficos que en la actividad anterior se inició, pues al ser un producto colectivo, sin la participación de la mayoría de los estudiantes esto no tuvo un fin útil, sumándole el poco tiempo que se dedicó a la mediación, ya que la reflexión y la explicación de la actividad consumieron gran parte de esta hora de clase.

En cuanto a la metodología, se empleó la estructura argumentativa como una herramienta que permite el orden y la jerarquización del pensamiento con proposiciones generales y particulares que sustentan, defines o debaten una idea, fortaleciendo así el proceso de desarrollo del pensamiento precategorial. Aunque debido al percance presentado, no todos los estudiantes presentaron una estructura argumentativa y se evidencio la poca claridad de los términos

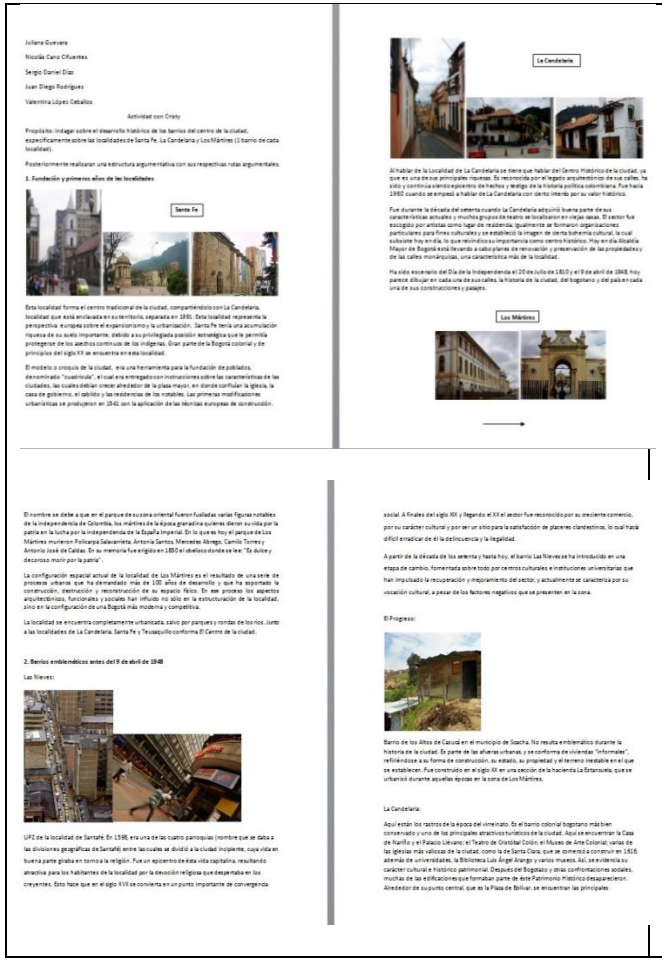
desarrollados en el texto, ya que algunos estudiantes no encaminaron su tesis y sus respectivas rutas argumentales hacia una de las dos expresiones geográficas del crecimiento urbano desbordado: el hacinamiento poblacional en condiciones precarias en un centro antiguo, abandonado por las clases altas. Pero esta característica no fue una constante, ya que los grupos compuestos por los estudiantes que realizaron la lectura previamente a la sesión de mediación pudieron desarrollar tesis y rutas argumentales que sustentaban el cambio en las localidades de La Candelaria, Los Mártires y Santa Fe luego de los acontecimientos del 9 de abril de 1948.

En términos generales, el desarrollo de la actividad estuvo enriquecido por el momento de reflexión con los y las jóvenes del ciclo Proyectivo A, ya que se llegaron a unos acuerdos para esclarecer las nuevas reglas de juego, se afirmó que la falla en los procesos de autonomía en el grupo en general era contraria a lo que se esperaría de los estudiantes del último ciclo del instituto, que esto no solo afecta el desarrollo de mi proyecto investigativo, sino también la confianza que con el profesor titular de la clase, Francisco Ordoñez y yo depositamos en ellos, que los directamente afectados a lo largo de trimestre serían ellos mismos, ya que no se establecerían fechas extraordinarias para la entrega de trabajos en la asignatura, se recordó que el grupo también es evaluado de manera colectiva, así que la falta de compromiso de algunos estudiantes con las actividades afectaría de manera negativa en las próximas ocasiones al grupo en general y que, en términos afectivos, los lazos de amistad entablados con el grupo se debilitan con este accionar, pues siempre esperamos un mayor compromiso con nuestros proyectos de las personas con las cuales desarrollamos algún tipo de relación de afecto.

Matriz 11

Resultados y análisis individuales de cada estructura argumentativa de la tercera actividad.

Estructuras argumentativas	**Elementos encontrados**	**Análisis**
Grupo 1 Nicolás Ruiz Mariana Gracia Daniel Camelo Luis David Actividad 2 La Candelaria: La candelaria ahora mismo es un centro cultural e histórico, su área está destinada para la construcción de equipamientos de nivel urbano y metropolitano, y no cuenta con zonas de tipo rural, ha sido y continua siendo epicentro de hechos y testigo de la historia política colombiana. Se están reconstruyendo las construcciones históricas y en el barrio hay varias construcciones declaradas Bienes de Interés Cultural del Orden Nacional y muchas otras predios de conservación arquitectónica, básicamente es el centro histórico turístico y cultural de la ciudad donde se pueden encontrar bibliotecas, lugares de interés social, museos y la memoria histórica de Bogotá. La candelaria inició siendo el lugar de descanso del líder muisca Zipa. Tiempo después allí fue donde se fundó la ciudad de Bogotá más exactamente en el chorro de Quevedo (o eso es lo que se cree), un 6 de agosto de 1538. En 1539 se da la fundación formal de la ciudad en la plaza de bolívar, es allí donde se establece el trazado original estableciendo la plaza mayor y la iglesia de la ciudad que unos años después se convertiría en la Catedral Primada de Bogotá. En 1960 se consolida como barrio y en 1963 mediante la ley 59 se convierte como centro histórico de Bogotá. Al hablar de La Candelaria se tiene que hablar del Centro Histórico de la ciudad, ya que es una de sus principales riquezas. Fue hacia 1960 cuando se empezó a hablar del barrio de La Candelaria con cierto interés por su valor histórico. Tres años después, con la Ley 59, se declaró al centro de Bogotá monumento nacional y se tomó el nombre de la iglesia de La Candelaria para identificar a todo el Centro Histórico; con ello se inició un proceso de revaloración por parte de personas interesadas en habitarlo. Fue durante la década de los setenta cuando La Candelaria adquirió buena parte de sus características actuales y muchos grupos de teatro ocuparon viejas casas. El sector fue escogido por artistas como lugar de residencia, igualmente se formaron organizaciones particulares para fines culturales.	Lo que los estudiantes desarrollan no es una estructura argumentativa, y al no estructurar cadenas argumentales tampoco es un ensayo, está escrito a modo de texto libre, además es un documento incompleto, ya que solo se aborda una localidad en general y lo requerido era como mínimo un barrio por cada una de las localidades a trabajar, se desarrolla una corta reseña histórica de la localidad, pero no se establece ningún barrio emblemático antes del 9 de abril de 1948 y el desarrollo posterior de la localidad. Establecen la importancia histórica y cultural que tiene la localidad, pero no tiene en cuenta que solo un barrio de la localidad es objeto de restauración y conservación por parte de las autoridades nacionales y distritales, además, no establece relación alguna con los conceptos trabajados.	En este trabajo no se establece relación alguna con los conceptos trabajados en la clase, como lo son desarrollo, subdesarrollo y crecimiento urbano desbordado, al establecer como importancia primordial de la localidad de La Candelaria su relevancia histórica, se está dejando de lado como se afectó este barrio antes perteneciente a la localidad de Santa Fe en los acontecimientos del Bogotazo, se aborda única y exclusivamente el barrio La candelaria, sin percatarse de la decadencia que luego del acontecimiento sufrieron barrios aledaños como Egipto, Santa Bárbara o el barrio Girardot.
Grupo 2	El texto presenta una estructura ordenada en tres subtemas, pero aun así no hay presencia alguna de argumentos que justifiquen o refuten el cambio en el uso del suelo en los distintos barrios abordados, luego de los acontecimientos del 9 de abril de 1948. El patrón seguido en el texto es: desarrollo de los primeros años de las localidades, donde los estudiantes dan una corta reseña histórica de cada una (Los Mártires, La Candelaria y Santa Fe); barrios emblemáticos antes del 9 de abril de 1948, donde los estudiantes obviaron las recomendaciones de la docente y no relacionaron los conceptos a trabajar con un cambio substancial en los	No se relacionan ninguno de los conceptos mediados en la clase, salvo en el último subtema, pero la relación con los acontecimientos del 9 de abril de 1948 es nula. Solo en el tercer subtema se aproximan a lo que sería el desarrollo conceptual de las dinámicas económicas mundiales que en la globalización se han encargado de marginar las prácticas económicas locales, así como también hace referencia a los planes de renovación del centro que pretenden la revitalización de las dinámicas económicas



Juliana Guevara

Nicolás Cano Cifuentes

Sergio Daniel Díaz

Juan Diego Rodríguez

Valentina López Ceballos

Actividad con Cristy

Propósito: Indagar sobre el desarrollo histórico de los barrios del centro de la ciudad, específicamente sobre las localidades de Santa Fe, La Candelaria y Los Mártires (1 barrio de cada localidad).

Posteriormente realizaran una estructura argumentativa con sus respectivas rutas argumentales.

1. Fundación y primeros años de las localidades

Santa Fe

Esta localidad forma el centro tradicional de la ciudad, compartiéndolo con La Candelaria, localidad que está enclavada en su territorio, separada en 1991. Esta localidad representa la perspectiva europea sobre el expansionismo y la urbanización. Santa Fe tenía una acumulación riqueza de su suelo importante, debido a su privilegiada posición estratégica que le permitía protegerse de los ataques continuos de los indígenas. Gran parte de la Bogotá colonial y de principios del siglo XX se encuentra en esta localidad.

El modelo o croquis de la ciudad, era una herramienta para la fundación de poblados, denominado "cuadrícula", el cual era entregado con instrucciones sobre las características de las ciudades, las cuales debían crecer alrededor de la plaza mayor; en donde confluían la iglesia, la casa de gobierno, el cabildo y las residencias de los notables. Las primeras modificaciones urbanísticas se produjeron en 1541 con la aplicación de las técnicas europeas de construcción.

La Candelaria

Al hablar de la Localidad de La Candelaria se tiene que hablar del Centro Histórico de la ciudad, ya que es una de sus principales riquezas. Es reconocida por el legado arquitectónico de sus calles, ha sido y continúa siendo epicentro de hechos y testigo de la historia política colombiana. Fue hacia 1960 cuando se empezó a hablar de La Candelaria con cierto interés por su valor histórico.

Fue durante la década del setenta cuando La Candelaria adquirió buena parte de sus características actuales y muchos grupos de teatro se localizaron en viejas casas. El sector fue escogido por artistas como lugar de residencia; igualmente se formaron organizaciones particulares para fines culturales y se estableció la imagen de cierta bohemia cultural, la cual subsiste hoy en día, lo que reivindica su importancia como centro histórico. Hoy en día Alcaldía Mayor de Bogotá está llevando a cabo planes de renovación y preservación de las propiedades y de las calles monásticas, una característica más de la localidad.

Ha sido escenario del Día de la Independencia el 20 de Julio de 1810 y el 9 de abril de 1948, hoy parece dibujar en cada una de sus calles, la historia de la ciudad, del bogotano y del país en cada una de sus construcciones y pasajes.

Los Mártires

El nombre se debe a que en el parque de su zona oriental fueron fusiladas varias figuras notables de la independencia de Colombia, los mártires de la época grancolina quienes dieron su vida por la patria en la lucha por la independencia de la España Imperial. En lo que es hoy el parque de Los Mártires murieron Policarpa Salavarrieta, Antonia Santos, Menceides Abrego, Camilo Torres y Antonio José de Caldas. En su memoria fue erigido en 1850 el obelisco donde se lee: "Es dulce y decoroso morir por la patria".

La configuración espacial actual de la localidad de Los Mártires es el resultado de una serie de procesos urbanos que ha demandado más de 100 años de desarrollo y que ha aportado la construcción, destrucción y reconstrucción de su espacio físico. En ese proceso los aspectos arquitectónicos, funcionales y sociales han influido no sólo en la estructuración de la localidad, sino en la configuración de una Bogotá más moderna y competitiva.

La localidad se encuentra completamente urbanizada, salvo por parques y rondas de los ríos. Junto a las localidades de La Candelaria, Santa Fe y Teusaquillo conforma El Centro de la ciudad.

2. Barrios emblemáticos antes del 9 de abril de 1948

Las Nieves:

UPZ de la localidad de Santafé. En 1598, era una de las cuatro parroquias (nombre que se daba a las divisiones geográficas de Santafé) entre las cuales se dividió a la ciudad incipiente, cuya vida en buena parte giraba en torno a la religión. Fue un epicentro de esta vida capitalina, resultando atractiva para los habitantes de la localidad por la devoción religiosa que despertaba en los creyentes. Esto hace que en el siglo XVII se convierta en un punto importante de convergencia social. A finales del siglo XX y llegando el XX el sector fue reconocido por su creciente comercio, por su carácter cultural y por ser un sitio para la satisfacción de placeres clandestinos, lo cual hacía difícil erradicar de él la delincuencia y la ilegalidad.

A partir de la década de los setenta y hasta hoy, el barrio Las Nieves se ha introducido en una etapa de cambio, fomentada sobre todo por centros culturales e instituciones universitarias que han impulsado la recuperación y mejoramiento del sector, y actualmente se caracteriza por su vocación cultural, a pesar de los factores negativos que se presenten en la zona.

El Progreso:

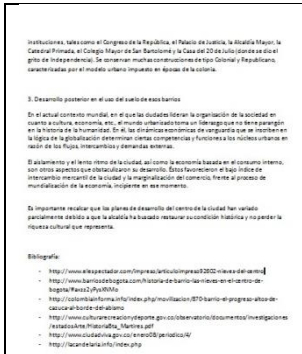
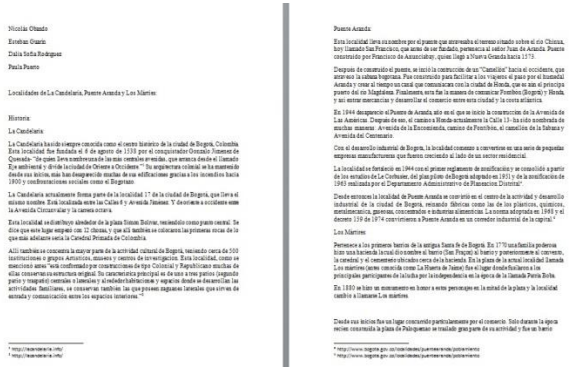
Barrio de los Altos de Cazucá en el municipio de Soacha. No resulta emblemático durante la historia de la ciudad. Es parte de las afueras urbanas, y se conforma de viviendas "informales", refiriéndose a su forma de construcción, su estado, su propiedad y el terreno inestable en el que se establecen. Fue construido en el siglo XX en una sección de la hacienda La Estanzuela, que se urbanizó durante aquellas épocas en la zona de Los Mártires.

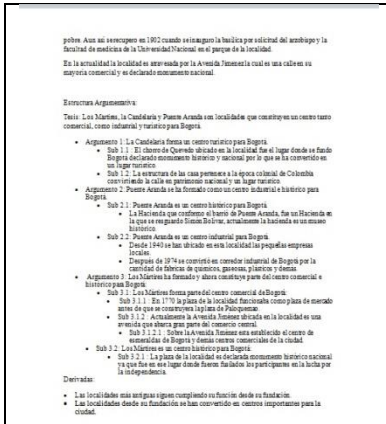
La Candelaria:

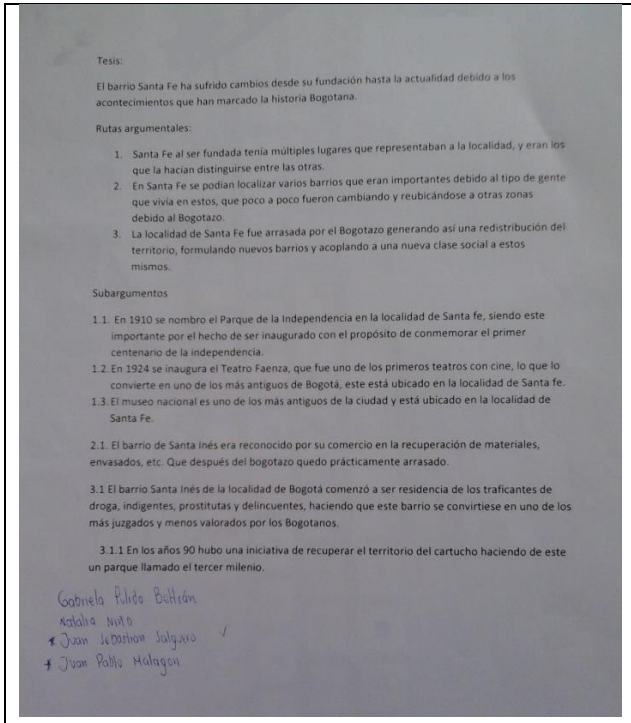
Aquí están los rastros de la época del virreinato. Es el barrio colonial bogotano más bien conservado y uno de los principales atractivos turísticos de la ciudad. Aquí se encuentran la Casa de Nariño y el Palacio Liévano; el Teatro de Cristóbal Colón, el Museo de Arte Colonial; varias de las iglesias más valiosas de la ciudad, como la de Santa Clara, que se comenzó a construir en 1616; además de universidades, la Biblioteca Luis Ángel Arango y varios museos. Así, se evidencia su carácter cultural e histórico patrimonial. Después del Bogotazo y otras confrontaciones sociales, muchas de las edificaciones que formaban parte de este Patrimonio Histórico desaparecieron. Alrededor de su punto central, que es la Plaza de Bolívar, se encuentran las principales

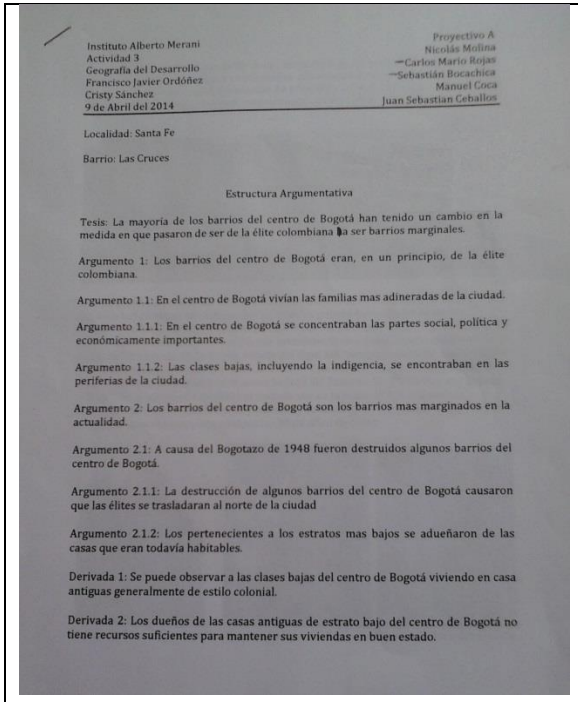
barrios abordados a partir de la fecha (Las Nieves, La Candelaria y El Progreso) y por último; desarrollo posterior en el uso del suelo de los barrios escogidos, punto en el cual se destaca el precario desarrollo que la ciudad a contemplado frente a las dinámicas económicas inscrita en la lógica globalizante, también mencionan los planes de renovación del centro, que sin perder la condición histórica que caracteriza a estas localidades, pretende una revitalización de comercio marginado.

comerciales locales, siguiendo la directriz de las organizaciones económicas mundiales, esto último fue complementado en la socialización de su trabajo, agregando que en los planes de revitalización del centro histórico, en Bogotá conocido como el plan centro, no solo la revitalización comercial es un factor determinante, sino también lo es la renovación de prácticas económicas informales o ilegales, el desplazamiento de la población marginada que da sensación de inseguridad en este sector y la concentración de zonas verdes en donde antes se encontraban zonas deprimidas social, económica y espacialmente. Aunque no se relacionó la reciente marginación del centro de la ciudad con su pasado antes de la primera mitad del siglo XX.

 Instituciones, tales como el Congreso de la República, el Palacio de Justicia, la Alcaldía Mayor, la Catedral Primada, el Colegio Mayor de San Bartolomé y la Casa del 20 de Julio (donde se dio el grito de Independencia). Se conservan muchas construcciones de tipo Colonial y Republicano, caracterizadas por el modelo urbano impuesto en épocas de la colonia. 3. Desarrollo posterior en el uso del suelo de esos barrios En el actual contexto mundial, en el que las ciudades lideran la organización de la sociedad en cuanto a cultura, economía, etc., el mundo urbanizado toma un liderazgo que no tiene parangón en la historia de la humanidad. En él, las dinámicas económicas de vanguardia que se mueven en la lógica de la globalización determinan ciertas competencias y funciones a los núcleos urbanos en razón de los flujos, intercambios y demandas externas. El aislamiento y el lento ritmo de la ciudad, así como la economía basada en el consumo interno, son otros aspectos que obstaculizaron su desarrollo. Estos favorecieron el bajo índice de intercambio mercantil de la ciudad y la marginalización del comercio, frente al proceso de mundialización de la economía, incipiente en ese momento. Es importante recalcar que los planes de desarrollo del centro de la ciudad han variado parcialmente debido a que la alcaldía ha buscado restaurar su condición histórica y no perder la riqueza cultural que representa. Bibliografía: - http://www.elespectador.com/impreso/articuloimpreso92602-nieves-del-centro - http://www.barriosdebogota.com/historia-de-barrio-las-nieves-en-el-centro-de-bogota/#axzz2yuXMMv - http://colombianforma.info/index.php/movilizacion/870-barrio-el-progreso-altos-de-cazucal-borde-del-abismo - http://www.culturaencreacion.gov.co/observatorio/documentos/investigaciones/estudioAlte.PrimeraEtta_Martires.pdf - http://www.ciudadviva.gov.co/enero08/periodico/4/ - http://lacandelaria.info/index.php		
Grupo 3  Nicolás Olmedo Esteban Ocaño Dalia Sofía Rodríguez Paula Puerto Localidades de La Candelaria, Puente Aranda y Los Mártires Historia La Candelaria La Candelaria ha sido siempre conocida como el centro histórico de la ciudad de Bogotá, Colombia. Esta localidad fue fundada el 6 de agosto de 1538 por el conquistador Gonzalo Jiménez de Quesada. "Se quiere [sic] conservar la mas centrales avenidas, que arranca desde el llamado Eje ambiental y divide la ciudad de Oriente a Occidente" [1] Su arquitectura colonial se ha mantenido desde sus inicios, más han desaparecido muchas de sus edificaciones gracias a los incendios hacia 1900 y confrontaciones sociales como el Bogotazo. La Candelaria actualmente forma parte de la localidad 17 de la ciudad de Bogotá, que lleva el mismo nombre. Está localizada entre las Calles 1 y Avenida Jiménez. Y desde norte a occidente entre la Avenida Circunvalar y la carrera octava. Esta localidad se distribuye alrededor de la plaza Simón Bolívar, teniendolo como punto central. Se dice que este lugar empezó con 12 chozas, y que ell también se colocaron las primeras vías de lo que más adelante sería la Catedral Primada de Colombia. Allí también se concentra la mayor parte de la actividad cultural de Bogotá, teniendo cerca de 500 instituciones e grupos Artísticos, museos y centros de investigación. Esta localidad, como se mencionó antes "está conformada por construcciones de tipo Colonial y Republicano muchas de ellas conservan su estructura original. Su característica principal es de una a tres patios (segundo patio y tragadero) centrales o laterales y alrededor habitaciones y espacios donde se desarrollan las actividades familiares, se conservan también las que poseen zaguanes laterales que sirven de entrada y comunicación entre los espacios interiores." [2] [1] http://lacandelaria.info/ [2] http://lacandelaria.info/ Puente Aranda: Esta localidad lleva su nombre por el puente que atravesaba el terreno situado sobre el río Chiguaza, hoy llamado San Francisco, que antes de ser fundado, perteneció al señor Juan de Aranda. Puente construido por Francisco de Arancibaye, quien llegó a Nueva Granada hacia 1573. Después de construido el puente, se inició la construcción de un "Camellón" hacia el occidente, que atravesó la sabana bogotana. Fue construido para facilitar a los viajeros el paso por el humedal Aranda y crear al tiempo un canal que comunicara con la ciudad de Honda, que en aún el principio puerto del río Magdalena. Finalmente, sería las la manera de comunicar Fontibón (Bogotá) y Honda, y así entrar mercancías y desarrollar el comercio entre esta ciudad y la costa atlántica. En 1944 desapareció el Puente de Aranda, año en el que se inició la construcción de la Avenida de Los Américas. Después de eso, el camino a Honda actualmente la Calle 13- ha sido sombreada de muchas maneras: Avenida de la Economía, camino de Fontibón, el camellón de la Sabana y Avenida del Centenario. Con el desarrollo industrial de Bogotá, la localidad comenzó a convertirse en una serie de pequeñas empresas manufactureras que fueron creciendo al lado de un sector residencial. La localidad se fortaleció en 1944 con el primer reglamento de zonificación y se consolidó a partir de los estudios de Le Corbusier, del plan piloto de Bogotá adoptado en 1951 y de la zonificación de 1963 realizada por el Departamento Administrativo de Planeación Distrital". Desde entonces la localidad de Puente Aranda se convirtió en el centro de la actividad y desarrollo industrial de la ciudad de Bogotá, recibiendo fábricas como las de los plásticos, químicos, metalmecánica, gaseosas, concentrados e industrias alimenticias. La norma adoptada en 1968 y el decreto 159 de 1974 convirtieron a Puente Aranda en un corredor industrial de la capital.[1] Los Mártires Pertenece a los primeros barrios de la antigua Santa fe de Bogotá. En 1770 una familia poderosa hizo una hacienda la cual dio nombre al barrio (San Pragas) al barrio y posteriormente al convento, la catedral y el cementerio ubicado cerca de la hacienda. En la plano de la actual localidad llamada Los mártires (antes conocida como La Huerta de Jaime) fue el lugar donde fusilaron a los principales participantes de la lucha por la independencia en la época de la llamada Patria Boba. En 1850 se hizo un monumento en honor a estos personajes en la mitad de la plaza y la localidad cambio a llamarse Los mártires. Desde sus inicios fue un lugar concurrido particularmente por el comercio. Sólo durante la época reciente concentró la plaza de Paloquemao se trasladó gran parte de su actividad y fue un barrio [1] http://www.bogota.gov.co/localidades/puente-aranda/puente-aranda [2] http://www.bogota.gov.co/localidades/puente-aranda/puente-aranda	Este grupo presenta una corta reseña histórica de las localidades de La Candelaria, Puente Aranda y Los Mártires y luego emplean una estructura argumentativa para sustentar la tesis: “Los Mártires, la Candelaria y Puente Aranda son localidades que constituyen un centro tanto comercial, como industrial y turístico para Bogotá.”, con esto, al parecer ninguno de los estudiantes pertenecientes a este grupo comprendió el propósito de la actividad, ya que la sugerencia en la clase fue direccionar la tesis hacia un punto en el cual se relacione un cambio drástico a partir de los hechos del 9 de abril de 1948. Sustentan esta tesis con tres argumentos: 1) el centro turístico que la localidad de la candelaria representa en la actualidad, cosa que no tiene que ver con el desarrollo conceptual del tema abordado en la lectura; 2) puente Aranda se ha formado como un centro industrial e histórico para Bogotá, que al igual que el anterior argumento, es poco enriquecedor para el análisis que se pretende establecer y; 3) Los Mártires ha formado y ahora constituye parte del centro comercial e histórico para Bogotá, en los subargumentos explican el pasado comercial de	Este grupo no relacionó el desarrollo conceptual de la lectura previa y de la sesiones de mediación en su estructura argumentativa, también obvio las recomendaciones para la realización de la actividad, entregando un producto poco útil para efectuar un análisis enriquecedor. Se limitan a expresar el centro turístico que representa la localidad de La Candelaria, sin mencionar el porqué del mismo, también hacen expresa la importancia de la localidad de Puente Aranda en el desarrollo de la industria local en la ciudad, pero no extienden una idea clara del porqué de este emplazamiento, en el desarrollo del tercer argumento, solo se efectúa una revisión del pasado comercial de la localidad de Los Mártires, pero no se establece relación alguna con el desarrollo de la ciudad posterior a los acontecimientos del 9 de abril de 1948. En tanto, las derivadas de esta estructura argumentativa son inexactas bajo cualquier revisión histórica que se efectúe sobre estas tres localidades, ya que las dinámicas sociales

 pobre. Aun así se recupero en 1902 cuando se inauguro la basílica por solicitud del arzobispo y la facultad de medicina de la Universidad Nacional en el parque de la localidad. En la actualidad la localidad es atravesada por la Avenida Jiménez la cual es una calle en su mayoría comercial y es declarado monumento nacional. Estructura Argumentativa: Tesis: Los Mártires, la Candelaria y Puente Aranda son localidades que constituyen un centro turro comercial, como industrial y turístico para Bogotá. • Argumento 1: La Candelaria forma un centro turístico para Bogotá. • Sub 1.1: El chorro de Quevedo ubicado en la localidad fue el lugar donde se fundo Bogotá declarado monumento histórico y nacional por lo que se ha convertido en un lugar turístico. • Sub 1.2: La estructura de las casa pertenece a la época colonial de Colombia convirtiendo la calle en patrimonio nacional y un lugar turístico. • Argumento 2: Puente Aranda se ha formado como un centro industrial e histórico para Bogotá. • Sub 2.1: Puente Aranda es un centro histórico para Bogotá. • La Hacienda que conforma el barrió de Puente Aranda, fue un Hacienda en la que se resguardo Simon Bolívar, actualmente la hacienda es un museo histórico. • Sub 2.2: Puente Aranda es un centro industrial para Bogotá. • Desde 1940 se han ubicado en esta localidad las pequeñas empresas locales. • Después de 1974 se convirtió en corredor industrial de Bogotá por la cantidad de fábricas de químicos, gaseosas, plásticos y demás. • Argumento 3: Los Mártires ha formado y ahora constituye parte del centro comercial e histórico pas Bogotá. • Sub 3.1: Los Mártires forma parte del centro comercial de Bogotá. • Sub 3.1.1: En 1770 la plaza de la localidad funcionaba como plaza de mercado antes de que se construyera la plaza de Paloquemao. • Sub 3.1.2: Actualmente la Avenida Jiménez ubicada en la localidad es una avenida que abarca gran parte del comercio central. • Sub 3.1.2.1: Sobre la Avenida Jiménez esta establecido el centro de entnesidas de Bogotá y demás centros comerciales de la ciudad. • Sub 3.2: Los Mártires es un centro histórico para Bogotá. • Sub 3.2.1: La plaza de la localidad es declarada monumento histórico nacional ya que fue en ese lugar donde fueron fusilados los participantes en la lucha por la independencia. Derivadas: • Las localidades más antiguas siguen cumpliendo su función desde su fundación. • Las localidades desde su fundación se han convertido en centros importantes para la ciudad.	localidad pero no explican el continuo abandono de edificaciones emblemáticas que sufrió la localidad debido a los hechos del Bogotazo. Se plantean dos derivadas que son inexactas pues la primera afirma que las localidades más antiguas siguen cumpliendo su función desde su fundación y la segunda: las localidades desde su fundación se han convertido en centros importantes para la ciudad.	no han permitido que un espacio conserve siempre su destinación original y la importancia de estos las determina el contexto histórico bajo el cual se encuentren, tomando relevancia según las dinámicas socio-económicas que cambian a través del tiempo.
Grupo 4	En esta estructura en general no se encuentran derivadas ni definitorias, pero la tesis y sus argumentos tienen una estrecha relación con el desarrollo conceptual abordado en la lectura previa y en las posteriores sesiones de mediación. La tesis: “El barrio Santa Fe ha sufrido cambios desde su fundación hasta la actualidad debido a los acontecimientos que han marcado la historia Bogotana”, es sustentada a partir de los siguientes argumentos: 1) Santa Fe al ser fundada tenía múltiples lugares que representaban a la localidad, y eran los que la hacían distinguirse entre las otras, esta ruta argumental es sustentada a partir de la consolidación de lugares insignia para la historia del país, como también de espacios construidos en su homenaje, principalmente en la primera mitad del siglo XX; 2) En Santa Fe se podían localizar varios barrios que eran importantes debido al tipo de gente que vivía en estos, que poco a poco fueron cambiados y reubicándose a otras zonas debido al Bogotazo, en este argumento se utiliza un caso ejemplificante, como lo es el del barrio	Aunque este grupo desarrollo su estructura solo retomando la localidad de Santa Fe y el barrio Santa Inés, realizó un buen ejercicio de acercamiento conceptual a la lectura implícitamente, ya que no se mencionan los conceptos trabajados con anterioridad, pero si se establecen los patrones del crecimiento urbano desbordado en una de sus características: la ocupación irregular y modificación precaria de viviendas que anteriormente pertenecían a familias con altos recursos económicos. El Bogotazo toma en esta estructura un punto determinante en la redistribución de la ciudad, pues la ubicación privilegiada de la localidad de Santa Fe también fue un punto en contra de los anteriores habitantes de la misma, ya que fue la más afectada, junto con la localidad de Los Mártires en los acontecimientos del 9 de abril de 1948, lo que obligó a sus habitantes a trasladarse hacia el norte del Río Arzobispo, dejando sus anteriores viviendas, aún

 Tesis: El barrio Santa Fe ha sufrido cambios desde su fundación hasta la actualidad debido a los acontecimientos que han marcado la historia Bogotana. Rutas argumentales: 1. Santa Fe al ser fundada tenía múltiples lugares que representaban a la localidad, y eran los que la hacian distinguirse entre las otras. 2. En Santa Fe se podian localizar varios barrios que eran importantes debido al tipo de gente que vivia en estos, que poco a poco fueron cambiando y reubicándose a otras zonas debido al Bogotazo. 3. La localidad de Santa Fe fue arrasada por el Bogotazo generando así una redistribución del territorio, formulando nuevos barrios y acoplando a una nueva clase social a estos mismos. Subargumentos 1.1. En 1910 se nombro el Parque de la Independencia en la localidad de Santa fe, siendo este importante por el hecho de ser inaugurado con el propósito de conmemorar el primer centenario de la independencia. 1.2. En 1924 se inaugura el Teatro Faenza, que fue uno de los primeros teatros con cine, lo que lo convierte en uno de los más antiguos de Bogotá, este está ubicado en la localidad de Santa fe. 1.3. El museo nacional es uno de los más antiguos de la ciudad y está ubicado en la localidad de Santa Fe. 2.1. El barrio de Santa Inés era reconocido por su comercio en la recuperación de materiales, envasados, etc. Que después del bogotazo quedo prácticamente arrasado. 3.1 El barrio Santa Inés de la localidad de Bogotá comenzó a ser residencia de los traficantes de droga, indigentes, prostitutas y delincuentes, haciendo que este barrio se convirtiese en uno de los más juzgados y menos valorados por los Bogotanos. 3.1.1 En los años 90 hubo una iniciativa de recuperar el territorio del cartucho haciendo de este un parque llamado el tercer milenio. Gabriela Pulido Beltrán Natalia Niño Juan Sebastian Salguero Juan Pablo Malagon	Santa Inés, que fue arrasado después de los acontecimientos del 9 de abril de 1948, y por último; 3) La localidad de Santa Fe fue arrasada por el Bogotazo, generando así una redistribución del territorio, formulando nuevos barrios y acoplando a una nueva clase social a estos mismos, este argumento, al igual que el anterior, es sustentado a través de un caso ejemplificante, como lo es de manera reiterada, el barrio Santa Inés, que después del 9 de abril de 1948, empezó a ser habitado por clases sociales marginadas, siendo refugio habitual de la delincuencia del centro de la ciudad en la segunda mitad del siglo XX.	habitables, abandonadas, y posteriormente estas serían ocupadas por familias de clase sociales bajas, dando resguardo a actividades comerciales informales e ilegales en la segunda mitad del siglo XX. Tanto en el escrito como en la socialización, los estudiantes mencionan el plan de revitalización del centro, más característico por la demolición del barrio Santa Inés (Calle del cartucho), dando paso al parque Tercer Milenio, pero en ningún caso hacen alusión a las dinámicas económicas globales que están tras ese proyecto de recuperación.
Grupo 5	Esta estructura no cuenta con proposiciones definitorias, pero con argumentales, en los cuales se puede establecer una relación con los conceptos trabajados en la lectura y en la sesión de mediación de la misma. La tesis que desarrolla este grupo es: “La mayoría de los barrios del centro de Bogotá han tenido un cambio en la medida en que pasaron de ser de a élite colombiana a ser barrios marginales”, esta proposición es sustentada por dos argumentos, el primero sustenta la primera idea descrita en la tesis, la cual afirma que los barrios del centro de Bogotá eran, en un principio, de la élite colombiana, esta proposición se sustenta con argumentos básicos en los cuales se hace alusión a la historia de la ciudad en la primera mitad del siglo XX,	Este grupo establece de forma implícita una relación clara entre el desarrollo conceptual de la lectura y el proceso de movilización de las clases altas hacia el norte de Bogotá después del Bogotazo. Presenta una cadena lógica de proposiciones en una estructura precategorial con dos rutas argumentales y, aunque no retoman ningún argumento ejemplificante, se hace alusión al desarrollo histórico urbanístico de la capital antes y después del 9 de abril de 1948. En una de las características del crecimiento urbano subintegrado se concentran en los dos

<table>
<tr>
<td>


Instituto Alberto Merani
Actividad 3
Geografía del Desarrollo
Francisco Javier Ordóñez
Cristy Sánchez
9 de Abril del 2014

Proyectivo A
Nicolás Molina
Carlos Mario Rojas
Sebastián Bocachica
Manuel Coca
Juan Sebastian Ceballos

Localidad: Santa Fe

Barrio: Las Cruces

Estructura Argumentativa

Tesis: La mayoría de los barrios del centro de Bogotá han tenido un cambio en la medida en que pasaron de ser de la élite colombiana a ser barrios marginales.

Argumento 1: Los barrios del centro de Bogotá eran, en un principio, de la élite colombiana.

Argumento 1.1: En el centro de Bogotá vivían las familias mas adineradas de la ciudad.

Argumento 1.1.1: En el centro de Bogotá se concentraban las partes social, política y económicamente importantes.

Argumento 1.1.2: Las clases bajas, incluyendo la indigencia, se encontraban en las periferias de la ciudad.

Argumento 2: Los barrios del centro de Bogotá son los barrios mas marginados en la actualidad.

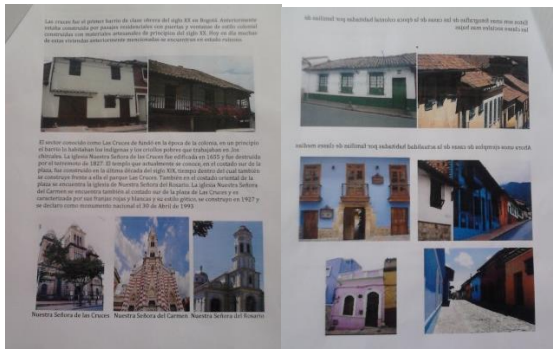
Argumento 2.1: A causa del Bogotazo de 1948 fueron destruidos algunos barrios del centro de Bogotá.

Argumento 2.1.1: La destrucción de algunos barrios del centro de Bogotá causaron que las élites se trasladaran al norte de la ciudad

Argumento 2.1.2: Los pertenecientes a los estratos mas bajos se adueñaron de las casas que eran todavía habitables.

Derivada 1: Se puede observar a las clases bajas del centro de Bogotá viviendo en casa antiguas generalmente de estilo colonial.

Derivada 2: Los dueños de las casas antiguas de estrato bajo del centro de Bogotá no tiene recursos suficientes para mantener sus viviendas en buen estado.



</td>
<td>como la ubicación estratégica que ofrecía el centro para las clases altas y la concentración de las clases bajas en los límites de la ciudad; en el segundo argumento, la segunda idea de la tesis encuentra sustento en la segunda ruta argumental, la proposición “a causa del Bogotazo de 1948 fueron destruidos algunos barrios del centro de Bogotá”, es, al igual que la primera, justificada a través de argumentos alusivos a la historia bogotana, en este caso, al desplazamiento que la destrucción causada en el Bogotazo provoco, ya que las élites se trasladaron hacia el norte de la ciudad, mientras que algunos habitantes pertenecientes a las clase menos favorecidas económicamente ocuparon construcciones abandonadas que todavía eran habitables en el centro de la ciudad.

Las dos proposiciones derivadas se encaminan a expresar el tipo de vivienda en el cual habitan las clases bajas que habitan el centro de la ciudad, y que, por falta de recursos económicos, las modificaciones necesarias para mantener estas viviendas en buen estado no se efectúan.</td>
<td>patrones de ocupación de un centro antiguo abandonado: la ocupación irregular de viviendas abandonadas por las clases altas y las modificaciones precarias a esas viviendas.

Luego de su estructura, presentan una breve reseña histórica del barrio Las Cruces en la cual se mencionan sus primeros habitantes, su estilo colonial como característica estética del barrio anteriormente y su posterior decadencia. No se menciona como complemento a su estructura el tipo de habitantes que vivieron en el barrio en el periodo de la construcción los pasajes residenciales, pero en la socialización de su trabajo dejaron en claro que el barrio fue habitado por la clase media capitalina en la primera mitad del siglo XX, hasta el Bogotazo, y a partir de esta fecha la ocupación irregular de viviendas abandonadas y sus modificaciones precarias es una constante en el barrio.</td>
</tr>
</table>

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

5.4.Análisis Cuarta actividad

Actualmente en Bogotá el control del crecimiento físico del perímetro urbano es abanderado por la premisa de la productividad, encaminando al aumento de los valores del suelo; la aptitud de un espacio es determinada por su centralidad, localización y ventaja comparativa respecto a otros espacios en la ciudad, lo cual permite la ubicación hacia las periferias de los sectores socio-económicos que no pueden acceder a esos espacios. En efecto, el control en el crecimiento del perímetro urbano es evidente, "pero si controlamos el crecimiento físico sin controlar nada más que eso, el resultado será el de exacerbar la escasez." (Harvey, 1977), llevando a problemas de hacinamiento y ocupación de zonas de alto riesgo geográfico. Al ser imposible prescindir del suelo y al ser este una mercancía, se crean fuertes condicionamientos sobre la elección de la misma, claramente mediada por el recurso económico del cual se disponga.

De este modo, la ciudad es un espacio desigual, que bajo las dinámicas económicas capitalistas ha desarrollado un crecimiento constante tanto urbanístico como demográfico. Esta concentración poblacional en Bogotá se ha acelerado por el ininterrumpido proceso de desplazamiento forzado que se ha experimentado en las regiones principalmente rurales del país, debido a la modernización de las técnicas agropecuarias y la violencia que la misma ha suscitado en algunos sectores agrícolas, población que al verse obligada a trasladarse del campo a la ciudad de manera inminente, no posee los suficientes recursos económicos para comenzar de nuevo en la urbe. Con la variedad de sus habitantes y la precariedad de algunos de ellos, la ciudad tiene un desarrollo variado como precario, donde la consolidación de un nuevo proyecto urbanístico de alto impacto en las localidades centrales contrasta con el desarrollo de viviendas de interés social y prioritario (VIP y VIS) en las periferias del perímetro urbano y con la continua ocupación ilegal de terrenos en zonas de alto riesgo socio-ambiental.

El propósito de esta actividad fue explicar cómo el suelo urbano como mercancía toma un lugar determinante en los procesos de exclusión espacial en la ciudad, junto con el desplazamiento forzado del campo a la ciudad, el continuo crecimiento demográfico y la creciente brecha social entre ricos y pobres. Así, la desigualdad espacial estará siempre presente en el desarrollo y la expansión urbana de la ciudad, estando implícita su delimitación conceptual en la definición de la ciudad desde la geografía radical. De esta forma, entender el uso del suelo como una mercancía especial en el desarrollo económico capitalista permite establecer los parámetros y premisas que segregan la población que por motivos económicos no tienen acceso a los mejores espacios de la ciudad, limitando cada vez más las posibilidades de dignificar las condiciones de vida de los pobladores económicamente precarios, que son la mayoría de los habitantes urbanos.

La relación conceptual entre la desigualdad espacial y el desarrollo urbano de la ciudad de Bogotá también fue primordial en esta actividad, así como lo fue en las anteriormente desarrolladas en el marco de este proyecto pedagógico. Conceptos y dinámicas de valor de uso y valor del cambio del suelo urbano fueron que retomados en esta actividad, permitieron a los estudiantes entablar relaciones directas entre la producción de desigualdad espacial y el mercado inmobiliario del suelo como mercancía, abordando estas problemáticas a partir de la diferenciación económica y social de los habitantes urbanos y no solo como una discontinuidad espacial poco relacionada con las dinámicas económicas capitalistas que polarizan cada vez más las condiciones de vida de los habitantes de las ciudades y el campo, tanto en los países desarrollados como en los subdesarrollados.

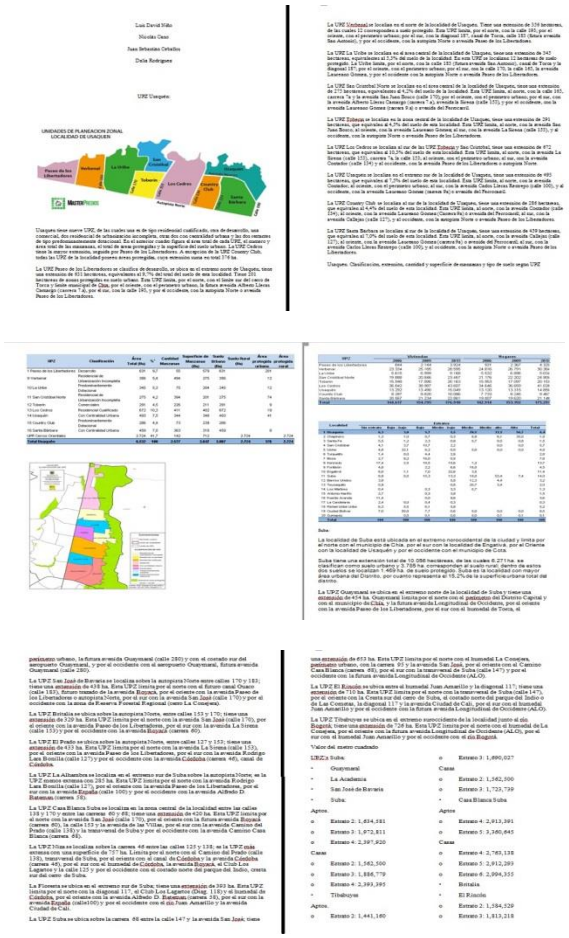
Para adelantar la actividad de forma óptima fue necesaria una lectura previa, para acercar a los estudiantes al desarrollo conceptual de la ciudad, así, las dinámicas de valor de uso, valor de

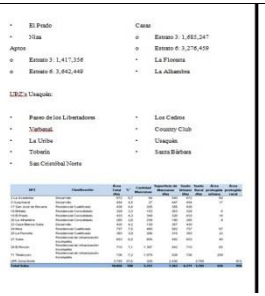
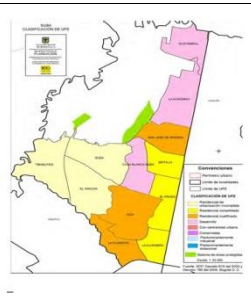
cambio, los tipos de renta y los actores en el proceso de intercambio mercantil del suelo como mercancía fueron cercanas a los estudiantes antes de la sesión de mediación. La aclaración y delimitación conceptual en la sesión fue determinante en la calidad de los productos entregados por los estudiantes, ya que aunque no es explícita la apropiación conceptual en los trabajos, de forma implícita los estudiantes desarrollaron con el contexto sugerido, como una ubicación mejor o peor con respecto a servicios sociales o focos de inseguridad juegan un papel fundamental en la hora de establecer los valores de cambio de un sector a otro en la ciudad.

El acercamiento a este desarrollo conceptual también requirió de una construcción colectiva, entre los estudiantes y la docente, de un glosario de términos geográficos, el cual se enriqueció sesión tras sesión. Las evidencias de este trabajo no se presentan, ya que las sesiones de mediación se concentraron en aclarar los términos y conceptos que eran desconocidos por los estudiantes o que debido a la complejidad conceptual del texto propuesto, en un listado se expresó la necesidad de ejemplificar y desarrollar aún más estos términos.

Matriz 12

Resultados y análisis individuales de cada ensayo en la cuarta actividad.

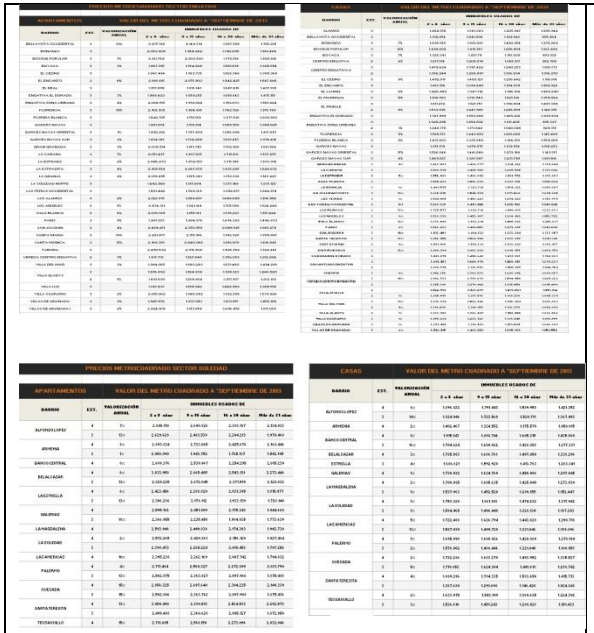
Ensayos	**Elementos encontrados**	**Análisis**
Grupo 1 	Los estudiantes no entregan algo que realmente pueda ser una producción escrita propia, ya que se limitan a describir los límites de las localidades y de cada una de la UPZ, dan el valor aproximado del metro cuadrado por estrato solo de algunas UPZ pero no relacionan ninguno de los conceptos abordados en las clases de mediación. Se pretendía trabajar sobre la modificación del uso de las UPZ en el nuevo Plan de Ordenamiento Territorial (POT), pero los estudiantes consultaron información perteneciente al POT vigente, así que tampoco es posible establecer un contraste que evidencia algún cambio entre las actividades y el uso que cada UPZ presenta.	No es posible realizar un análisis enriquecedor, ya que los estudiantes no presentan un escrito en el cual expliquen, empleando los conceptos de valor de uso y valor de cambio del suelo, la renta diferenciada en cada una de las localidades. Es posible que la ruptura de tiempos en la actividad pudiera afectar este proceso, ya que la primera sesión de mediación se realizó antes de las vacaciones escolares de mitad de año y la segunda sesión en la semana que se retornó a las actividades , al igual que la semana de presentación de niveles en su tercera fecha, que para los estudiantes del ciclo Proyectivo representa la sustentación de sus trabajos de profundización de las temáticas abordadas a lo largo del trimestre en cada una de las asignaturas que reciben.

<table>
<tr>
<td> 
 </td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Grupo 2
 </td>
<td>En el breve escrito (un párrafo) que desarrollan los estudiantes, presenta que, según la actividad urbanista de la UPZ, depende el valor de cambio de la misma, así, junto al escrito entregan tres archivos donde consolidan el valor del metro cuadrado promedio de cada barrio de cada una de las localidades asignadas, especificando el estrato económico, el tipo y los años de uso de la vivienda. Pero a pesar de esta aclaración, no entregan una relación directa con el tipo de uso de suelo que cada uno de estos barrios presenta.

Se registran los valores aproximados de los barrios de estas localidades, pero no hay agrupación por UPZ para que fuera más sencillo efectuar un análisis a la luz de los conceptos de valor de uso y valor de cambio en el suelo urbano en la ciudad de Bogotá.

Se mencionan los siguientes tipos de actividades urbanista: residencial; comercial; servicios; industrial; corporativa y gubernamental y corporativa, institucional y educativa, se establece el porcentaje de UPZ que tienen esta actividades en cada una de las localidades, pero no se hace precisión alguna sobre cuáles son, para efectuar un análisis, comparando las ventajas que ofrece dicha ubicación para determinar el valor de cambio de esa zona en particular.</td>
<td>El grupo intenta establecer una relación entre los valores de cambio y las actividades urbanistas de las localidades, pero al no precisar sobre el uso que tiene cada uno de los barrios que relacionan, no es posible efectuar un análisis sobre la incidencia directa que tienen los atributos de una ubicación específica en el valor de cambio de estos barrios.

Es posible que la ruptura de tiempos en la actividad pudiera afectar este proceso, ya que la primera sesión de mediación se realizó antes de las vacaciones escolares de mitad de año y la segunda sesión en la semana que se retornó a las actividades , al igual que la semana de presentación de niveles en su tercera fecha, que para los estudiantes del ciclo Proyectivo representa la sustentación de sus trabajos de profundización de las temáticas abordadas a lo largo del trimestre en cada una de las asignaturas que reciben.</td>
</tr>
</table>



APARTAMENTOS	VALOR DEL METRO CUADRADO A "SEPTIEMBRE DE 2013"				
BARRIO	EST.	VALORIZACIÓN ANUAL	INMUEBLES USADOS DE		
			2 a 8 años	9 a 15 años	16 a 30 años	Más de 31 años
BELLAVISTA OCCIDENTAL	3	15%	2.075.767	2.184.334	1.987.700	1.700.200
BOSQUE	3		2.000.000	1.900.000	1.900.000	1.900.000
BOSQUE POPULAR	3	7%	2.221.954	2.000.000	1.775.750	1.555.000
BRITANIA	3	5%	1.857.700	1.854.000	1.850.000	1.500.000
EL CENTRO	3		1.967.484	1.961.700	1.960.000	1.900.000
EL ENCANTO	3	5%	2.000.000	2.000.000	1.900.000	1.900.000
EL MINUTO	3		1.900.000	1.900.000	1.800.000	1.800.000
ENSUEÑO EL DORADO	3	2%	1.900.000	1.900.000	1.800.000	1.675.00
FRIGATOS ZONA URBANA	3	4%	2.000.000	1.900.000	1.900.000	1.900.000
FUTBOLERA	3	10%	1.900.000	1.900.000	1.900.000	1.895.000
FUTBOLERA BLANCA	3		1.800.000	1.700.000	1.675.000	1.600.000
GARCES NAVAS	3		1.900.000	1.900.000	1.900.000	1.800.000
GARCES NAVAS ORIENTAL	3	5%	1.800.000	1.700.000	1.900.000	1.800.000
GARCES NAVAS SUR	3	4%	1.800.000	1.700.000	1.800.000	1.700.000
GRAN ORIENTE	3	7%	1.700.000	1.675.000	1.700.000	1.500.000
LA CAMINA	3	7%	2.000.000	1.800.000	1.700.000	1.600.000
LA ESPERANZA	3	4%	1.900.000	1.900.000	1.700.000	1.500.000
LA ESTRELLA	3	4%	2.000.000	2.000.000	1.800.000	1.600.000
LA GRANJA	3	4%	2.000.000	1.900.000	1.700.000	1.600.000
LA ORQUIDEA NORTE	3		1.900.000	1.900.000	1.900.000	1.900.000
LAS FERIAS OCCIDENTAL	3		1.800.000	1.700.000	1.600.000	1.600.000
LOS ALAMOS	3	4%	2.000.000	1.900.000	1.800.000	1.700.000
LOS ANDES	3	5%	2.000.000	1.900.000	1.700.000	1.500.000
PALO BLANCO	3	4%	2.000.000	1.900.000	1.900.000	1.800.000
PARIS	3	4%	1.900.000	1.800.000	1.700.000	1.600.000
SAN ALEJANDRO	3	4%	2.000.000	2.000.000	2.000.000	1.900.000
TAMPA ALTA	3	5%	2.000.000	2.000.000	1.900.000	1.900.000
TAMPA ORIENTAL	3	4%	2.000.000	2.000.000	1.900.000	1.900.000
TUNDAMA	3		2.000.000	2.000.000	1.900.000	1.900.000
VERDELA CENTRO ORIENTAL	3	7%	1.900.000	1.900.000	1.900.000	1.900.000
VILLA DEL MAR	3	4%	1.900.000	1.900.000	1.900.000	1.800.000
VILLA DEL RIO	3		1.900.000	1.900.000	1.900.000	1.800.000
VILLA DE ORIENTE	3	4%	1.900.000	1.900.000	1.900.000	1.900.000
VILLA FLOR	3		1.900.000	1.900.000	1.800.000	1.800.000
VILLA GUAYUPO	3	2%	2.000.000	1.900.000	1.900.000	1.900.000
VILLA DE GRANADA	3	2%	1.900.000	1.900.000	1.800.000	1.800.000
VILLA DE GRANADA 1	3	4%	2.000.000	1.900.000	1.900.000	1.900.000

CASAS	VALOR DEL METRO CUADRADO A "SEPTIEMBRE DE 2013"				
BARRIO	EST.	VALORIZACIÓN ANUAL	INMUEBLES USADOS DE		
			2 a 8 años	9 a 15 años	16 a 30 años	Más de 31 años
ALAMOS	3		1.800.000			1.500.000
BELLAVISTA OCCIDENTAL	3		2.000.000	1.800.000	1.900.000	1.800.000
BODEGA	3	7%	1.500.000	1.600.000	1.600.000	1.500.000
BOSQUE POPULAR	3	5%	1.600.000	1.600.000	1.600.000	1.500.000
BOYACA	3	7%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
CENTRO ORIENTAL	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
CENTRO BRITANIA	3		1.600.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
EL CENTRO	3		1.600.000	1.600.000	1.500.000	1.500.000
EL ENCANTO	3		1.600.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
EL LLANO	3	4%	1.600.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
EL MAGDALENA	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
EL MINUTO	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
EL PORVENIR	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
EL SOLEDAD	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
ENSUEÑO EL DORADO	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
ENSUEÑO ZONA URBANA	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
FLORESALA	3	5%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
FLORESA BLANCA	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
GARCES NAVAS	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
GARCES NAVAS ORIENTAL	3	5%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
GARCES NAVAS SUR	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
GRAN ORIENTE	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
LA CAMINA	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
LA ESPERANZA	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
LA ESTRELLA	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
LA GRANJA	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
LA ORQUIDEA NORTE	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
LAS FERIAS OCCIDENTAL	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
LOS ALAMOS	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
LOS ANDES	3	5%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
PALO BLANCO	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
PARIS	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
SAN ALEJANDRO	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
TAMPA ALTA	3	5%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
TAMPA ORIENTAL	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
TUNDAMA	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
VERDELA CENTRO ORIENTAL	3	7%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
VILLA DEL MAR	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
VILLA DEL RIO	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
VILLA DE ORIENTE	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
VILLA FLOR	3		1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
VILLA GUAYUPO	3	2%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
VILLA DE GRANADA	3	2%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000
VILLA DE GRANADA 1	3	4%	1.500.000	1.500.000	1.500.000	1.500.000

PRECIOS METROCUADRADO SECTOR SOLEDAD					
APARTAMENTOS	VALOR DEL METRO CUADRADO A "SEPTIEMBRE DE 2013"				
BARRIO	EST.	VALORIZACIÓN ANUAL	INMUEBLES USADOS DE		
			2 a 8 años	9 a 15 años	16 a 30 años	Más de 31 años
ALFONSO LÓPEZ	4	5%	2.146.159	2.146.122	2.100.157	2.114.652
	3	10%	2.629.423	2.443.551	2.244.215	1.974.463
ARMENIA	4	5%	2.195.158	2.721.668	2.489.176	2.351.488
	3	5%	2.485.490	2.462.782	2.328.515	2.046.198
BANCO CENTRAL	4	5%	2.149.276	2.524.947	2.284.295	2.098.229
BELALCAZAR	4	5%	2.832.985	2.968.488	2.562.151	2.271.486
	3	10%	2.639.228	2.676.148	2.379.894	2.324.616
LAGUINILLA	4	5%	2.422.486	2.291.021	2.021.249	1.918.477
	3	10%	2.346.224	2.476.192	2.152.154	1.721.969
MALDONADO	4		2.898.916	2.489.669	2.378.142	2.568.642
	2	5%	2.246.488	2.228.489	1.914.618	1.772.629
LAPAZALDINA	4		2.895.946	2.489.551	2.174.247	1.942.729
	3	5%	2.972.268	2.689.551	2.386.319	1.927.854
LA SOLEDAD	3		2.246.452	2.268.224	2.098.463	1.747.286
LAS AMERICAS	4	5%	2.246.224	2.262.869	2.047.742	1.794.612
	3	5%	2.775.854	2.864.527	2.275.144	2.037.790
PALERMO	3	10%	2.862.478	2.363.527	2.047.844	1.978.401
	4	5%	2.896.228	2.697.149	2.294.229	2.348.229
SUCRE	4	5%	2.862.246	2.363.762	2.047.844	1.978.456
	4	10%	2.896.490	2.699.891	2.864.831	2.696.870
SANTA TERESITA	3		2.489.490	2.364.621	2.498.527	1.972.989
TEQUENDAMA	4	5%	2.776.428	2.864.584	2.275.144	2.372.246

CASAS	VALOR DEL METRO CUADRADO A "SEPTIEMBRE DE 2013"				
BARRIO	EST.	VALORIZACIÓN ANUAL	INMUEBLES USADOS DE		
			2 a 8 años	9 a 15 años	16 a 30 años	Más de 31 años
ALFONSO LÓPEZ	4	5%	1.594.122	1.795.465	1.834.981	1.421.192
	3	5%	1.524.946	1.722.868	1.823.79	1.317.492
ARMENIA	4	2%	1.462.467	1.324.852	1.175.574	1.051.018
BANCO CENTRAL	4	5%	1.498.542	1.395.768	1.608.238	1.428.610
BELALCAZAR	3	5%	1.756.614	1.619.632	1.452.182	1.217.221
ESTRELLA	3	4%	1.518.342	1.616.761	1.447.486	1.226.226
GALERAS	4	5%	1.616.429	1.592.924	1.451.751	1.243.141
LA MAGDALENA	4	5%	1.756.832	1.624.758	1.486.806	1.249.468
	3	2%	1.756.148	1.648.128	1.423.346	1.272.324
LA SOLEDAD	3	5%	1.835.962	1.482.824	1.214.488	1.182.447
	4	5%	1.786.158	1.613.161	1.474.232	1.135.442
LAS AMERICAS	3	5%	1.814.842	1.486.468	1.326.154	1.047.232
	4	5%	1.752.444	1.626.794	1.442.321	1.293.770
PALERMO	3	5%	1.835.456	1.494.758	1.233.646	1.184.196
	4	5%	1.648.166	1.626.321	1.423.164	1.235.164
SUCRE	3	2%	1.835.962	1.486.468	1.232.646	1.184.185
	3	2%	1.752.216	1.612.279	1.442.982	1.218.827
SANTA TERESITA	3	5%	1.756.082	1.624.164	1.483.616	1.235.782
	4	4%	1.616.246	1.734.218	1.811.616	1.448.710
TEQUENDAMA	3		1.267.616	1.295.696	1.186.420	1.024.146
	4	2%	1.612.378	1.582.164	1.214.618	1.224.164
	3	2%	1.224.138	1.483.242	1.214.821	1.184.453

Grupo 3

- Aeropuerto el dorado

Clasificación predominantemente dotacional.

- Fontibón

Se presenta con clasificación con centralidad urbana. Aquí se ubica el núcleo fundacional de la localidad, que es un sector con valores históricos, urbanísticos y arquitectónicos.

- Fontibón San Pablo

Es de clasificación predominantemente industrial

- Zona Franca

Principalmente industrial, pero dentro de la localidad de Fontibón figura con la mayor área protegida ecológica.

- Modelia

Es clasificada como residencial consolidada

- Capellanía

Clasificación predominantemente industrial

- Granjas de Techo

Clasificada como industrial

- Ciudad Salitre Occidental

Recibe clasificación residencial consolidada

- Puente aranda

Se clasifica como UPZ con predominio de industria

- San Rafael

Unidad de Planeación Zonal residencial consolidado

- Zona Industrial

Es clasificada como predominantemente industrial.

- Muzu

UPZ clasificada como residencial consolidado

- Ciudad Montes

UPZ residencial consolidado

- La Sabana

Se plantea UPZ de alta densidad de ocupación, con grandes predios desocupados, algunos con influencia del ferrocarril.

- Sagrado Corazón

Está clasificada como comercial. Es el sector de mayor calidad ecológica en el sector del Centro de Bogotá, junto con La Macarena, por su cercanía con el Parque Nacional, y a pesar de su baja calidad ecológica en relación con otros sectores de la ciudad. Tiene un carácter terciario (de

prestación de servicios al público, a las empresas y a los organismos, tales como alojamiento temporal, comercio al por menor, información, administración, entre otros) Es la UPZ que presenta mayor edificabilidad dentro del sector del centro. Predomina el uso comercial y las oficinas sobre el uso residencial, aunque el último permanece.

- La Macarena

Predomina el uso residencial, aunque haya un ligero desarrollo comercial. Aquí tanto como en Lourdes se genera una baja ocupación relacionada con la configuración topográfica, pues los barrios se ubican en la falda de un cerro. Se clasifica oficialmente como UPZ residencial consolidada.

- Las Nieves

Tanto Las Nieves como La Candelaria manifiestan una densificación alta de ocupación relacionada con la morfología de los predios del trazado colonial, y aquellos espacios que no están ocupados pertenecen a parques y plazas importantes de la ciudad. Se caracteriza por tener un volumen importante de edificios en altura. Clasificada como UPZ comercial.

- La Candelaria

En localización de equipamientos culturales se destacan las UPZ Sagrado Corazón, Las Nieves y Candelaria.

- Las Cruces

UPZ residencial de urbanización incompleta

- Lourdes

Aquí se encuentran algunas áreas aún sin desarrollar que presentan una pendiente fuerte, hablando de topografía. UPZ residencial de urbanización incompleta.

http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/Portal3/DP+ciudadania/Publicaciones%20SDP/Publicaciones%20Planeamiento%20Zonal/Fichas_Zonales/Ficha%20Zonal%20Centro.pdf

http://institutodesarrollouribano.info/dmdocuments/condicionalidades_distrital/Plan_Zonal_Centro/Plan_Zonal_Centro.pdf

Sec. Planeación pdfform: urbanismo malasa en urbanismo Planeamiento POMOM memoria y normativa normativa%20POMOM%14.htm

http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/Portal3/DP+ciudadania/Publicaciones%20SDP/Publicaciones%20DP+09Bosthon.pdf

http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/Portal3/DP+ciudadania/Publicaciones%20SDP/Publicaciones%20DP+14puente_aranda.pdf

Grupo 3	Este grupo no entrega una producción propia, lo suministrado es solo el producto de una consulta de los límites de cada una de las UPZ y de los usos de las mismas, pero no relacionan ningún valor de cambio que pueda entablar una relación directa con el uso determinado que tiene cada una de las Unidades de Planeamiento Zonal. Entregan también un archivo en el cual especifican la estratificación, aspecto de era complementario, pero no el requerido para desarrollar el escrito libre.	No es posible realizar un análisis enriquecedor, ya que los estudiantes no presentan un escrito en el cual expliquen, empleando los conceptos de valor de uso y valor de cambio del suelo, la renta diferenciada en cada una de las localidades. Es posible que la ruptura de tiempos en la actividad pudiera afectar este proceso, ya que la primera sesión de mediación se realizó antes de las vacaciones escolares de mitad de año y la segunda sesión en la semana que se retornó a las actividades , al igual que la semana de presentación de niveles en su tercera fecha, que para los estudiantes del ciclo Proyectivo representa la sustentación de sus trabajos de profundización de las temáticas abordadas a lo largo del trimestre

<table>
<tr>
<td>

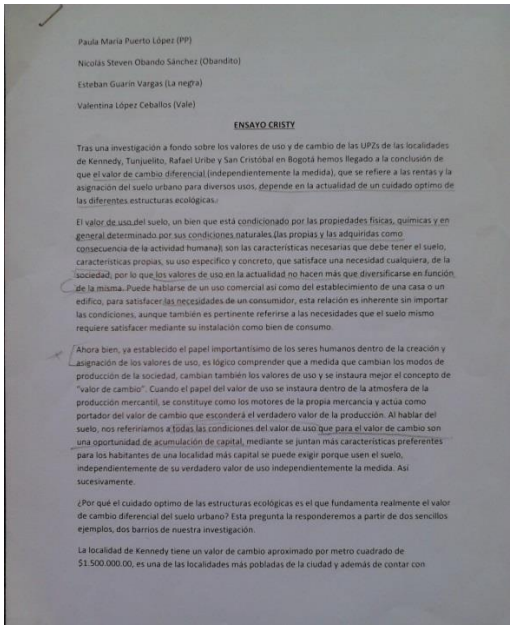
Estratificación Socio Económica Barrios

Barrio	Estrato(s) socio económicos
Aeropuerto el Dorado	2
Fontibón San Pablo	1, 2 y 3
Fontibón	3 y 4 Predomina el 3
Zona Franca	2
Modelia	4
Capellanía	3
Granjas de Techo	4
Ciudad Salitre Occidenta	3
Puete Aranda	3 y un alto % sin estratificar
San Rafael	3
Zona Industrial	3
Muzú	3
Ciudad Montes	3
La Sabana	3
Sagrado Corazón	3 y 4
La Macarena	2 y 3 + alto % sin estratificar
Las Nieves	3 y 2
Zona rual de Santa Fe	Mayor % estr.1, 16% estrato 6
La Candelaria	2 y 3
Las Cruces	2
Lourdes	2 y 1
Santa Isabel	3

La clasificación por estratos se define así:
- Estrato 1: Bajo-bajo.
- Estrato 2: Bajo.
- Estrato 3: Medio-bajo.
- Estrato 4: Medio.
- Estrato 5: Medio-alto.
- Estrato 6: Alto.
- No residencial: Uso diferente a vivienda (industria, comercio y dotacional).

</td>
<td></td>
<td>en cada una de las asignaturas que reciben.</td>
</tr>
<tr>
<td>

Grupo 4



Paula María Puerto López (PP)

Nicolás Steven Obando Sánchez (Obandito)

Esteban Guarín Vargas (La negra)

Valentina López Ceballos (Vale)

ENSAYO CRISTY

Tras una investigación a fondo sobre los valores de uso y de cambio de las UPZs de las localidades de Kennedy, Tunjuelito, Rafael Uribe y San Cristóbal en Bogotá hemos llegado a la conclusión de que el valor de cambio diferencial (independientemente la medida), que se refiere a las rentas y la asignación del suelo urbano para diversos usos, depende en la actualidad de un cuidado optimo de las diferentes estructuras ecológicas.

El valor de uso del suelo, un bien que está condicionado por las propiedades físicas, químicas y en general determinado por sus condiciones naturales (las propias y las adquiridas como consecuencia de la actividad humana); son las características necesarias que debe tener el suelo, características propias, su uso específico y concreto, que satisface una necesidad cualquiera, de la sociedad, por lo que los valores de uso en la actualidad no hacen más que diversificarse en función de la misma. Puede hablarse de un uso comercial así como del establecimiento de una casa o un edifico, para satisfacer las necesidades de un consumidor, esta relación es inherente sin importar las condiciones, aunque también es pertinente referirse a las necesidades que el suelo mismo requiere satisfacer mediante su instalación como bien de consumo.

Ahora bien, ya establecido el papel importantísimo de los seres humanos dentro de la creación y asignación de los valores de uso, es lógico comprender que a medida que cambian los modos de producción de la sociedad, cambian también los valores de uso y se instaura mejor el concepto de "valor de cambio". Cuando el papel del valor de uso se instaura dentro de la atmosfera de la producción mercantil, se constituye como los motores de la propia mercancía y actúa como portador del valor de cambio que esconderá el verdadero valor de la producción. Al hablar del suelo, nos referiríamos a todas las condiciones del valor de uso que para el valor de cambio son una oportunidad de acumulación de capital, mediante se juntan más características preferentes para los habitantes de una localidad más capital se puede exigir porque usen el suelo, independientemente de su verdadero valor de uso independientemente la medida. Así sucesivamente.

¿Por qué el cuidado optimo de las estructuras ecológicas es el que fundamenta realmente el valor de cambio diferencial del suelo urbano? Esta pregunta la responderemos a partir de dos sencillos ejemplos, dos barrios de nuestra investigación.

La localidad de Kennedy tiene un valor de cambio aproximado por metro cuadrado de $1.500.000.00, es una de las localidades más pobladas de la ciudad y además de contar con

</td>
<td>

Este grupo entrega un escrito estructurado a manera de ensayo en el cual sustenta que el valor de uso del suelo está condicionado por las propiedades físicas y en general está también determinado por sus condiciones naturales propias o adquiridas y que del cuidado de estas estructuras ecológicas depende la variación en el valor de cambio del suelo.

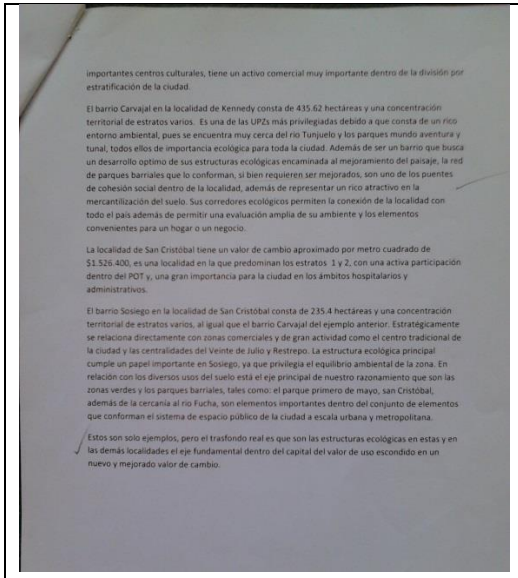
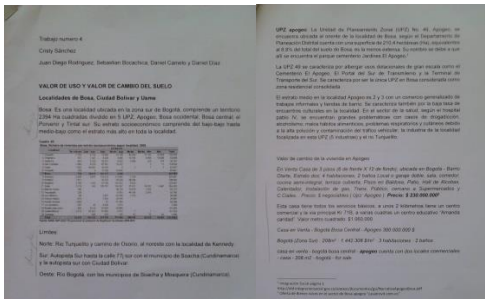
En el escrito también relacionan el papel que las necesidades sociales juegan en la diversificación de los valores de uso, ya que siendo el suelo una mercancía, esta necesidades sociales se interpretan como necesidades del consumidor, y según sus demandas, puede influir directamente en las dinámicas de valor de cambio, ya que todas las condiciones que presenten un valor de uso para un consumidor especifico, ofrecen para el intermediario en el mercado inmobiliario una oportunidad de acumulación de capital a través del valor de cambio que se le adjudique a un predio específico.

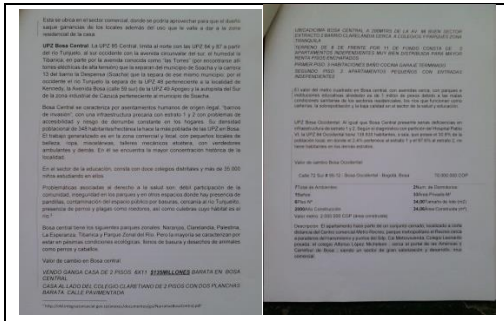
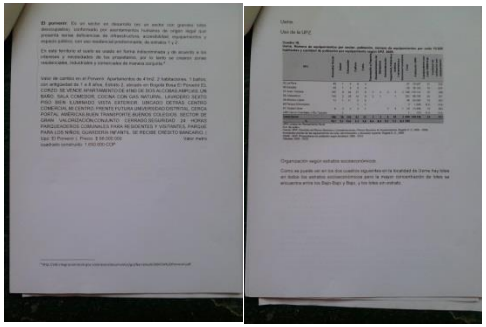
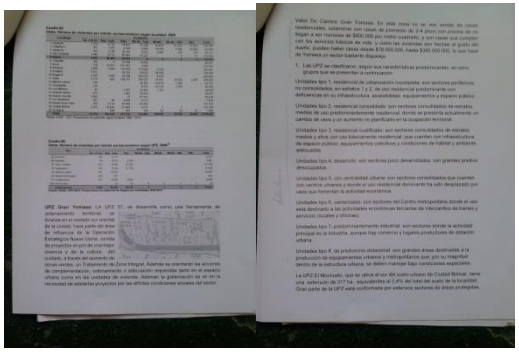
</td>
<td>

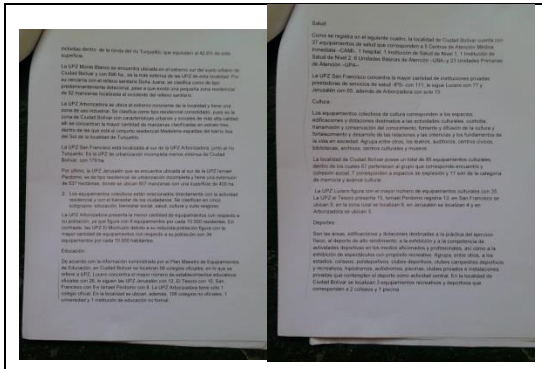
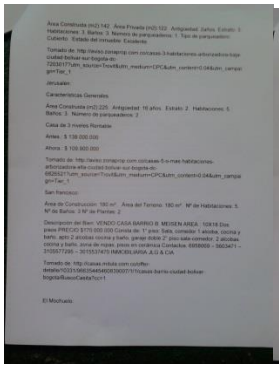
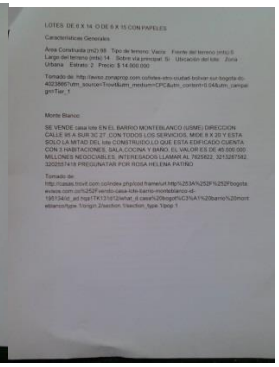
Las dinámicas entre el valor de uso y el valor de cambio son explicitas en este texto, donde los autores de manera clara relacionan como las condiciones de los equipamientos espaciales que determinan el valor de uso residencial o comercial de bajo impacto pueden modificar el valor de cambio de un lugar a otro, así una ubicación peor o mejor con respecto a distintos servicios (comerciales, financieros, educativos, recreativos) puede influir directamente en el alza o la baja del valor de cambio, según la demanda de los bienes inmuebles que tengan las características específicas que requiera el cliente.

El trabajo de estos estudiantes es riguroso, ya que abordan y relacionan las dinámicas de mercantilización capitalista del suelo urbano en las localidades de San Cristóbal y Kennedy, aplicando herramientas de pensamiento como lo es el ensayo para organizar las ideas de manera jerárquica y sustentar su tesis con argumentos tanto teóricos

</td>
</tr>
</table>

 importantes centros culturales, tiene un activo comercial muy importante dentro de la división por estratificación de la ciudad. El barrio Carvajal en la localidad de Kennedy consta de 435.62 hectáreas y una concentración territorial de estratos varios. Es una de las UPZs más privilegiadas debido a que consta de un rico entorno ambiental, pues se encuentra muy cerca del río Tunjuelo y los parques mundo aventura y tunal, todos ellos de importancia ecológica para toda la ciudad. Además de ser un barrio que busca un desarrollo optimo de sus estructuras ecológicas encaminada al mejoramiento del paisaje, la red de parques barriales que lo conforman, si bien requieren ser mejorados, son uno de los puentes de cohesión social dentro de la localidad, además de representar un rico atractivo en la mercantilización del suelo. Sus corredores ecológicos permiten la conexión de la localidad con todo el país además de permitir una evaluación amplia de su ambiente y los elementos convenientes para un hogar o un negocio. La localidad de San Cristóbal tiene un valor de cambio aproximado por metro cuadrado de $1.526.400, es una localidad en la que predominan los estratos 1 y 2, con una activa participación dentro del POT y, una gran importancia para la ciudad en los ámbitos hospitalarios y administrativos. El barrio Sosiego en la localidad de San Cristóbal consta de 235.4 hectáreas y una concentración territorial de estratos varios, al igual que el barrio Carvajal del ejemplo anterior. Estratégicamente se relaciona directamente con zonas comerciales y de gran actividad como el centro tradicional de la ciudad y las centralidades del Veinte de Julio y Restrepo. La estructura ecológica principal cumple un papel importante en Sosiego, ya que privilegia el equilibrio ambiental de la zona. En relación con los diversos usos del suelo está el eje principal de nuestro razonamiento que son las zonas verdes y los parques barriales, tales como: el parque primero de mayo, san Cristóbal, además de la cercanía al río Fucha, son elementos importantes dentro del conjunto de elementos que conforman el sistema de espacio público de la ciudad a escala urbana y metropolitana. Estos son solo ejemplos, pero el trasfondo real es que son las estructuras ecológicas en estas y en las demás localidades el eje fundamental dentro del capital del valor de uso escondido en un nuevo y mejorado valor de cambio.	En el ensayo manejan casos ejemplificantes con dos barrios, uno de la localidad de Kennedy y otro de la localidad de San Cristóbal, donde los corredores ecológicos, como las rondas de los ríos y los parques, son de especial atención para la administración local, ya que el cuidado óptimo de estos sistemas ecológicos influye directamente en el valor de cambio del metro cuadrado del sector, principalmente residencial, junto con otros elementos como lo son: corredores viales y acceso a servicios sociales y comerciales.	como ejemplificantes. Hacen uso de los conceptos trabajados en la lectura previa y que posteriormente fueron mediados en clase y evidencian una interiorización de los mismos en el trabajo de análisis que efectúan, al desarrollar una apropiada relación con el contexto sugerido.
Grupo 5  Trabajo numero 4 Cristy Sánchez Juan Diego Rodriguez, Sebastian Bocachica, Daniel Garnelo y Daniel Diaz VALOR DE USO Y VALOR DE CAMBIO DEL SUELO Localidades de Bosa, Ciudad Bolivar y Usme Bosa: Es una localidad ubicada en la zona sur de Bogotá, comprende un territorio 2394 Ha cuadradas dividido en 5 UPZ: Apogeo, Bosa occidental, Bosa central, el Porvenir y Tintal sur. Su estrato socioeconómico comprende del bajo-bajo hasta medio-bajo como el estrato más alto en toda la localidad. Limites: Norte: Río Tunjuelo y carrera de Usaquén, al norteste con la localidad de Kennedy. Sur: Autopista Sur hasta la calle 71 sur con el municipio de Soacha (Cundinamarca) y la autopista sur con Ciudad Bolivar. Oeste: Río Bogotá, con los municipios de Soacha y Mosquera (Cundinamarca). UPZ apogeo: La Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) No. 49, Apogeo, se encuentra ubicada al oriente de la localidad de Bosa, según el Departamento de Planeación Distrital cuenta con una superficie de 210,4 hectáreas (Ha), equivalentes al 8,8% del total del suelo de Bosa, es la menos extensa. Su nombre se debe a que allí se encuentra el parque cementerio Jardines El Apogeo. La UPZ 49 se caracteriza por albergar usos dotacionales de gran escala como el Cementerio El Apogeo, El Portal del Sur de Transmilenio y la Terminal de Transporte del Sur. Se caracteriza por ser la única UPZ en Bosa consolidada como zona residencial consolidada. El estrato medio en la localidad Apogeo es 2 y 3 con un comercio generalizado de trabajos informales y tiendas de barrio. Se caracteriza también por la baja tasa de cobertura en salud, en la localidad. En el sector de la salud, según el hospital Julio Tc. se encuentran: gripes, predominan con casos de drogadicción, alcoholismo, malos hábitos alimenticios, problemas respiratorios y cólicos debido a la alta polución y contaminación del tráfico vehicular. la industria de la localidad localizada en esta UPZ (5 industrias) y el río Tunjuelo. Valor de cambio de la vivienda en Apogeo En Venta Casa de 3 pisos (5 de frente X 12 de fondo) ubicada en Bogotá - Barrio Olaya, Estrato dos, 4 habitaciones, 2 baños (una) o garaje doble, sala, comedor, cocina semicolegial, terraza cubierta, Pisos en Baldosa, Patio, Hall de Alcobas, Calentador, Instalación de gas, Tiene, Publicos, cercanos a Supermercados y C Clubes. Precio: 8 negociables / cpo: Apogeo / Precio: $ 230.000.000 Esta casa tiene todos los servicios básicos, a unas 2 kilometros tiene un centro comercial y la vía principal Nº 776, a varias cuadras un centro educativo. Vivienda cantidad: Valor metro cuadrado: $1.060.000 Casa en Venta - Bogotá Bosa Central - Apogeo: 300.000.000 $ Bogotá (Zona Sur) - 200m² - (~40.300 $/m²) - 3 habitaciones - 2 baños casa en venta - bogotá bosa central - apogeo cuenta con dos locales comerciales - casa - 200 m2 - bogotá - for sale * Integración Social. página 2 http://www.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/planeacion/perfiles.pdf "Valor Local Bosa: casa en el centro de Bosa apogeo" Localmente.com.co	Este grupo desarrolla un escrito en el cual expresan las distintas características de las UPZ sugeridas: la estratificación, la situación de los equipamientos de salud, la presencia de instituciones educativas y parques, los sistemas de movilidad en la zona y los problemas ambientales. Estos elementos entran a jugar un elemento determinante en el valor de cambio diferencial del metro cuadrado de una zona a otra, en el escrito también incluyen precios de viviendas, donde la ubicación con respecto a vías principales, acceso a servicios financieros y comerciales, oferta educativa cercana y una posición mejor o peor frente a focos de inseguridad y delincuencia entran a jugar en el costo de una vivienda. Aunque no manejan el nuevo Plan de Ordenamiento Territorial, establecen definiciones de los 8 tipos de uso del suelo en las Unidades de Planeamiento Zonal	Es posible entablar una relación directa entre los precios de vivienda consultados por los estudiantes y las condiciones generales de ubicación en la ciudad que ofrece cada una de las UPZ trabajadas, establecen una correspondencia directa entre el aumento del valor de cambio y la mejora en las condiciones de movilidad, acceso al sector y a servicios comerciales, educativos y recreativos, como también la proporción directa entre un menor valor de cambio en la vivienda y una peor ubicación, generalmente cercana a focos de inseguridad, polución, a sectores con población socialmente indeseable y localizada en zonas de riesgo socio-ambiental, como las rondas de ríos y lugares con alta probabilidad de derrumbes. Un elemento común que se encuentra en el escrito de este grupo y el ensayo del grupo 4, es que los

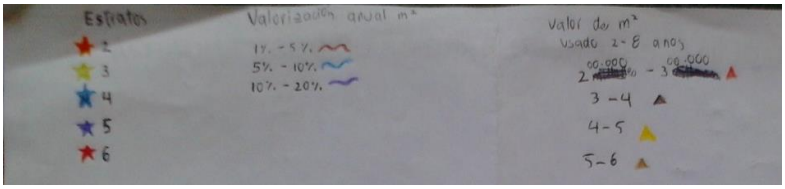
  	que desarrolla el POT vigente. Consolidan también en su ejercicio de consulta, el número de equipamientos educativos, de salud, de cultura y deportivos por localidad, además de indicar su distribución en cada una de las UPZ.	equipamientos ecológicos, como los parques y el cuidado de los mismo son un elemento fundamental a la hora de establecer el valor de cambio diferencial en cada una de las localidades, infiriendo que en la actualidad la demanda de viviendas próximas a parques o equipamientos recreativos comunales es muy alta, lo que permite a los intermediarios en el proceso de intercambio inmobiliario general un alto índice de ganancia.

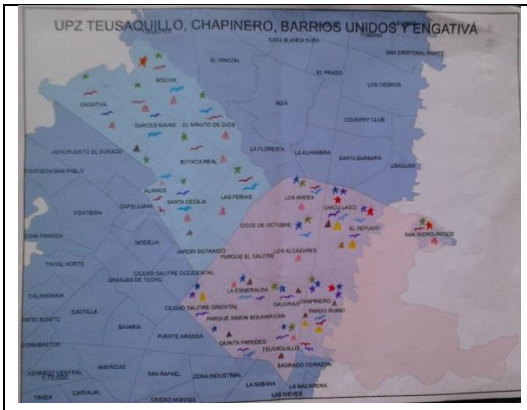
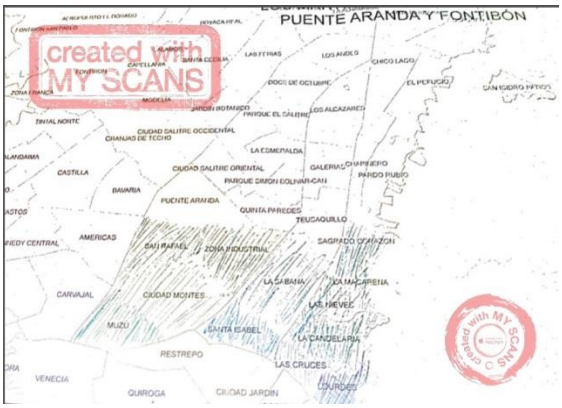
  		

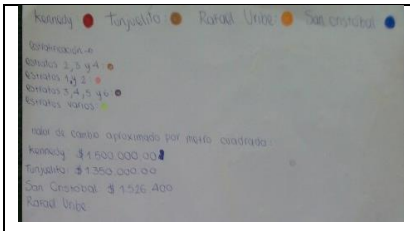
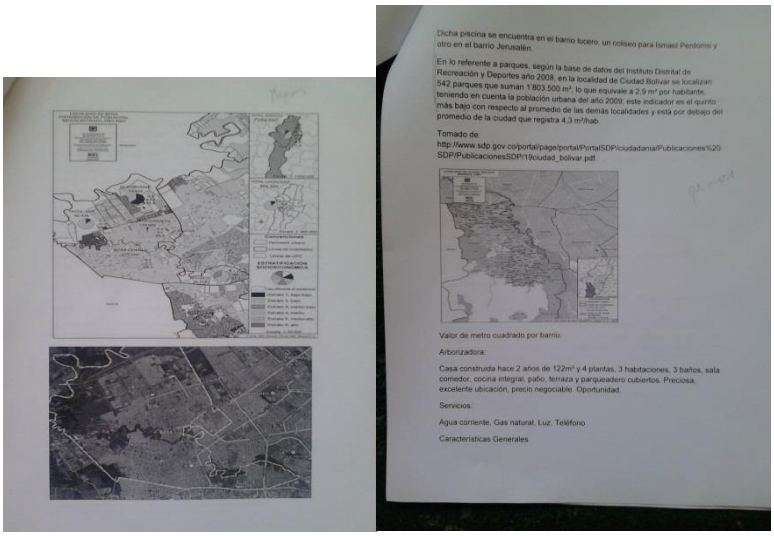
Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

Matriz 13

Resultados y análisis individuales de cada croquis en la cuarta actividad.

Representación cartográfica	**Análisis**
Grupo 1 	Se especifican los diferentes estratos económicos de cada una de la UPZ y el valor de cambio promedio del metro cuadrado, pero al no entregar un texto en el cual se relacionen los beneficios o equipamientos sociales y comerciales que tienen las UPZ, no es posible realizar un análisis óptimo entre las dinámicas que el valor de uso y el valor de cambio juegan en el mercado de la vivienda inmobiliaria en la ciudad de Bogotá. Aunque en lo expresado en el croquis, es posible establecer la concentración de estratos económicos 5 y 6 en el extremo sur de la localidad de Usaquén, conectando con los sectores exclusivos en la localidad de Chapinero, además es posible afirmar que los estratos pertenecientes a la clase media, media-alta y alta se concentran principalmente en el costado oriental de la autopista norte, dinamizando aún más el mercado inmobiliario en la localidad de Usaquén con respecto a la localidad de Suba.
Grupo 2  	Al igual que en croquis anterior, no se puede establecer un análisis amplio debido a la nula relación que en escrito establecen entre las UPZ y sus equipamientos, que hacen que una ubicación sea mejor o peor, respecto a los servicios sociales que ofrece o a los que tiene acceso, sin embargo, se puede establecer el alto costo del metro cuadrado en las UPZ con mayor concentración de estratos económicos 5 y 6, correspondiente a sectores exclusivos en la ciudad, a partir de este punto, y si se dirige la vista hacia el occidente que indica el croquis, es posible establecer un patrón en el cual, a medida de las UPZ se alejan del

	oriente de la ciudad, también disminuye el estrato económico e la zona y con ello, el valor de cambio.
Grupo 3 	En este croquis no se establece principio de distribución alguno, lo que impide desarrollar cualquier tipo de análisis tanto en el texto como en lo que sea que desarrollaran en este croquis.
Grupo 4 	Este producto solo es un complemento cartográfico al ensayo realizado por este grupo, ya que no se especifica el valor de cambio aproximado en cada UPZ, sino que lo hacen de forma general en la localidad. En este croquis predomina la concentración de los estratos 1 y 2 en las zonas periféricas de las localidades, y en el centro urbano de las mismas el sistema de estratificación es irregular, predominando los estratos 2, 3 y 4. Sin el enriquecedor ensayo entregado por estos estudiantes, este croquis no tendría mucho que decir, ya que los sistemas de distribución del valor de cambio no son evidentes, pero en el escrito se desarrollan y se aclara que el corredor ecológico de cada una de las localidades es un determinante en el valor de cambio del suelo en las UPZ sugeridas para el desarrollo de la

	actividad.
Grupo 5 	Este grupo presenta unos mapas referenciales, pero no desarrolla en ninguno de ellos sistemas de distribución del valor de cambio.

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

5.5.Análisis Quinta actividad (salida de campo)

El crecimiento urbano de la ciudad de Bogotá es directamente proporcional al crecimiento económico que presenta, así, los terrenos mejor ubicados en términos de movilidad y acceso adquieren un mayor valor, concentrando a los habitantes de menores ingresos económicos a los peores espacios del perímetro urbano, si es que tienen la fortuna de establecerse en él. (Lacoste, 1982) Actualmente en Bogotá el control del crecimiento físico del perímetro urbano es abanderado por la premisa de la productividad, encaminando al aumento de los valores del suelo; la aptitud de un espacio es determinada por su centralidad, localización y ventaja comparativa respecto a otros espacios en la ciudad, lo cual permite la ubicación hacia las periferias de los sectores socio-económicos que no pueden acceder a esos espacios. En efecto, el control en el crecimiento del perímetro urbano es evidente, "pero si controlamos el crecimiento físico sin controlar nada más que eso, el resultado será el de exacerbar la escasez." (Harvey, 1977), llevando a problemas de hacinamiento y ocupación de zonas de alto riesgo geográfico. Al ser imposible prescindir del suelo y al ser este una mercancía, se crean fuertes condicionamientos sobre la elección de la misma, claramente mediada por el recurso económico del cual se disponga.

Así, el espacio urbano se configura también a partir de la concentración de diversos contenidos técnicos y socioeconómicos, lo cual permite afirmar que la ciudad abriga todos los tipos de capital y todos los tipos de trabajo (Santos, 2000). Al ser un espacio en el cual interactúan distintos grupos de objetos y acciones recibidos de otras épocas, las prácticas técnicas y socioeconómicas son diferenciadas, desiguales e incluso, generan una producción amplia de irracionalidad. (Santos, 2000) La producción de irracionalidades no es exclusiva de las prácticas económicas capitalistas contemporáneas, pues la ciudad en su continuo crecimiento ha creado

diversos espacios de exclusión social y económica, pero en el proceso continuo de interconexión globalizante, esta tendencia se aceleró. La amplia producción de irracionalidad esta contrastada por la escasa y excluyente producción de racionalidad, en palabras de Santos: “Al tiempo que algunos actores, en virtud de los recursos públicos, encuentran las condiciones de su plena realización, los demás, es decir la mayoría, no obtienen respuesta adecuada para sus necesidades esenciales. Existe, de este modo, una producción limitada de racionalidad, asociada a una producción amplia de escasez.” (Santos, 2000)

De este modo, la ciudad es un espacio desigual, que bajo las dinámicas económicas capitalistas ha desarrollado un crecimiento constante tanto urbanístico como demográfico. Esta concentración poblacional en Bogotá se ha acelerado por el ininterrumpido proceso de desplazamiento forzado que se ha experimentado en las regiones principalmente rurales del país, debido a la modernización de las técnicas agropecuarias y la violencia que la misma ha suscitado en algunos sectores agrícolas, población que al verse obligada a trasladarse del campo a la ciudad de manera inminente, no posee los suficientes recursos económicos para comenzar de nuevo en la urbe. Con la variedad de sus habitantes y la precariedad de algunos de ellos, la ciudad tiene un desarrollo variado como precario, donde la consolidación de un nuevo proyecto urbanístico de alto impacto en las localidades centrales contrasta con el desarrollo de viviendas de interés social y prioritario (VIP y VIS) en las periferias del perímetro urbano y con la continua ocupación ilegal de terrenos en zonas de alto riesgo socio-ambiental.

Los objetivos de la salida de campo se establecieron con el fin de poder vincular las herramientas conceptuales y teóricas que los estudiantes del ciclo Proyectivo A tuvieron la oportunidad de trabajar a lo largo de las cuatro actividades antecesoras, así, la relación del desarrollo urbanístico de Bogotá con los procesos de desigualdad y exclusión espacial, social y

económica pudo ser no solo trabajada de manera teórica ejemplificante, sino también de manera vivencial, en el cual el proceso de observación y análisis fue fundamental. En el recorrido se pudo contrastar los dos tipos de crecimiento urbano desbordado que presenta Bogotá como lo es la consolidación de los barrios de invasión en los límites del perímetro urbano (Foto 1) y la ocupación precaria de un centro antiguo abandonado por las clases altas debido a los acontecimientos del 9 de abril de 1948 (Foto 2).

Fotografía 1: *Por: Nicolás Molina.*

Fotografía 2: *Por: Dalia Rodríguez.*

Tanto en el recorrido como en cada una de las paradas se establecieron las continuas diferencias entre estos procesos evidenciados, además de fortalecer la apropiación conceptual de las dinámicas de valor de uso y valor de cambio y la de producción racional del espacio que en la ciudad tienen una relación directamente proporcional a la cantidad de recursos económicos que tengan los habitantes de un sector determinado. En tanto, durante el recorrido se entabló un diálogo con los estudiantes sobre la necesidad de reorganizar la ciudad en pro de la equidad social y espacial en la ciudad y se especuló sobre los posibles efectos que tendría una reorganización de las actividades sociales en pro del desarrollo humano de la ciudad, en el marco del nuevo Plan de Ordenamiento Territorial (POT) que se encuentra suspendido por el consejo de estado.

Este ligero acercamiento a las condiciones de vida de la mayoría de la población urbana, junto con el proceso de análisis y apropiación conceptual de las herramientas teóricas para abordar las problemáticas que acarrea el continuo crecimiento desbordado de la ciudad, fue un aporte significativo al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del ciclo Proyectivo A, que en la asignatura Geografía del Desarrollo tuvieron, junto con el Seminario de Ciencias Sociales, su primer acercamiento. Así, este abordaje teórico de las condiciones de desigualdad e inequidad espacial en la ciudad, pudo ser complementado con la observación de la ocupación espacial de los procesos del crecimiento urbano desbordado, la producción limitada de racionalidad en algunos lugares exclusivos de la capital y las dinámicas que el valor de cambio y el valor de uso presenta en diferentes sectores de la ciudad. Todo este proceso requirió una antesala, que junto a las actividades antecesoras y una consulta previa de las temáticas a abordar en la salida, fortaleció el proceso de apropiación conceptual y relacionó a los estudiantes con el pensamiento crítico geográfico.

El desarrollo de los estudiantes en esta actividad no solo estuvo concentrado en la apropiación de la herramientas teóricas de análisis, sino también en el proceso valorativo, en este punto, la consulta de las temáticas a abordar en la salida de campo fue un proceso importante que permitió desarrollar una retroalimentación a nivel grupal sobre las dinámicas abordadas en las clases anteriores y que en la salida tuvimos la oportunidad de analizar a la luz del marco conceptual abordado en actividades anteriores. También, y como la mayoría de actividades, fortaleció la autonomía de los estudiantes que en el proceso de consulta igualmente enriquecieron sus conocimientos previos que posteriormente serían contrastados a lo largo del recorrido. De esta manera, la salida de campo no solo fue una actividad más en el desarrollo de este proyecto pedagógico, sino que fue la culminación de todo el proceso, que no solo estrechó aún más los

lazos de fraternidad con los estudiantes, asimismo dio un aporte al proceso de estudio de la geografía en el Instituto Alberto Merani.

Esta actividad tuvo un tiempo de preparación relativamente corto, ya que por las dinámicas de la institución, la semana de presentación de las fechas 3 coincidió con la fecha programada para la actividad, así que se debió correr una semana. La preparación consistió en la consulta de las temáticas que serían abordadas en el trayecto, así que los estudiantes se dividieron el 4 grupos y consultaron sobre las rugosidades espaciales en cercanías al CC Hacienda Santa Bárbara; las dinámicas económicas de la calle 72 y la carrera 13; el crecimiento urbano desbordado en el barrio Egipto y el mismo proceso en el barrio las cruces. El producto de esta consulta fue reelaborado en una estructura argumentativa que cada grupo entregó antes de salir a nuestro recorrido por una parte de la ciudad, esto, con el fin de establecer un orden jerárquico en la consulta efectuada, una proposición principal la cual sustentar a través de proposiciones argumentales y establecer líneas definitorias, que permitirían relacionar los procesos observados con las herramientas teóricas y conceptuales ya trabajadas.

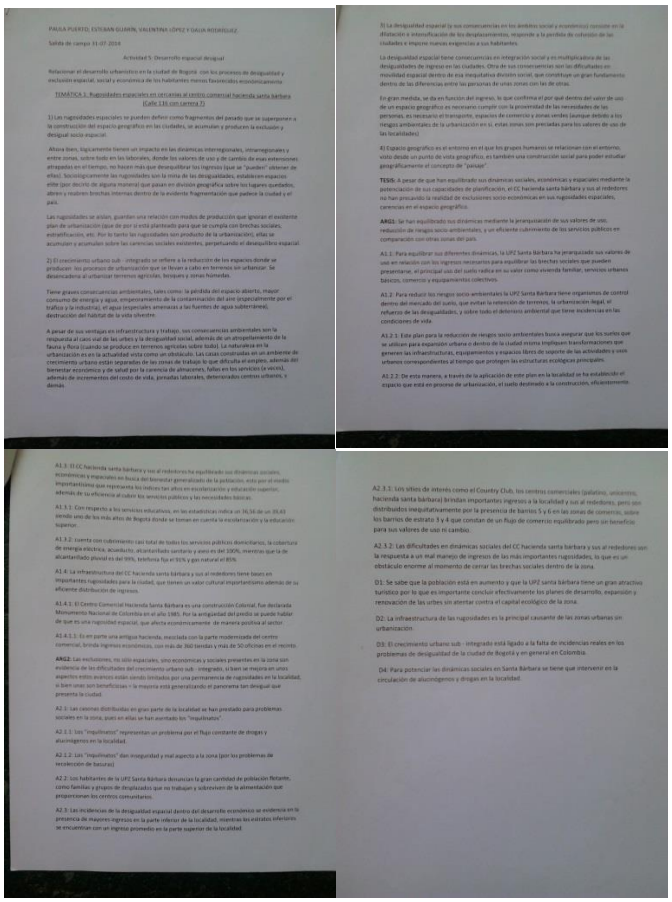
Durante el desarrollo de la salida, los estudiantes diligenciaron un formato en el cual consignaron las características de los siguientes procesos en cada parte del recorrido: rugosidades y/o uso racional del espacio; crecimiento urbano subintegrado y valor de uso y valor de cambio en el suelo urbano. Este ejercicio, además de contribuir a la labor de observación durante el trayecto, también permitió establecer interpelaciones entre los estudiantes, complementando sus observaciones e interrelaciones teórico práctica con los puntos de vista de sus compañeros. En el itinerario también tuvimos tiempo para compartir los diferentes productos de las consultas de cada grupo, empezando a relacionar los temas propuestos con lo que observamos durante la actividad, entablando un diálogo multidireccional, donde no solo los docentes complementaban

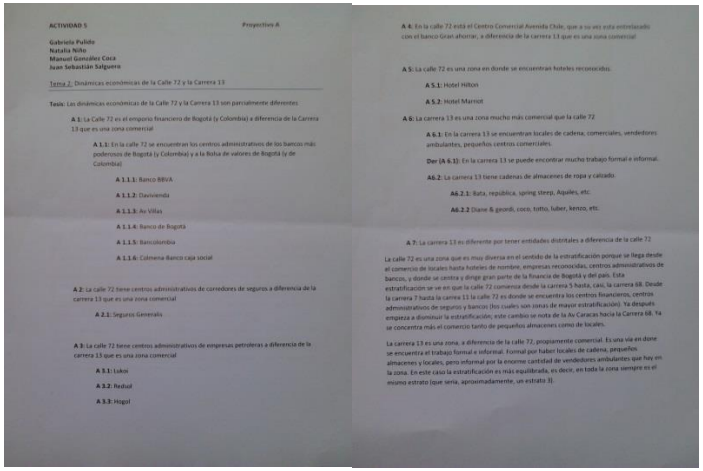
las afirmaciones de los estudiantes, también lo hacían sus compañeros, haciendo de estos momentos de socialización amenos, cercanos y ante todo enriquecedores para todos los participantes del proceso de enseñanza-aprehendizaje.

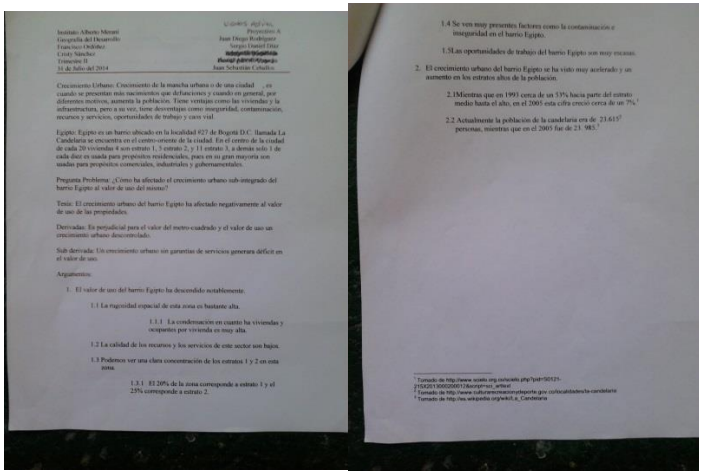
La salida de campo es una estrategia didáctica y pedagógica que estimula el trabajo investigativo (Pulgarín, 1998), característica ideal para la compresión de fenómenos geográficos. Posibilita el proceso de enseñanza-aprehendizaje de las ciencias sociales, en tanto la comprensión del mundo real se promueve a través de observación, comprensión y análisis del espacio geográfico en el que vivimos, de esta manera, la salida de campo permitió un acercamiento a las problemáticas socio-espaciales que el continuo crecimiento urbano ha exacerbado. Por otra parte, el trabajo investigativo que ofreció la salida permitió a los estudiantes aproximarse conceptualmente al tema antes de la actividad, le permitió también confrontar la teoría con la práctica, en la medida en que se interactuó con el medio y se observó las relaciones implícitas entre espacio y los procesos económicos y sociales. Además, el aspecto valorativo también se involucró en el trabajo de campo, ya que en el proceso de observación y análisis, los estudiantes evidenciaron y se sensibilizaron hacia las distintas problemáticas de la desigualdad espacial en la ciudad acarrea, de esta forma se fortalecieron los procesos praxiológicos investigativos, los cognitivos argumentales y los valorativos sensibilizantes, propios del desarrollo integral de los y las estudiantes. (Pulgarín, 1998)

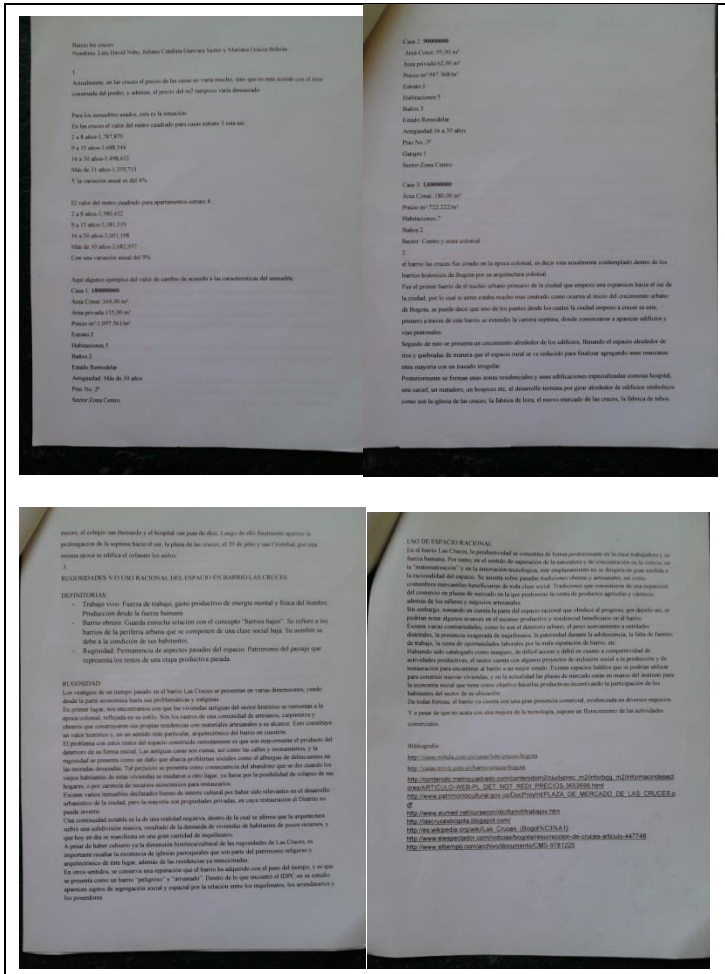
Matriz 14

Resultados y análisis individuales de cada estructura argumentativa de la salida de campo.

Estructuras argumentativas	**Elementos encontrados**	**Análisis**
Temática 1 	Este grupo presenta una estructura argumentativa completa, donde las definitorias se concentran en esclarecer los conceptos de rugosidad espacial, crecimiento urbano subintegrado, y desigualdad espacial. La tesis que sustentan es: a pesar de que han equilibrado sus dinámicas sociales, económicas y espaciales mediante la potenciación de sus capacidades de planificación, el CC hacienda Santa Bárbara y sus alrededores no han precavido la realidad de exclusiones socio-económicas en sus rugosidades espaciales. Para sustentar esta afirmación, los estudiantes desarrollaron dos rutas argumentales; en la primera se sustenta el equilibrio que la UPZ frente al cubrimiento casi total de servicios públicos domiciliarios, un plan de reducción de riesgos socio ambientales que protege el capital ecológico y limita el desarrollo urbanístico en la zona y el cubrimiento generalizado de necesidades básica en su población; la segunda ruta argumental contrapone el equilibrio generalizado de la UPZ Santa Bárbara con la exclusión y la desigualdad generalizada a los alrededores de la misma y en la localidad,	Los conceptos que se abordaron en la salida de campo fueron retomados previamente por este grupo en la elaboración de la estructura argumentativa, donde hacen expresa textual y verbalmente durante el recorrido la producción limitada de racionalidad que alrededor del CC Hacienda Santa Bárbara se presenta. Las condiciones de la zona se contraponen con las del resto de la localidad de Usaquén, ya que la distribución de equipamientos médicos, comerciales, sociales y financieros es regular, mientras que en el resto de la localidad esta concentración es más bien desigual. Las rugosidades espaciales son presentada a través de la ruptura estética que tiene la localidad en diferentes trayectos de la carrera 7°, el primer elemento que relacionan los estudiantes es la construcción precaria de viviendas en zonas de alto riesgo socio-ambiental en contraste con el desarrollo de proyectos urbanísticos ultramodernos, y el segundo elemento que los estudiantes relacionan tanto en el texto como en la socialización de la estructura en el recorrido es el equipamiento físico del CC Hacienda Santa Bárbara, que al ser una estructura de la época colonial, contrasta con el paisaje moderno que ofrece este centro de servicios financieros, comerciales,

	mencionando los inquilinatos que en las casonas antiguas generan focos de inseguridad en la zona. Los estudiantes desarrollan cuatro proposiciones derivadas las cuales hacen referencia a: el desarrollo y renovación de las urbes sin atentar contra el capital ecológico de la zona, la potenciación de las dinámicas sociales interviniendo los focos de inseguridad y delincuencia en la UPZ y el desarrollo de estrategia que tengan una incidencia real en las problemáticas de desigualdad en la ciudad de Bogotá.	residenciales y de salud. La desigualdad espacial también es abordada en el concepto de producción limitada de racionalidad, ejemplificando con el primer elemento que relacionan los estudiantes en las rugosidades espaciales presentes en las cercanías al centro comercial.
Temática 2  ACTIVIDAD 5 Proyectivo A Gabriela Pulido Natalia Niño Manuel González Coca Juan Sebastián Salguero Tema 2: Dinámicas económicas de la Calle 72 y la Carrera 13 Tesis: Las dinámicas económicas de la Calle 72 y la Carrera 13 son parcialmente diferentes A 1: La Calle 72 es el emporio financiero de Bogotá (y Colombia) a diferencia de la Carrera 13 que es una zona comercial A 1.1: En la calle 72 se encuentran los centros administrativos de los bancos más poderosos de Bogotá (y Colombia) y a la Bolsa de valores de Bogotá (y de Colombia) A 1.1.1: Banco BBVA A 1.1.2: Davivienda A 1.1.3: Av Villas A 1.1.4: Banco de Bogotá A 1.1.5: Bancolombia A 1.1.6: Colmena Banco caja social A 2: La calle 72 tiene centros administrativos de corredores de seguros a diferencia de la carrera 13 que es una zona comercial A 2.1: Seguros Generalis A 3: La calle 72 tiene centros administrativos de empresas petroleras a diferencia de la carrera 13 que es una zona comercial A 3.1: Lukoi A 3.2: Reduol A 3.3: Hogol A 4: En la calle 72 está el Centro Comercial Avenida Chile, que a su vez esta entrelazado con el banco Gran ahorrar, a diferencia de la carrera 13 que es una zona comercial A 5: La calle 72 es una zona en donde se encuentran hoteles reconocidos. A 5.1: Hotel Hilton A 5.2: Hotel Marriot A 6: La carrera 13 es una zona mucho más comercial que la calle 72 A 6.1: En la carrera 13 se encuentran locales de cadena, comerciales, vendedores ambulantes, pequeños centros comerciales. Der (A 6.1): En la carrera 13 se puede encontrar mucho trabajo formal e informal. A6.2: La carrera 13 tiene cadenas de almacenes de ropa y calzado. A6.2.1: Bata, república, spring steep, Aquiles, etc. A6.2.2 Diane & geordi, coco, totto, luber, kenco, etc. A 7: La carrera 13 es diferente por tener entidades distritales a diferencia de la calle 72 La calle 72 es una zona que es muy diversa en el sentido de la estratificación porque se llega desde el comercio de locales hasta hoteles de nombre, empresas reconocidas, centros administrativos de bancos, y donde se centra y dirige gran parte de la financia de Bogotá y del país. Esta estratificación se ve en que la calle 72 comienza desde la carrera 5 hasta, casi, la carrera 68. Desde la carrera 7 hasta la carrea 13 la calle 72 es donde se encuentra los centros financieros, centros admnistrativos de seguros y bancos (los cuales son zonas de mayor estratificación). Ya después empieza a disminuir la estratificación; este cambio se nota de la Av Caracas hacia la Carrera 68. Ya se concentra más el comercio tanto de pequeños almacenes como de locales. La carrera 13 es una zona, a diferencia de la calle 72, propiamente comercial. Es una vía en donre se encuentra el trabajo formal e informal. Formal por haber locales de cadena, pequeños almacenes y locales, pero informal por la enorme cantidad de vendedores ambulantes que hay en la zona. En este caso la estratificación es más equilibrada, es decir, en toda la zona siempre es el mismo estrato (que sería, aproximadamente, un estrato 3).	La estructura argumentativa que presenta este grupo sustenta la tesis: las dinámicas económicas de la calle 72 y la carrera 13 son parcialmente diferentes, tomando básicamente dos rutas argumentales en las cuales, a través de argumentos ejemplificantes, diferencian las dinámicas económicas financieras que sostiene la calle 72 (centros administrativos de entidades bancarias, centros administrativos de corredores de seguros, centros administrativos de transnacionales petroleras y localización de cadenas hoteleras) con respecto a las dinámicas económicas comerciales que sostiene la carrera 13. (comercio de alto y bajo impacto, formal e informal)	Las actividades económicas en la calle 72 y en la carrera 13, a pesar de ser distintas, tienen como elemento común estar concentradas en la localidad de Chapinero, estableciendo una diferenciación en la estratificación de las UPZ, ya que el sector financiero concentra a su vez equipamientos sociales, comerciales, educativos y recreativos, además de arterias viales que conecta la ciudad de norte a sur y de oriente a occidente, mientras de la carrera 13 concentra casi que de manera exclusiva equipamientos comerciales y educativos, favoreciendo la ocupación residencial en los estratos económicos 2, 3 y 4, mientras que en los alrededores de la calle 72 predominan casi que de manera exclusiva los estratos 5 y 6, por las ventajas comparativas que tiene este lugar estratégico con respecto a otros en la ciudad.

Temática 3  Instituto Alberto Merani Geografía del Desarrollo Francisco Ordóñez Cristy Sánchez Trimestre II 31 de Julio del 2014 Proyecto A Juan Diego Rodríguez Sergio Daniel Díaz Juan Sebastián Ceballos Crecimiento Urbano: Crecimiento de la mancha urbana o de una ciudad ...es cuando se presentan más nacimientos que defunciones y cuando en general, por diferentes motivos, aumenta la población. Tiene ventajas como las viviendas y la infraestructura, pero a su vez, tiene desventajas como inseguridad, contaminación, recursos y servicios, oportunidades de trabajo y caos vial. Egipto: Egipto es un barrio ubicado en la localidad #27 de Bogotá D.C. llamada La Candelaria se encuentra en el centro-oriente de la ciudad. En el centro de la ciudad de cada 20 viviendas 4 son estrato 1, 5 estrato 2, y 11 estrato 3, a demás solo 1 de cada diez es usada para propósitos residenciales, pues en su gran mayoría son usadas para propósitos comerciales, industriales y gubernamentales. Pregunta Problema: ¿Cómo ha afectado el crecimiento urbano sub-integrado del barrio Egipto al valor de uso del mismo? Tesis: El crecimiento urbano del barrio Egipto ha afectado negativamente al valor de uso de las propiedades. Derivadas: En perjudicial para el valor del metro-cuadrado y el valor de uso un crecimiento urbano descontrolado. Sub derivada: Un crecimiento urbano sin garantías de servicios generara déficit en el valor de uso. Argumentos: 1. El valor de uso del barrio Egipto ha descendido notablemente. 1.1 La rugosidad espacial de esta zona es bastante alta. 1.1.1 La condensación en cuanto ha viviendas y ocupantes por vivienda es muy alta. 1.2 La calidad de los recursos y los servicios de este sector son bajos. 1.3 Podemos ver una clara concentración de los estratos 1 y 2 en esta zona. 1.3.1 El 20% de la zona corresponde a estrato 1 y el 25% corresponde a estrato 2. 1.4 Se ven muy presentes factores como la contaminación e inseguridad en el barrio Egipto. 1.5Las oportunidades de trabajo del barrio Egipto son muy escasas. 2. El crecimiento urbano del barrio Egipto se ha visto muy acelerado y un aumento en los estratos altos de la población. 2.1Mientras que en 1993 cerca de un 53% hacia parte del estrato medio hasta el año, en el 2005 esta cifra creció cerca de un 7%.[1] 2.2 Actualmente la población de la candelaria era de 23.615[2] personas, mientras que en el 2005 fue de 23. 985.[3] [1] Tomado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-21524201300020001&script=sci_arttext [2] Tomado de http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/localidades/la-candelaria [3] Tomado de http://es.wikipedia.org/wiki/La_Candelaria	Este grupo presenta una estructura breve, donde argumentan las siguiente tesis: El crecimiento urbano del barrio Egipto ha afectado negativamente al valor de uso de las propiedades, desarrollando dos rutas argumentales, la primera sustenta la idea del continuo descenso del valor de uso en el barrio Egipto debido a: la baja calidad de los servicios públicos en el barrio y el continuo hacinamiento que presentan las viviendas del sector; la segunda ruta argumental sustenta, a partir de proposiciones estadísticas, el crecimiento urbano acelerado que presenta el barrio y que ha aportado al hacinamiento de los habitantes en las viviendas que cada vez más presentan deterioro en los servicios sanitarios.	Se desarrolló en el recorrido el crecimiento urbano subintegrado que esta manifestación geográfica de la miseria urbana presenta, como es la precarización de los servicios sanitarios y el continuo hacinamiento en viviendas con modificaciones improvisadas. Se recordó también el desarrollo histórico de la ocupación de los barrios del centro antiguo en Bogotá luego de los acontecimientos del 9 de Abril de 1948 que arrasaron con los barrios que tradicionalmente pertenecieron a las clases altas en la primera mitad del siglo XX. También se estableció la producción geográfica desigual en el centro histórico de la ciudad, ya que los planes de restauración y conservación solo están dirigidos al barrio La Candelaria, marginando aún más este sector gracias a las prácticas de producción limitada de racionalidad que el desarrollo turístico en el centro histórico aledaño a la plaza mayor genera, en detrimento de las condiciones de vida de los habitantes de este y otros barrios perteneciente a la localidad de La Candelaria.
Temática 4	Este grupo presenta un escrito libre ordenado, pero no una estructura argumentativa; partiendo de este punto, el texto presentado esta dividido en 3 partes; la primera parte establece los valores de cambio diferenciado en el barrio, que no varían mucho según su ubicación en el sector; la segunda parte desarrolla una corta reseña histórica del barrio, en la cual se establece el mismo como punto de arranque	Los elementos que concentra el barrio Las Cruces permiten establecer todas las características que las manifestaciones geográficas de la miseria urbana en el desarrollo urbano subintegrado presenta: la baja calidad de servicios sanitarios, la improvisación en la adecuación y construcción de las viviendas y el hacinamiento de sus ocupantes en las mismas.

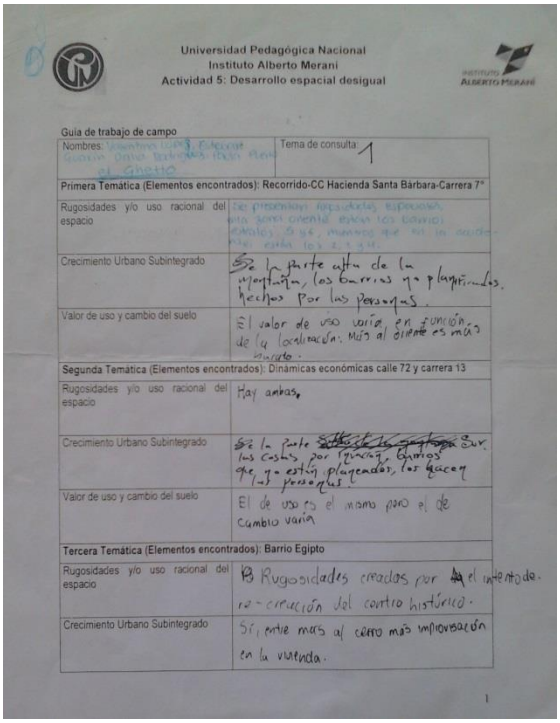
	del proceso de crecimiento urbano de la ciudad hacia el sur y por último, la tercera parte involucra explicita e implícitamente los conceptos de: manifestación geográfica de la miseria urbana crecimiento urbano desbordado), rugosidad espacial y producción limitada de racionalidad, estos se ejemplifican a través de las problemáticas del barrio, como el deterioro físico de las viviendas, el hacinamiento constante en las viviendas precariamente modificadas, la gran cantidad de inquilinatos que apoyan la reputación persistente del barrio como peligroso y arruinado, generando signos de segregación social y espacial.	A través de las rugosidades espaciales también es posible efectuar un análisis enriquecedor, ya que las viviendas en decadencia son elementos heredados a través del tiempo y que en la actualidad presentan una de las características fundamentales del barrio: el continuo deterioro, que aporta en la reputación que ha desarrollado en los últimos años, como un foco de inseguridad y de resguardo a la delincuencia del centro de la ciudad. La producción limitada de racionalidad también está presente en el desarrollo social y espacial del barrio, ya que los programas encaminados a la recuperación y restauración del centro histórico de la ciudad solo son efectuados en el barrio La Candelaria, exacerbando las diferencias entre las diferentes zonas de este sector de la ciudad.

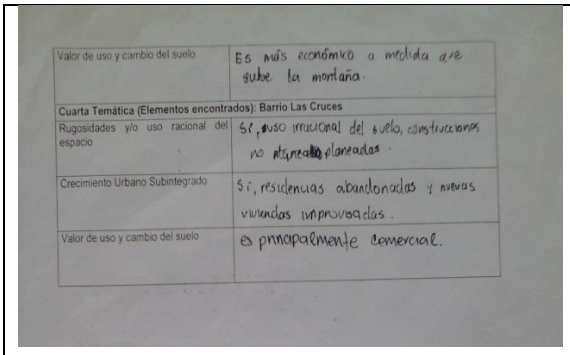
Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

El siguiente formato fue trabajado durante la salida, que en apoyo con la socialización de los textos anteriores, permitió establecer una guía de observación para relacionar los conceptos abordados a lo largo del proyecto con los procesos de producción geográfica desigual que se evidencian en la ciudad de Bogotá. En general, en cada una de las temáticas abordadas se presentan los tres procesos de desarrollo geográfico desigual, así, la producción limitada de racionalidad, las rugosidades espaciales, el crecimiento urbano desbordado y subintegrado y las dinámicas de valor de uso y valor de cambio están implícitas en la producción de desigualdad espacial en la ciudad.

Matriz 15

Resultados y análisis individuales de cada guía manejada en la salida de campo.

Guía de trabajo	**Análisis**
Tema 1  Universidad Pedagógica Nacional Instituto Alberto Merani Actividad 5: Desarrollo espacial desigual Guia de trabajo de campo Nombres: Tema de consulta: 1 Primera Temática (Elementos encontrados): Recorrido-CC Hacienda Santa Bárbara-Carrera 7° Rugosidades y/o uso racional del espacio: Se presentan rugosidades espaciales, ya sea en el oriente, en los barrios estratos 5 y 6, mientras que en el sur, en sectores que están los 2 y 3. Crecimiento Urbano Subintegrado: Se la parte alta de la importancia, los barrios ya planificados, hechos por las personas. Valor de uso y cambio del suelo: El valor de uso varía, en función de la localización. Más al oriente es más barato. Segunda Temática (Elementos encontrados): Dinámicas económicas calle 72 y carrera 13 Rugosidades y/o uso racional del espacio: Hay ambas. Crecimiento Urbano Subintegrado: Se la parte ~~[illegible]~~ sur, los costos por ejemplo, barrios que ya están planeados, las gacas y las personas. Valor de uso y cambio del suelo: El de uso es el mismo pero el de cambio varía. Tercera Temática (Elementos encontrados): Barrio Egipto Rugosidades y/o uso racional del espacio: Rugosidades creadas por el intento de re-creación del centro histórico. Crecimiento Urbano Subintegrado: Sí, entre más al centro más improvisación en la vivienda.	Frente al proceso de rugosidades espaciales y producción limitada de racionalidad, los estudiantes en la temática 1 expresaron la ruptura que la carrera séptima establece en el desarrollo urbano de la ciudad, dividiendo los procesos urbanos en el costado oriental, donde predominan los estratos económicos 5 y 6, mientras que en el costado occidental se desarrollan los barrios estrato 2, 3 y 4; ya en la segunda temática, se afirma que los dos procesos están presentes en el desarrollo de las dinámicas económicas de la calle 72 y la carrera 13, aunque en la calle 72 el único equipamiento que es heredado a través del tiempo es la Universidad Pedagógica Nacional, que aún hoy en día, es dispar en las actividades que en este centro financiero desarrolla, produciendo así mismo una racionalidad espacial limitada; en la tercera temática, los estudiantes expresan que en el barrio Egipto las rugosidades espaciales se han generado por el intento de renovación del centro histórico, donde algunos espacios encajan en las lógicas modernizantes, mientras otros continúan en un proceso de decadencia, en la cuarta temática, se establece una producción limitada de racionalidad pues, mientras en otros sectores del centro antiguo se desarrollan planes de revitalización, en otros, las modificaciones

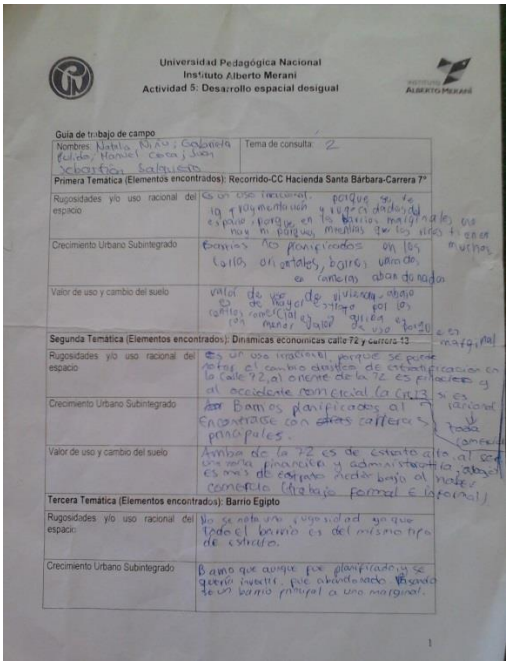
<table>
<tr>
<td>


Valor de uso y cambio del suelo	Es más económico a medida que sube la montaña.
Cuarta Temática (Elementos encontrados): Barrio Las Cruces	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	Sí, uso irracional del suelo, construcciones no planeadas planeadas.
Crecimiento Urbano Subintegrado	Sí, residencias abandonadas y nuevas viviendas improvisadas.
Valor de uso y cambio del suelo	es principalmente comercial.

</td>
<td>
improvisadas en las viviendas aumentan los riesgos de colapso de las misma.

El crecimiento urbano desbordado y las característica del crecimiento urbano subintegrado están presentes también en el proceso evidenciados en cada una de las temáticas, siendo recurrente en el proceso de consolidación de algunos barrios de la localidad de Usaquén, en la temática tres y cuatro tiene una relación directa, ya que los barrios Egipto y Las Cruces son ejemplos claros de crecimiento urbano desbordado con todas las características que el crecimiento urbano subintegrado presenta, en palabras sencillas: son ejemplificaciones de la manifestación geográfica de la miseria urbana.

Respecto a las dinámicas de valor de uso y valor de cambio, se establece un patrón común en cada una de las cuatro temáticas, y es que el valor de cambio varía en función de la localización de un bien inmueble, ofreciendo una ubicación mejor o peor para el uso que se desarrolle en el mismo.
</td>
</tr>
<tr>
<td>
Tema 2



Universidad Pedagógica Nacional
Instituto Alberto Merani
Actividad 5: Desarrollo espacial desigual

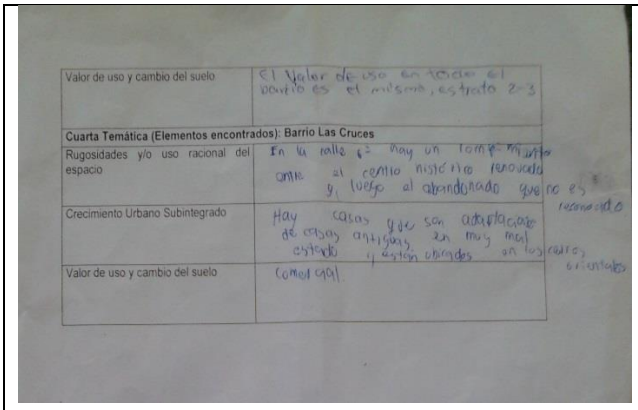
Guía de trabajo de campo

Nombres: Natalia, Nicol, Gabriela, Felipe, Manuel, Carlos, Juan Sebastián, Salguero	Tema de consulta: 2
Primera Temática (Elementos encontrados): Recorrido-CC Hacienda Santa Bárbara-Carrera 7ª	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	Es un uso racional, porque se ha aprovechado el espacio, porque en los barrios marginales no hay espacios, mientras que los ricos tienen muchos.
Crecimiento Urbano Subintegrado	Barrios no planificados en las colinas orientales, barrios unidos en canteras abandonadas
Valor de uso y cambio del suelo	valor de uso de viviendas abajo es de mayor estrato por las calles comercial es mayor valor de uso porque es más fácil
Segunda Temática (Elementos encontrados): Dinámicas económicas calle 72 y carrera 13	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	Es un uso irracional, porque se puede notar el cambio drástico de estratificación en la calle 72, al norte de la 72 es más alto y al occidente comercial la carrera 13 es informal y toda comercial
Crecimiento Urbano Subintegrado	Barrios planificados al norte. Encontrarse con ~~otras~~ carreras principales.
Valor de uso y cambio del suelo	Arriba de la 72 es de estrato alto, al sector financiero y administrativo, abajo es más de espacios hacia bajo al nortes comercio (trabajo formal e informal)
Tercera Temática (Elementos encontrados): Barrio Egipto	
Rugosidades y/o uso racional del espacio:	No se nota un cambio ya que todo el barrio es del mismo tipo de estrato.
Crecimiento Urbano Subintegrado	Barrio que aunque fue planificado y se quería invertir, fue abandonado pasando de un barrio principal a uso marginal.

1

</td>
<td>
Estos estudiantes relacionan la primera temática con la producción limitada de racionalidad evidenciada en el proceso de distribución desigual de equipamientos recreativos, donde estos se concentran en su mayoría en barrios pertenecientes a los estratos económicos 5 y 6. El crecimiento urbano desbordado es relacionado con la consolidación de barrios no planificados en zonas de alto riego socio-ambiental, como lo es una cantera abandonada; las dinámicas de valor de uso y valor de cambio del suelo urbano también son relacionadas con la ubicación sea mejor o peor con respecto a zonas de polución, de inseguridad, de marginalidad o en su caso opuesto a medios de transporte, equipamientos de salud, educativos y comerciales.

En la segunda temática los estudiantes relacionan las rugosidades espaciales con el contraste entre las actividades económicas de la calle 72 y la carrera 13, siendo la actividad financiera la elemento representativo de la modernización, mientras que el pasaje comercial de la carrera 13 permanece en el tiempo, ya que la mayoría de la actividad comercial se desarrolla en inmuebles que tienen su acceso sobre esta arteria vial pero que no han sido construidos con este fin, al igual que en la temática anterior, la ubicación en un sector específico determina las
</td>
</tr>
</table>

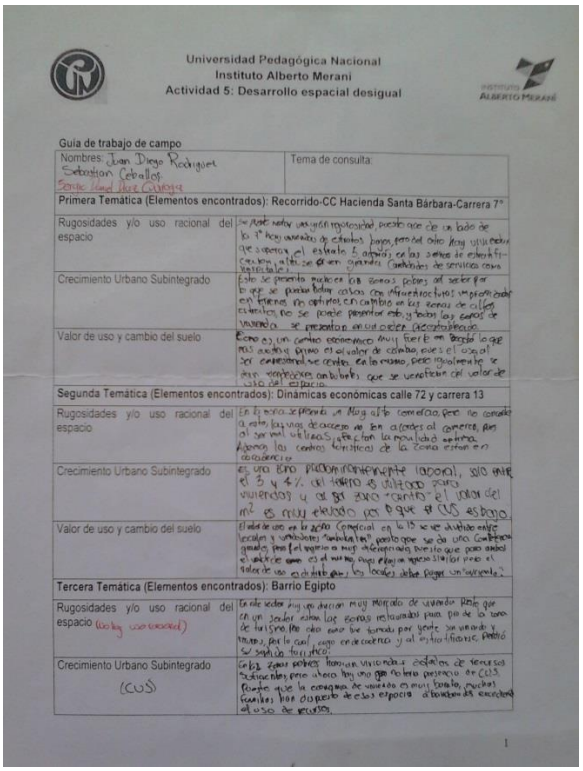


Valor de uso y cambio del suelo	El valor de uso en todo el barrio es el mismo, estrato 2-3
Cuarta Temática (Elementos encontrados): Barrio Las Cruces	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	En la calle 6ª hay un tramo antes al centro histórico renovado y, luego al abandonado que no es renovado
Crecimiento Urbano Subintegrado	Hay casas que son adaptaciones de casas antiguas, en muy mal estado y están ubicadas en los cerros orientales
Valor de uso y cambio del suelo	Comercial

dinámicas de valor de uso que ofrece un inmueble particular y de valor de cambio que puede tener respecto a la demanda en el mercado de la vivienda.

En la tercera actividad los estudiantes no establecen relación con la producción limitada de racionalidad en el centro histórico de la ciudad y tampoco relacionan características de crecimiento urbano subintegrado en la manifestación geográfica de la miseria urbana, al igual que no especifican las dinámicas de valor de uso y valor de cambio en el suelo urbano. En la cuarta temática en cambio, si se establece relación con la producción limitada de racionalidad al evidenciar el rompimiento entre dos centros antiguos, uno de ellos restaurado y el otro abandonado, en tanto, las manifestaciones geográficas de la miseria se expresan en la adecuación precaria de viviendas antiguas en condiciones de sobre poblamiento, mientras que de manera paralela se desarrolla una ocupación ilegal en los cerros orientales de la ciudad.

Tema 3



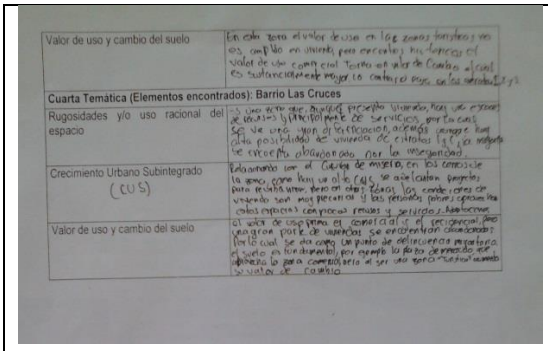
Universidad Pedagógica Nacional
Instituto Alberto Merani
Actividad 5: Desarrollo espacial desigual

Guía de trabajo de campo

Nombres: Juan Diego Rodriguez, Sebastian Ceballos, Sandra Raquel Alvarez Quintero	Tema de consulta:
Primera Temática (Elementos encontrados): Recorrido-CC Hacienda Santa Bárbara-Carrera 7°	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	[illegible]
Crecimiento Urbano Subintegrado	[illegible]
Valor de uso y cambio del suelo	[illegible]
Segunda Temática (Elementos encontrados): Dinámicas económicas calle 72 y carrera 13	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	[illegible]
Crecimiento Urbano Subintegrado	es una zona predominantemente laboral, solo entre el 3 y 4% del terreno es utilizado para viviendas y al ser zona "central" el valor del m² es muy elevado por lo que el CUS es bajo.
Valor de uso y cambio del suelo	[illegible]
Tercera Temática (Elementos encontrados): Barrio Egipto	
Rugosidades y/o uso racional del espacio (hay uso excedente)	[illegible]
Crecimiento Urbano Subintegrado (CUS)	[illegible]

En la primera temática los estudiantes relacionan los procesos de producción limitada de racionalidad con la oferta de servicios que presentan las zonas residenciales pertenecientes a los estratos 5 y 6, mientras que en zonas pertenecientes a estratos económicos más bajos la oferta es poca o casi nula, el proceso de rugosidad espacial también es relacionado con la diferencia estética que presentan los dos costados de la carrera séptima. El crecimiento urbano desbordado es relacionado con los barrios no planificados ubicados en terrenos inestables, mientras que las dinámicas de valor de cambio y valor de uso del suelo no son explicadas claramente.

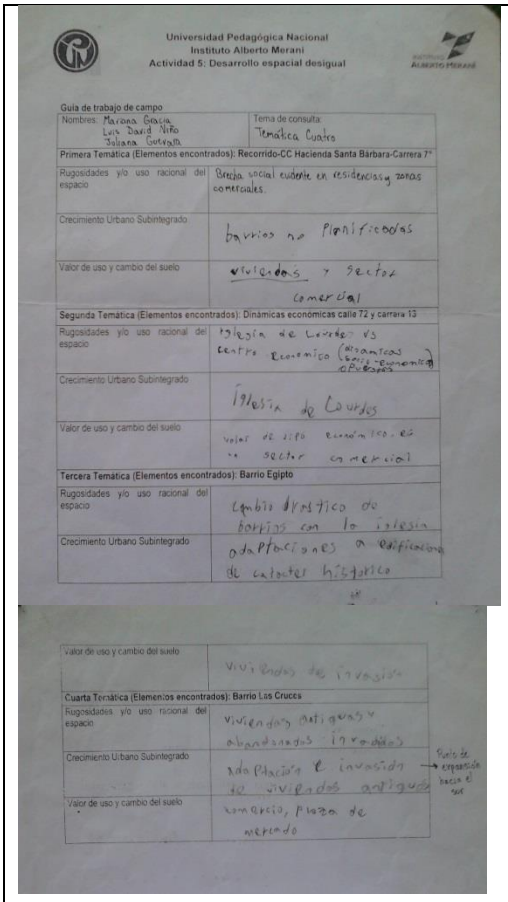
En la segunda temática, se relaciona el proceso de producción limitada de racionalidad con la insuficiencia de las vías que soportan las dinámicas económicas de la calle 72 y la carrera 13, el crecimiento urbano desbordado no es relacionado, ya que estas vías establecen una zona central y el desarrollo residencial es muy bajo. La relación que establecen entre las dinámicas de valor de uso y valor de cambio del suelo urbano es un paralelo, identificado el mismo valor de uso que los comerciantes formales e informales encuentran en la carrera 13, pero identificando una diferencia clara en el valor de cambio que representa para cada uno de

<table>
<tr>
<td> 
</td>
<td>ellos la ocupación de un espacio para el desarrollo de su actividad económica.

En la tercera temática se establece una marcada producción limitada de racionalidad, puesto que los proyectos de restauración del centro histórico de la ciudad han dejado de lado el barrio Egipto, contrastando así el centro antiguo abandonado con el emblemático barrio La Candelaria. El crecimiento urbano desbordado junto con las características del crecimiento urbano subintegrado también se relaciona en este punto, ya que la baja calidad de los servicios públicos domiciliaros junto con el hacinamiento constante de las viviendas del sector, hacen que los habitantes efectúen mejoras improvisadas que pueden poner en riesgo su integridad.

La cuarta temática relaciona la producción limitada de racionalidad con el creciente abandono del barrio Las Cruces, principalmente por las problemáticas de seguridad que presenta el barrio al estar cerca de los focos de inseguridad e ilegalidad y tener inmuebles en estado de abandono que son ocupados en busca de refugio por habitantes de la calle y delincuentes menores, en tanto, la manifestación geográfica de la miseria urbana en el centro antiguo se desarrollan en su máxima expresión en este barrio, pues la ocupación ilegal de predios, el hacinamiento en las viviendas y las modificaciones improvisadas en las mismas, junto con la baja calidad de los servicios públicos, empeoran cada vez más las condiciones de vida digna de los habitantes de este barrio.</td>
</tr>
<tr>
<td>Tema 4</td>
<td>En esta guía, los estudiantes relacionaron en la primera temática las rugosidades espaciales y la producción limitada de racionalidad con la brecha social y espacial evidente entre las zonas residenciales en consolidación sobre los cerros orientales y el desarrollo comercial que en el costado oriental de la carrera séptima, el crecimiento urbano desbordado y las características del crecimiento urbano subintegrado fue relacionado directamente con los barrios no planificados que se desarrollan en el oriente de la carrera séptima, en tanto, las dinámicas de valor de uso y valor de cambio del suelo urbano no son relacionadas claramente en este sector.

En la segunda temática trabajada, en el primer elemento de análisis (rugosidades espaciales y producción limitada de racionalidad) los estudiantes</td>
</tr>
</table>



Universidad Pedagógica Nacional
Instituto Alberto Merani
Actividad 5: Desarrollo espacial desigual

Guía de trabajo de campo

Nombres: Mariana Garcia, Luis David Niño, Juliana Guevara	Tema de consulta: Tematica Cuatro
Primera Temática (Elementos encontrados): Recorrido-CC Hacienda Santa Bárbara-Carrera 7°	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	Barrera social evidente en residencias y zonas comerciales.
Crecimiento Urbano Subintegrado	barrios no planificados
Valor de uso y cambio del suelo	edificados y sector comercial
Segunda Temática (Elementos encontrados): Dinámicas económicas calle 72 y carrera 13	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	Iglesia de Lourdes vs centro Economico (rasgantes barrio economico) edificados
Crecimiento Urbano Subintegrado	Iglesia de Lourdes
Valor de uso y cambio del suelo	valor de uso economico, el sector comercial
Tercera Temática (Elementos encontrados): Barrio Egipto	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	cambio drastico de barrios con la iglesia
Crecimiento Urbano Subintegrado	adaptaciones a edificaciones de caracter histórico

Valor de uso y cambio del suelo	viviendas de invasión
Cuarta Temática (Elementos encontrados): Barrio Los Cruces	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	viviendas antiguas y abandonadas invadidas
Crecimiento Urbano Subintegrado	adaptación e invasión de viviendas antiguas → Suelo de expansión hacia el sur
Valor de uso y cambio del suelo	comercio, plaza de mercado

establecen una contraposición del comercio que se desarrolla a partir de la plaza de Lourdes con el centro económico financiero que representa la calle 72, en este punto emplean el concepto de rugosidad espacial para establecer una diferencia sustancial en las actividades económicas de los dos sectores, en tanto, el crecimiento urbano subintegrado y las dinámicas de valor de uso y valor de cambio no son relacionadas clara mente con un proceso espacial evidenciado en particular.

En las últimas dos temática (3 y 4), los estudiantes solo ejemplifican claramente el crecimiento urbano desbordado y las características que el crecimiento urbano subintegrado presenta (adecuación precaria de viviendas y ocupación ilegal de las misma).

Matriz elaborada por: Cristy Sánchez.

5.5.1. Compilación fotográfica de la salida de campo

Fotografía 3. *Por: Nicolás Molina*

Fotografía 4: *Por: Nicolás Molina*

Fotografía 5. *Por: Nicolás Molina*

Fotografía 6. *Por: Nicolás Molina*

Fotografía 7. *Por: Nicolás Molina*

Fotografía 8. *Por: Nicolás Molina*

Fotografía 9. *Por: Nicolás Molina*

Fotografía 10. *Por: Dalia Rodríguez*

Fotografía 11. *Por: Dalia Rodríguez*

Fotografía 12. *Por: Dalia Rodríguez*

Fotografía 13. *Por: Dalia Rodríguez*

Fotografía 14. *Por: Dalia Rodríguez*

6. Conclusiones

El Instituto Alberto Merani, en donde tuve la oportunidad de realizar mi práctica pedagógica e investigativa es una institución en la cual la innovación pedagógica se siente en cada pasillo de su planta física, donde las relaciones horizontales entre los profesores y los estudiantes permiten la construcción de un diálogo constante, donde el proceso de desestabilización de las estructuras conceptuales previas de los estudiantes se articula con el proceso de fortalecimiento valorativo de los mismos. Este proyecto pedagógico se enmarco muy bien bajo los propósitos del área de ciencias sociales en particular y el modelo de estudiante que el instituto proyecta en general, ya que el acercamiento al desarrollo teórico crítico de la geografía fue una constante, dotando a los estudiantes del ciclo Proyectivo A de nuevos marcos teóricos y herramientas conceptuales para abordar las problemáticas sociales que enfrenta el país en general y la ciudad en particular. La disposición que presento este grupo de estudiantes para trabajar conmigo siempre será una anécdota que recordaré, pues fueron ellos quienes se comprometieron a cumplir con cada una de las actividades, si decidía desarrollar mi proyecto pedagógico con ellos.

Tanto el Instituto en general, como el grupo Proyectivo A en particular, aportaron en mi proceso formativo como docente, brindándome las herramientas necesarias para acercarme a los estudiantes e identificar sus características, tanto generales como particulares, la relaciones afectivas que se establecieron con el grupo fueron inesperadas, pero tal vez será la experiencia más agradable que tendré en mi proceso de formación integral como docente. Esto no habría sido posible bajo otro contexto pedagógico, ya que el proceso dialogante permitió el acercamiento directo con los intereses del grupo, estableciendo acuerdos mutuos para que al abordar cada sesión de mediación y cada acción tendiente al fortalecimiento del proceso pedagógico se

tuvieran en cuenta sus sugerencias, sus aportes y sus demandas, de manera que ellos también fueran participes del proceso de enseñanza-aprehendizaje que vivimos juntos.

El trabajo valorativo fue muy valioso para el desarrollo conceptual y procedimental de la actividad, ya que a lo largo del proceso, los estudiantes identificaron la necesidad de fortalecer sus niveles de autonomía en un trabajo en el cual ellos mismos se involucraron. La sensibilización frente a los procesos de producción geográfica desigual también aporto al conocimiento disciplinar de los estudiantes, motivados por el acercamiento a los contextos urbanos donde estos procesos exacerban las desigualdades sociales. El acercamiento a las teorías críticas sobre el espacio geográfico y el estudio de sus herramientas conceptuales acerco aún más a algunos estudiantes que desearon profundizar sobre estas temáticas abordadas, aunque en general el fortalecimiento del desarrollo del pensamiento crítico como propósito implícito del proyecto y fin del área de ciencias sociales del IAM estuvo de manifiesto en cada una de las sesiones que se desarrollaron, complementado con los trabajos de consulta y de producción textual que empezaron a introducir a los estudiantes al estudio de las problemáticas espaciales de desigualdad de la ciudad de Bogotá.

El desarrollo teórico y conceptual de este proyecto permitió delimitar y establecer las principales características que favorecen los procesos de producción geográfica de la miseria y la pobreza en la ciudad, retomando el crecimiento urbano desbordado y la producción limitada de racionalidad, exacerbadas por las dinámicas que establecen el valor de uso de un espacio particular y el valor de cambio del mismo, que varía según su situación en la ciudad. Esta delimitación conceptual proporciono un ambiente favorable para la profundización en dichos procesos, evidenciando la interiorización de los mismos por parte de los estudiantes en las

diferentes actividades desarrolladas, fundamentalmente en el desarrollo de las actividades que acompañaron la salida de campo.

El análisis de las construcciones teóricas que los estudiantes efectuaron de la ciudad como un espacio diferenciado por las prácticas y dinámicas de producción geográfica desigual, enmarcadas en los procesos económicos diferenciadores, permitió entender y desarrollar las dinámicas de apropiación del suelo urbano en la ciudad de Bogotá, que se encargan de excluir de los espacios geográficamente centrales a la población con menores recursos económicos, concentrándola en los límites del perímetro urbano donde el acceso a los servicios y equipamientos que ofrece el centro urbano el limitado, debido a los costos y la carencia de vías de acceso óptimas para el transporte. Se pudo establecer una construcción de los conceptos de ciudad y de desigualdad espacial enmarcada en el desarrollo histórico de la ciudad Bogotá, explorando las condiciones físicas de desigualdad como las condiciones sociales de pobreza de la gran mayoría de habitantes urbanos.

La ciudad de Bogotá, junto con sus diferentes problemáticas y dinámicas pertenecientes a los procesos de producción geográfica de la miseria también fueron abordadas, implementando en cada taller propuesto el acercamiento conceptual abordado con casos particulares donde las manifestaciones espaciales de la pobreza y la miseria en la capital son evidentes tan solo en términos urbanísticos. Esto fortaleció el desarrollo del proceso de aprehendizaje conceptual de los estudiantes, ya que al encontrar un sustento real y un contexto de aplicación de los nuevos conocimientos, valoraron estas nuevas herramientas teóricas y conceptuales como importantes para desarrollar juicios críticos ante la actual situación del crecimiento de la ciudad.

El estudio de las prácticas y dinámicas de ocupación y apropiación espacial derivadas de los usos económicos del suelo como mercancía, arrojó como resultado en cada una de las actividades realizadas por los estudiantes que los procesos de producción desigual del espacio urbano son consecuencia de ello, apoyado por el desarrollo globalizador del sistema económico capitalista que exacerba las desigualdades entre los ricos y los pobres a nivel local y amplia las diferencias entre los países desarrollados y los subdesarrollados. De esta manera, los procesos de desarrollo y consecuente subdesarrollo también se entendieron como participes en las dinámicas locales de apropiación y uso de suelo, diferenciando a nivel local los sectores con un alto desarrollo social, económico y geográfico y los sectores con pocos o nulos equipamientos para la atención de necesidades básicas de la población, relacionando claramente el desarrollo de un lugar particular en detrimento de los espacios ocupados por la población con bajos recursos económicos. Se estableció también un análisis paralelo del desarrollo conceptual de la ciudad tercermundista con los procesos de producción de miseria en la ciudad, encontrando que en Bogotá todas las características representativas de la miseria urbana confluyen de manera simultánea, contrastando así los conocimientos previos de los estudiantes sobre las condiciones de desigualdad espacial que soporta este contexto en particular. En este punto, mencionar una propuesta de cambio para estas condiciones particulares fue de suma importancia, ya que aportó a la construcción critica de los estudiantes en la medida que reconocieron una alternativa legal al desarrollo geográfico desigual que produce el sistema económico capitalista, pese a lo incompleto que se encuentra el decreto 364 de 2013 (POT).

En este proceso, se definió la ciudad como un espacio desigual y diferenciado, no solo en su desarrollo social, sino también en su desarrollo urbano, entendiendo el proceso de producción geográfica como una construcción social dinámica sobre el espacio físico, direccionada por los

intereses económicos sobre el uso del suelo urbano como mercancía especial. Se logró observar a través de la salida de campo y los ejercicios de consulta para llevar a cabo cada actividad, las diferencias físicas en el crecimiento urbano de Bogotá, estableciendo así el desarrollo conceptual de la ciudad desde su dimensión física, relacionando los procesos de crecimiento urbano desbordado y la producción limitada de racionalidad con las manifestaciones urbanísticas de la desigualdad social, la desigualdad espacial. En el estudio del proceso de desigualdad espacial en la ciudad, también se pudo establecer los diferentes sistemas de apropiación y uso del suelo que configuran la producción geográfica de la ciudad, así, la ocupación irregular de viviendas abandonadas en el centro antiguo, el desarrollo improvisado de barrios en las periferias de la ciudad contrastan fuertemente con la ocupación racional limitada en el centro urbano de la ciudad, así como de distintos lugares estratégicos para el desarrollo de actividades económicas de alto impacto, configurando así una construcción de ciudad a partir de las prácticas antrópicas del ser humano sobre el espacio geográfico.

En el desarrollo de este proyecto pedagógico fue primordial brindar a los estudiantes nuevas herramientas teóricas y conceptuales para indagar y establecer juicios críticos sobre las condiciones actuales del contexto en el que se encuentran, de esta forma, trasladar los nuevos conocimientos a una problemática real permitió el desarrollo praxiológico de los estudiantes. Determinar cómo el uso del suelo y la competencia económica por el espacio configuran la ciudad como un espacio desigual y diferenciado favoreció la apropiación de los nuevos conceptos abordados por los estudiantes. Se pudieron establecer las formas de crecimiento urbano subintegrado como un proceso irregular de ocupación y apropiación en la ciudad, donde el centro antiguo y las periferias urbanas en la ciudad configuran un anillo o cinturón de miseria, también se relacionó la producción limitada de racionalidad con los espacios diferenciados que tienen la

ciudad, estableciendo la localización de un lugar determinado como favorable o contraproducente económicamente. En este punto, se pudo afirmar que los factores económicos que determinan la distribución urbana de la ciudad y dan el carácter de mercancía especial al suelo están en constante cambio, pues el valor de cambio de un espacio se establece a partir de los usos que pueda ofrecer y la demanda que estos tengan.

La ciudad es entonces un espacio diferenciado y diferenciador, que a través de las dinámicas económicas y sociales se ha configurado a lo largo de su devenir histórico. La producción geográfica del espacio urbano es entonces un proceso económico, social y cultural, donde los intereses económicos sobre el uso del suelo como mercancía han limitado la producción de racionalidad a sectores y espacios estratégicos donde la ocupación residencial es exclusiva para las clases socio-económicas privilegiadas a través del tiempo, también han modificado el desarrollo urbano sobre nuevos espacios de modernización donde se concentran las técnicas hegemónicas, dejando de lado las técnicas heredadas a través del tiempo que en un posterior proceso de ocupación irregular del espacio, son aprovechadas por los habitantes económicamente precarios de la ciudad. Este dinamismo permitió entender y apreciar a la ciudad como un espacio en continuo crecimiento y transformación, movido por los procesos económicos globales que direccionan las prácticas socio-económicas de producción del espacio.

6.1.Recomendaciones

La importancia del estudio de los procesos que sustentan el desarrollo geográfico desigual en la ciudad de Bogotá reside en que a través de él, se pueden visibilizar las dinámicas excluyentes de reproducción de la fuerza de producción, propias del sistema económico capitalista , así, la exacerbación de la pobreza no es una problemática fundamental en la consolidación social del proceso económico, ya que ello permite sostener altas tasas de mano de obra barata, impidiendo el progreso económico de la clase proletaria. De este modo, la producción geográfica de la pobreza y la miseria en la ciudad se podría abordar desde la economía política como un proceso que consolida la reproducción del sistema capitalista.

La geografía urbana y la geografía económica podrían complementar este trabajo a través de diferentes herramientas que permitan conceptualizar las problemáticas sociales urbanas y económicas que presenta la distribución inequitativa del espacio en la ciudad. El enriquecimiento transdisciplinar también conseguiría ayudar a la profundización y ampliación del tema trabajado en este proyecto pedagógico, ya que las problemáticas de la producción geográfica desigual también acarrean problemáticas de nivel sociológico, político e histórico, dado que la segregación espacial como producto de las dinámicas capitalistas, generan una exclusión clasista de la participación en la toma de decisiones sobre la producción del espacio.

En este punto, este trabajo podría ser complementado con el estudio de las dinámicas de producción geográfica desigual en el espacio rural, junto con todas las consecuencias que ello acarrea (violencia, desplazamiento forzado, ocupación ilegal de predios, etc.), ya que el conflicto por el uso y la ocupación del suelo no solo es dilatado en la ciudad por las dinámicas económicas capitalistas excluyentes. De este modo, la continua modernización del campo ha conllevado al

desplazamiento de la agricultura tradicional a un sector marginado, promoviendo el uso del suelo rural para la plantación de semillas transgénicas que ponen en riesgo tanto la estabilidad de suelo como la seguridad alimentaria del país, y en primera medida, el bienestar social y cultural de los habitantes rurales que dependen económicamente de la explotación de cultivos pertenecientes a la agricultura tradicional.

El acercamiento directo a las problemáticas de los habitantes urbanos también podría establecer un análisis general de: 1) las condiciones de vida que coexisten en las manifestaciones geográficas de la miseria; 2) el desarrollo social, político y cultural que bajo este contexto se manifiesta y; 3) los colectivos urbanos que propenden la legalización de muchos de estos espacios, para garantizar que en un futuro las necesidades que no pueden ser cubiertas por las condiciones de ocupación irregular de los predios puedan ser suplidas. De esta forma, se establecería un paralelo de la ciudad, en primera medida como un espacio desigual y segregador y en segunda medida como un espacio que ofrece múltiples posibilidades de cambio y transformación social. Estas diferentes ampliación de la temática propuesta en el marco de este proyecto pedagógico, son una tarea pendiente que pretendo desarrollar en la medida que mi crecimiento como docente e investigadora me aporte las herramientas teóricas necesarias para hacerlo.

7. Anexos

7.1 Encuestas

7.1.1. Socio-económica

Información general		
Edad: _____ Barrio: _____	Estrato económico: 1 3 5 2 4 6	Localidad*: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 Otra ¿Cuál? _____
Tipo de vivienda: Apartamento Casa Piso Otro ¿Cuál?_____ El inmueble es: Propio Familiar Arriendo		Número de personas que viven en tu casa (incluyéndote): 1 a 3 4 a 6 6 a 8 8 a 10 10 en adelante.
¿Tienes hermanos? SI NO ¿Cuántos? 1 a 3 Más de 8 4 a 6 6 a 8	Aparte de padre(s) y hermano(s), ¿vives con alguien más? SI NO ¿Quién o quiénes? Abuelo(s) Tío(s) Primo(s) Otro ¿Quién?_____	¿De quién dependes económicamente? Padre(s) Hermano(s) Abuelo(s) Otro ¿Quién?_____ ¿Vives con tus dos padres? SI NO En caso de que NO, ¿Con cuál vives? Madre Padre
Cuántos de tus hermanos viven en tu casa: 1 a 3 4 a 6 Más de 6	¿Cuántas de las personas que viven en tu casa trabajan?_____ ¿Quiénes? Madre Padre Hermanos Otros	
¿Con cuáles servicios públicos cuenta tu casa? Agua Luz Internet Teléfono Fijo Gas Natural Televisión por cable Televisión satelital Otro ¿Cuál?_____	De la siguiente lista de equipos electrónicos selecciona marcando en la esfera la cantidad de los que tienes en tu casa: Televisor Computador D.V.D Tablet Horno Microondas Consola de videojuegos Equipo de sonido Otro(s) ¿Cuáles?_____ ¿Cuántos?_____	
¿Tienes teléfono móvil? SI NO	En caso de que SI, ¿De qué tipo? Smartphone Otro	
Información de padres		

Información materna	**Información paterna**
Ciudad de procedencia:_____	Ciudad de procedencia:_____
Nivel educativo máximo alcanzado: Primaria Secundaria Técnico Tecnólogo Pregrado Especialización Maestría Doctorado	Nivel educativo máximo alcanzado: Primaria Secundaria Técnico Tecnólogo Pregrado Especialización Maestría Doctorado
Tipo de institución de educación superior: Pública Privada	Tipo de institución de educación superior: Pública Privada
¿Trabaja? SI NO En caso que sí, ¿en qué área trabaja? Industria Comercio Administrativa Educación Turismo Comunicación Diseño Publicidad Medicina Ciencia Artes Leyes Otra ¿Cuál?_____ Modalidad de trabajo: Empleado Contratista Independiente Otra	¿Trabaja? SI NO En caso que sí, ¿en qué área trabaja? Industria Comercio Administrativa Educación Turismo Comunicación Diseño Publicidad Medicina Ciencia Artes Leyes Otra ¿Cuál?_____ Modalidad de trabajo: Empleado Contratista Independiente Otra
¿Sabes el oficio o profesión exacta? SI NO ¿Cuál es?_____	¿Sabes el oficio o profesión exacta? SI NO ¿Cuál es?_____

Información de hermanos (si tienes)	
¿Qué número ocupas entre tus hermanos? (siendo 1 el mayor)_____	Ocupación de tus hermanos (marca el número de hermanos que desempeñan la ocupación en la esfera): Estudiante Empleado Independiente
Si es (son) empleado(s) o independiente(s), ¿en qué área se desempeñan? Industria Comercio Administrativa Educación Turismo Comunicación Diseño Publicidad Medicina Ciencia Artes Leyes Otra ¿Cuál?_____	Si es (son) estudiante(s), ¿en qué clase de institución estudian? Institución de educación superior Colegio Tipo: Público Privado
Información personal	

¿Cómo te desplazas para llegar al IAM? ○ Transporte público ○ Transmilenio ○ Bicicleta ○ Taxi ○ Ruta ○ Vehículo familiar ○ Otro ¿Cuál?_____ ¿Es el mismo medio que empleas para el regreso a casa? ○ SI ○ NO En caso de que no, de la lista anterior, ¿Cuál empleas?_____	¿Qué lugares conoces al interior del país? (menciona cinco)_____ _____ _____ _____ _____
¿Qué lugares conoces en el exterior? (menciona cinco)_____ _____ _____ _____ _____	¿Viajas constantemente fuera de la ciudad? ○ SI ○ NO ¿Cuantas veces al año sueles viajar? ○ de 1 a 3 veces ○ de 3 a 5 veces ○ más de 5 veces
De la siguiente lista, selecciona qué actividades extraescolares realizas y especifica cuál, según el caso del área escogida (puedes marcar más de una) ○ Música: _____ ○ Deporte: _____ ○ Artes Plástica o Pictóricas: _____ ○ Teatro ○ Danza ○ Otras ¿Cuáles?_____	

Perfil profesional	
Al finalizar tus estudios en el IAM, ¿qué planeas hacer? ○ Continuar estudios superiores ○ Aún no se ○ Continuar estudios no formales ○ Trabajar	¿En qué tipo de institución deseas estudiar? ○ Institución pública ○ Institución privada ¿Ya tienes una institución seleccionada? ○ SI ○ NO En caso de que SI, ¿Cuál? _____ _____
De la siguiente lista, escoge el área más afín a tu futura elección educativa: ○ Artes ○ Ciencias exactas ○ Ciencias naturales ○ Leyes ○ Ciencias económica ○ Ciencias sociales ○ Educación ○ Deportes ○ Diseño ○ Ingeniería ○ Comunicación ○ Lenguas ○ Otra ¿Cuál?_____	Tu elección corresponde a: ○ Pregrado universitario ○ Formación deportiva ○ Formación Técnica ○ Curso libre ○ Otro ¿Cuál?_____
¿Ya tienes una elección definida? ○ SI ○ NO En caso de que SI, ¿cuál?_____	

7.1.2. Necesidades humanas fundamentales

Género: Masculino Femenino

NECESIDADES DEL SER Y TENER		
1)¿Recibes las tres comidas diarias? (Desayuno, almuerzo y cena) SI NO Si la respuesta es NO, ¿Cuál? comida no recibes: _____	2)¿Aparte de las tres comidas principales, tomas alguna adicional? SI NO En caso que SÍ, ¿cuántas tomas?:_____	3)¿Ingieres comidas rápidas con frecuencia? SI NO En caso que SI, cada cuanto las consumes: Todos los días 3 a 5 veces por semana 1 a 2 veces por semana
4) ¿Cada cuánto consumes frutas y verduras? Todos los días 3 a 5 veces por semana 1 a 2 veces por semana	5)La temperatura de tu hogar es: Cálida fría templada	
6)¿Cuántas horas duermes al día? 6 a 8 horas 8 a 10 horas 10 a 12 horas Otro ¿Cuantas horas?_____	7)¿Presentas alguna dificultad para dormir? SI NO ¿Cuál?_____	
8)¿Con qué frecuencia te enfermas?: No me enfermo 1 o 2 veces al año 3 o 4 veces al año 5 o 6 veces al año Más veces ¿Cuantas?_____	9)¿Cada cuánto visitas a tu médico? Cuando me enfermo 1 o 2 veces al año 3 a 5 veces al año Más veces ¿Cuántas?_____	
10)¿Qué sistema de salud posees? Medicina prepagada EPS Sisben Ninguna Otra ¿Cuál?_____	11)¿Tienes buena relación con tus padres? SI NO	12)¿Tienes buena relación con todas las personas que viven en tu hogar? SI NO
13)¿Crees que tienes amigos? SI NO	14)¿En caso que SÍ, por qué? Eres: amable diligente Inteligente Creativo Leal Sincero Discreto Solidario Generoso Responsable Otro ¿Cuál?_____	17)¿Tienes mascotas en tu hogar? SI NO
15)¿En caso que NO, por qué? No confías en tus conocidos Prefieres hacer todo tu solo Nadie te entiende Aun no estableces relaciones sinceras de amistad Otro	16)¿Tienes una relación sentimental actualmente? SI NO	18)¿Crees tener las capacidades para hacer algo o intervenir en un asunto determinado? SI NO

19)¿Has tenido la satisfacción por haber logrado cumplir aquello a lo que se aspirabas? SI NO	20)Para que te consideras bueno: Habilidades Lógicas Deportes Ubicarte en la ciudad Ciencias Manualidades Música Hablar comprensivamente Otro(s) ¿Cuál(es)?_____	21)Si algo te molesta de alguien: Se lo dices Te callas y guardas rencor Le cuentas a tus conocidos y/o amigos Dejas pasar ese detalle Otra acción ¿Cuál?_____
22)¿Te consideras una persona que habla, conforme a lo que siente o piensa? SI NO	23)¿Te consideras una persona autónoma? SI NO	24)¿Te consideras una persona responsable de sus actos? SI NO
25)¿Le temes a algo? SI NO ¿En caso que SÍ, a qué? _____	26)¿Crees que eres una persona amable con los demás? SI NO	27)¿Te consideras una persona tolerante? SI NO 28)¿Consideras que tienes buen humor? SI NO
29)Frente a los problemas, tu: Los dejas de lado Asumes tu responsabilidad Eres solidario así no te afecten	30)¿Te sientes seguro con tu apariencia física? SI NO	

NECESIDADES DEL HACER Y ESTAR

31)Te consideras una persona: Mala Buena Punto medio	32)¿Crees que se puede lograr la perfección? SI NO	33)¿Te sientes rechazo o discriminado por tu aspecto físico? SI NO
34)Te sientes seguro en tu Hogar: SI NO	35)¿En qué lugares te sientes seguro? Casa Instituto Iglesia Parque ¿Otros Cuáles?_____	36)¿Qué te atrae de una persona? El físico Sus sentimientos Su Inteligencia Otro aspecto ¿Cuál?_____
37)¿Te has enamorado? SI NO	38)¿Te esmeras por caer bien a las demás personas? SI NO	39)¿Siempre consigues o alcanza lo que deseas? SI NO
40)¿Perteneces a alguna agrupación? SI NO	41)¿En caso que SÍ, de qué tipo? Religiosa Deportiva Artística Social Académica Política Otra ¿Cuál?_____	42)¿Qué te brinda pertenecer a esa agrupación? Seguridad Identidad Recreación Conocimiento Otra ¿Cuál?_____
43)¿Sientes confianza en tus capacidades? SI NO	44)¿Has tenido que modificar alguna conducta, o algo en tu aspecto físico para hacer aceptado por tus amigos y/o conocidos? SI NO	
45)¿Crees que eres una persona notable por su aspecto físico?	46)¿Te preocupas constantemente por lo que las personas piensan sobre ti?	

SI NO	SI NO
47)¿Te consideras una persona que hace determinadas cosas, para llamar la atención de los demás? SI NO	48)¿Crees que las personas que hacen parte de tu entorno cotidiano sienten confianza hacia ti? SI NO
49)¿Tienes problemas con tus conocidos y/o amigos? SI NO, solo tengo mal entendidos	52)Si tienes un problema con un familiar: Intentas solucionarlo hablando Evitas cualquier contacto póstumo No tengo problemas, solo mal entendidos
50)En caso que SI, porque se presentan: No me entienden No me hacen caso No me ayudan No son sinceros No son discretos No son leales Otro ¿Cuál?_____	51)Como solucionas los problemas con tus conocidos y/o amigos: Hablo con ellos Dejo pasar el problema y guardo rencor No tengo problemas con ellos Otra acción ¿Cuál?_____
53)¿Has sufrido algún tipo de agresión física? SI NO ¿En caso que SÍ, cuál? _____	54)Portas algún objeto para tu protección física? (arma corto punzante, arma de fuego, palos, gas pimienta, palos, piedras) SI NO ¿En caso que SÍ, cuál? _____

7.1.3. Desarrollo moral

ESCALA PERSONAL		
1) Si un compañero tuyo perdió la billetera, tu: Lo ayudas a buscarla No te interesa La perdió por distraído Preguntas si hay algún tipo de recompensa	2) Si ves que a una persona se le cae el dinero, tu: Lo recoges y se lo entregas Le adviertes de su pérdida Lo recoges y te lo quedas Eres indiferente	3) Si tienes la oportunidad de hacer copia en una evaluación, tu: No pierdes la oportunidad y lo haces No lo haces porque no es correcto No lo haces porque es injusto
4) Si ves que un compañero está haciendo copia en una evaluación, tu: Le informas al profesor Le pides a tu compañero que te ayude Le haces saber a tu compañero que eso está mal Le dices a tu compañero que lo que hace no es justo con los demás	5) Si ves que están asaltando a alguien, tu: Gritas en busca de ayuda Te enfrentas con el delincuente Pasas discretamente para que el delincuente no te vea No haces nada Llamas a la policía	
5) Un compañero tuyo perdió el dinero y tú sabes dónde está, tu: Se lo entregas Le informas donde se encuentra No dices nada y te lo quedas Preguntas si hay algún tipo de recompensa	6) Si tuvieras la oportunidad de ayudar a una persona necesitada, ¿Cómo lo harías? Le darías dinero Le darías comida Le ayudarías a buscar empleo Otra acción ¿Cuál?_____	

ESCALA INSTITUCIONAL	
7) Presentarás un nivel de una asignatura, pero el profesor no ha realizado la retroalimentación del nivel anterior, tu: Presentas el nivel. Le informas al profesor que debe reprogramar el nivel hasta que realice la retroalimentación. No realizas el nivel en señal de protesta.	8) Estas en presencia de una pelea entre estudiantes, tu: Te quedas observando. Buscas a un profesor para que medie en el conflicto. No son conocidos, así que sigues como si nada. Intervienes y llamas la atención al o los agresores.
9) Un compañero tuyo está desfogando su rabia contra una silla del salón, tu: Lo apoyas para que se desahogue. Le llamas la atención, está dañando un bien de todos. Le indicas que hay otras formas de desahogarse, sin dañar a los demás.	10) Tu teléfono móvil suena en una clase, tu: Rechazas la llamada inmediatamente. Contestas, puede ser algo importante. No suele pasar, en clases debe estar apagado. Tus familiares y amigos saben que estas en clase, así que no sucede.
11) No presentaste un nivel por un motivo justificado, pero el profesor se niega a llegar a un acuerdo para programar la nueva fecha, tu: Le exiges un acuerdo rápido, pues podrías perder la oportunidad de presentarlo. No presentas el nivel en señal de protesta a la arbitrariedad del profesor. Te diriges a tu coordinador de ciclo y das a conocer la situación si el profesor aún no accede a llegar a un acuerdo.	12) El primer nivel trimestral de una asignatura no corresponde a las temáticas del trimestre anterior, sino a nuevas temáticas desarrolladas en el trimestre en curso, tu: Le haces expresa la inconsistencia al profesor. Presentas el nivel. Llevas el caso al coordinador de ciclo, al no llegar a un consenso con el profesor.

7.2. Entrevista de indagación de docentes

Entrevista de caracterización docente

1. ¿Nombre; título profesional; años que lleva en el instituto; edad?
2. ¿Por qué la docencia como opción de vida; en qué momento decidió ser docente; cuantos años ha ejercido la docencia y en que instituciones?
3. ¿Qué lo motiva a continuar en el instituto; porque el instituto y no otro establecimiento educativo?
4. ¿Cómo se vive el modelo dialogante en el instituto, como se desarrolla una clase normal?
5. ¿Qué estrategias metodológicas y didácticas desarrolla cotidianamente en su clase?
6. ¿Qué le permite evidenciar una evaluación diagnóstica, que se evalúa? ¿Conocimientos disciplinares, valores, desarrollo de pensamiento?
7. ¿Cómo describiría su relación con los estudiantes, teniendo en cuenta que un profesor no es simplemente un asesor académico ni tampoco llega a ser un amigo personal?
8. ¿Qué herramientas emplea para mejorar los procesos educativos en el aula en particular y en el instituto en general?
9. ¿En qué proyectos investigativos ha participado o tiene iniciativa de participar (ya sea en o fuera del instituto)?
10. ¿Qué herramientas (ya sean tecnológicas, espaciales y/o cognitivas) permiten un mejor desarrollo de las clases?
11. ¿La secuenciación empleada en el instituto tiene incidencia directa en el proceso de desarrollo cognitivo de los estudiantes?
12. ¿Cuáles son los propósitos del área de ciencias sociales en general y de sus asignaturas en particular en el marco de la pedagogía dialogante?

7.3. Actividades aplicadas

7.3.1. Primera actividad

Universidad Pedagógica Nacional
Instituto Alberto Merani
Actividad 1: Desigualdad urbana

Nombres: _____

_____

Propósito General

Entender las dinámicas de ordenamiento y crecimiento urbano en Bogotá, las cuales exacerban las desigualdades sociales y económicas.

Propósitos específicos

- Identificar los conceptos de ciudad y desigualdad espacial.
- Desarrollar un mapa geográfico donde pueda expresar la configuración espacial de una zona de la ciudad.
- Establecer relaciones entre las dinámicas económicas del capitalismo y la configuración espacial de la ciudad.

Presentación

La actividad pretende trabajar sobre los conceptos ciudad y desigualdad espacial en el perímetro urbano, propicios para trabajar en el espacio académico de geografía del desarrollo del curso Proyectivo A. Se busca analizar los distintos fenómenos y la construcción conceptual que la geografía radical da a la ciudad como un espacio urbano diferenciador y desigual, ello con el fin de comprender mediante un caso específico las dinámicas de ordenamiento geoeconómico global, para ello, en primera medida el docente dará los parámetros para comprender la construcción conceptual de ciudad en la geografía radical; posteriormente, los estudiantes se organizaran en 7 grupos y por medio de un consenso, desarrollarán un mentefacto del concepto de desigualdad espacial, el cual se encuentra implícito en el desarrollo de la ciudad. La docente suministrará un croquis de la división por localidades de Bogotá donde los estudiantes ubicarán espacialmente las actividades sociales que están directamente relacionadas con el desarrollo económico capitalista (comercio a mayor y menor escala, administración política y judicial, formación deportiva, oferta educativa y ubicación de proyectos residenciales), y luego, en la segunda sesión, los estudiantes expondrán

cada uno de los mapas con sus respectivas convenciones para afianzar sus conocimientos.

Palabras clave: Ciudad, urbanismo y desigualdad urbana.

Metodología	
Hora	**Actividad**
Antes de clase	• La docente propondrá unos textos cortos sobre la desigualdad en la ciudad, abordada desde la geografía radical. (Poder y metrópolis: “Las ciudades se construyen para la clase alta”, David Harvey, Revista Izquierda N° 36, Agosto de 2013)
1° hora de clase	• Se hará una exposición de la construcción teórica de la ciudad, en la cual se trabajará su definición, sus características, sus derivadas, entendidas como las construcciones que a partir de la dinámica económica capitalista también han desbordado las desigualdades. Esta exposición es exclusivamente aclaratoria, ya que previamente los estudiantes leerán un apartado sobre la temática a tratar, esto con el fin de fortalecer el proceso de los y las estudiantes. • Los estudiantes se organizaran en 7 grupos y se distribuirá un croquis con las localidades de Bogotá. • Este trabajo incluirá la construcción de un mentefacto del concepto de desigualdad espacial, bajo el cual los estudiantes delimitaran las consultas de trabajo extra clase.
Extra clase	• Cada grupo de trabajo tendrá una zona de Bogotá, en la cual consultarán las diferentes actividades sociales (económicas, políticas, jurídicas, deportivas, residencial, esta última especificado el estrato económico). • En un mapa de cada zona los grupos debe ubicar cada una de estas actividades sociales, dando cuenta de su distribución espacial. Junto con esto se debe entregar un escrito donde se especifiquen las diferentes convenciones a emplear en el mapa.
2° hora de clase	• Los estudiantes expondrán cada uno de estos mapas y los respectivos mentefactos a sus compañeros con el fin de afianzar sus conocimientos colectivamente.

Actividad

1. **Zona sur:** Ciudad bolívar, Bosa, Rafael Uribe, Tunjuelito.
2. **Zona suroriental:** Usme, San Cristóbal, Antonio Nariño.
3. **Zona Norte:** Usaquén
4. **Zona noroccidental:** Suba y Engativá
5. **Zona oriental:** Chapinero y Barrios Unidos, Teusaquillo
6. **Zona occidental**: Fontibón, Puente Aranda y Kennedy
7. **Zona central:** Santa fe, Candelaria y Mártires.

Criterios de evaluación

Ítem	Puntaje	11	10	7	4
Establecer relaciones entre la distribución espacial y la dinámica económica en la ciudad		El estudiante establece relaciones claras y concretas entre las dinámicas económicas y la distribución espacial de la ciudad.	El estudiante establece relaciones entre las dinámicas económicas y la distribución espacial de la ciudad.	El estudiante establece someras relaciones entre las dinámicas económicas y la distribución espacial de la ciudad.	El estudiante no establece relaciones claras entre las dinámicas económicas y la distribución espacial de la ciudad.
Ilustrar la continuidad de las relaciones sociales, económicas y geográficas de las actividades humanas.		El estudiante entiende, ilustra y define la continuidad de las relaciones sociales, económicas y geográficas de las actividades humanas.	El estudiante entiende e ilustra la continuidad de las relaciones sociales, económicas y geográficas de las actividades humanas.	El estudiante ilustra la continuidad de las relaciones sociales, económicas y geográficas de las actividades humanas.	El estudiante ilustra sin entender e intentar definir el porqué de la continuidad de las relaciones sociales, económicas y geográficas de las actividades humanas.
Identificar los conceptos de ciudad y desigualdad espacial		El estudiante identifica, limita y caracteriza los conceptos de ciudad y desigualdad espacial.	El estudiante identifica y limita los conceptos de ciudad y desigualdad espacial.	El estudiante identifica los conceptos de ciudad y desigualdad espacial.	El estudiante no identifica los conceptos de ciudad y desigualdad espacial.
Consultar acerca del uso del suelo en las diferentes localidades de Bogotá		El estudiante consulta en fuentes verídicas, fiables y no parcializadas sobre el uso del suelo en las diferentes localidades.	El estudiante consulta, citando las distintas fuentes sobre el uso del suelo en las diferentes localidades.	El estudiante consulta información de fuentes no específicas sobre el uso del suelo en las diferentes localidades.	El estudiante no consulta ningún tipo de información sobre el uso del suelo en las diferentes localidades.
Valorar el trabajo en grupo como constructor del conocimiento.		El estudiante valora, se compromete y exalta el trabajo en el grupo.	El estudiante valora y se compromete en el trabajo grupal.	El estudiante trabaja en grupo, pero presenta dificultades para hacerlo.	El estudiante no valora el trabajo en grupo y no desarrolla el trabajo en el mismo.

7.3.1. Segunda actividad

Universidad Pedagógica Nacional
Instituto Alberto Merani
Actividad 2: Uso del suelo urbano

Nombres:

Propósito General

Interpretar el manejo económico capitalista del uso del suelo en Bogotá, a través del análisis del fenómeno de la desigualdad urbana.

Propósitos específicos

- Relacionar los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en las dinámicas de distribución espacial en la ciudad de Bogotá.
- Entender el manejo del espacio como mercancía en el sistema económico capitalista.

Presentación

La actividad pretende fortalecer los conceptos abordados superficialmente en la primera actividad, además de trabajar sobre tres de las principales características que definen a las ciudades en los países en condición de subdesarrollo: la concentración y abrigo de todos los tipos de capital y todos los tipos de trabajo, el crecimiento urbano desbordado y el uso diferencial del suelo, características desarrolladas por los geógrafos Milton Santos, Yves Lacoste y David Harvey, respectivamente. Cada uno de estos aspectos es complementario, no se excluyen, pero su representación analítica y cartográfica si puede ser trabajada de manera separada, por ello esta actividad se complementará con las actividades 3 y 4.

Para empezar, se abordará el concepto de racionalidad del espacio, sobre el cual Milton Santos desarrolla la concentración diferenciada de tipos de capital y tipos de trabajo en la ciudad. La actividad será posible en tanto los estudiantes hagan una lectura rigurosa del texto sugerido y, para acompañar el proceso de aclaración conceptual de términos que no les sean cercanos, se elaborará un listado sobre el cual, a lo largo del taller, se trabajara en su definición y se construirá un diccionario grupal, para consulta en actividades posteriores. Se sortearán 5 temas sobre los cuales los estudiantes establecerán espacialmente por medio de un croquis de la ciudad de Bogotá los paralelos distintivos que encontrarán en cada temática asignada, y ya que el proceso de escritura es un proceso de construcción y afianzamiento conceptual, también se elaborará un microensayo de 2 páginas máximo, donde se argumente la concentración

de técnicas diferenciadas y/o producción limitada de racionalidad que se presenta en la relación suministrada en el tema.

Palabras clave: Uso del suelo y racionalidad del espacio.

Metodología

Metodología	
Hora	**Actividad**
Antes de clase	Se propondrá la lectura de los siguientes apartados del texto la naturaleza del espacio, Milton Santos, 2000. Barcelona: Editorial Ariel: • Rugosidades del espacio y división social del trabajo, páginas 117 a 119; • El espacio racional, páginas 255 a 266. Dada la complejidad conceptual de los textos sugeridos, se pedirá a los estudiantes que desarrollen un listado de términos que necesiten aclarar durante el desarrollo de la actividad, con el fin de consolidar un diccionario que apoyará las posteriores actividades.
1° hora de clase	• Se sorteará entre los estudiantes 5 temas. • Los estudiantes se reunirán por grupos y a cada uno se le entregará la información correspondiente al tema asignado. • Ya que todos los procesos sociales no tienen sustento sin un espacio y tiempo determinados, la profesora entregará a cada grupo un croquis en el cual puedan representar espacialmente (cartografiar) el tema asignado.
Extra clase	• Para fortalecer la apropiación conceptual, en un microensayo libre argumentarán porque el paralelo suministrado es un ejemplo de la concentración de técnicas diferenciadas y/o producción limitada de racionalidad, bajo la delimitación conceptual trabajada por el autor.
2° hora de clase	• Los estudiantes socializarán sus escritos y contrastarán los resultados de los 5 ejercicios de ubicación espacial de los temas propuestos.

Actividad

Luego del sorteo, los estudiantes consultarán en el material suministrado por la profesora la información que requieran para efectuar un paralelo entre los usos y clasificación del suelo suministrados, en el paralelo deben dejar claros los siguientes puntos:

- Empleo de técnicas diferenciadas temporalmente (si aplica);
- producción limitada de racionalidad (si aplica);
- y confluencia de actividades en el espacio.

Los usos que se sortearán son:

1) Ubicación de centros culturales Vs concentración de urbanizaciones y barrios de estratos socioeconómicos 4, 5 y 6;

2) Concentración de instituciones educativas distritales Vs localidades espacialmente centrales;

3) Centros de salud de cualquier especialidad (Hospitales, Clínicas, IPS) Vs zonas de alta concentración comercial;

4) Zonas de alto riesgo geológico Vs concentración de barrios de invasión;

5) Proyectos de vivienda de interés social y prioritario Vs localidades periféricas y municipios aledaños.

Criterios de evaluación

Ítem	**Puntaje**	**11**	**10**	**7**	**4**
Relacionar los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de Bogotá.		Relaciona los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo entre sí y en la distribución espacial de la ciudad.	Relaciona los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de la ciudad.	Relaciona de manera somera los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de la ciudad.	No relaciona los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de la ciudad.
Entender el manejo económico del espacio como mercancía.		Entiende y explica e interrelaciona las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.	Entiende y explica las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.	Entiende las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.	No entiende las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.
Expresar gráfica y textualmente las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.		Expresa claramente de forma gráfica y textual de manera complementaria, las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.	Expresa claramente de forma textual y gráfica las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.	Expresa de forma textual y gráfica las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.	No expresa claramente de forma textual y gráfica las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.

7.3.3. Tercera actividad

Universidad Pedagógica Nacional
Instituto Alberto Merani
Actividad 3: Uso del suelo urbano

Nombres:

Propósito General

Interpretar el manejo económico capitalista del uso del suelo en Bogotá, a través del análisis del fenómeno de la desigualdad urbana.

Propósitos específicos

- Relacionar los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en las dinámicas de distribución espacial en la ciudad de Bogotá.
- Entender el manejo del espacio como mercancía en el sistema económico capitalista.

Presentación

La actividad pretende fortalecer los conceptos abordados superficialmente en la primera actividad, además de trabajar sobre tres de las principales características que definen a las ciudades en los países en condición de subdesarrollo: la concentración y abrigo de todos los tipos de capital y todos los tipos de trabajo, el crecimiento urbano desbordado y el uso diferencial del suelo, características desarrolladas por los geógrafos Milton Santos, Yves Lacoste y David Harvey, respectivamente. Cada uno de estos aspectos es complementario, no se excluyen, pero su representación analítica y cartográfica si puede ser trabajada de manera separada, por ello esta actividad se complementará con las actividades 2 y 4.

En esta actividad se trabajará sobre las características del crecimiento urbano desbordado, desarrolladas por el geógrafo Yves Lacoste a finales de la década del 70, pero a pesar del abrupto cambio de contextos, estas características aún son apropiadas para explicar el desarrollo del crecimiento de las ciudades de los países subdesarrollados y las dinámicas de concentración de la pobreza en lugares específicos de la misma. La actividad será posible en tanto los estudiantes hagan una lectura rigurosa del texto sugerido y, para acompañar el proceso de aclaración conceptual de términos que no les sean cercanos, se elaborará un listado sobre el cual, a lo largo del taller, se trabajara en su definición y se construirá un diccionario grupal, para consulta en actividades posteriores. En un trabajo de consulta, los estudiantes indagarán sobre el desarrollo histórico de los barrios del centro de la ciudad,

específicamente sobre las localidades de Santa Fe, La Candelaria y Los Mártires y elaborarán a partir de la información encontrada una estructura argumentativa la cual se dividirá en tres momentos: Fundación y primeros años de las localidades; barrios emblemáticos antes del 9 de abril de 1948 y; desarrollo posterior en el uso de esos barrios.

Palabras clave: Crecimiento urbano desbordado, desarrollo y subdesarrollo.

Metodología

Metodología	
Hora	**Actividad**
Antes de clase	Se propondrá la lectura del siguientes apartado del texto Geografía del subdesarrollo, Yves Lacoste, 1982. Barcelona: Editorial Ariel: • Capítulo VII: Las ciudades y la inflación de las actividades del sector terciario, páginas 180-193. Dada la complejidad conceptual de los textos sugeridos, se pedirá a los estudiantes que desarrollen un listado de términos que necesiten aclarar durante el desarrollo de la actividad, con el fin de consolidar un diccionario que apoyará las posteriores actividades, además, junto con los conocimientos previos de los estudiantes, se desarrollará la elaboración conceptual del desarrollo y el subdesarrollo, que en actividades posteriores se profundizará.
1° hora de clase	• Se asignará un corto tiempo de la clase para la aclaración conceptual pertinente respecto al desarrollo y el subdesarrollo. • Los estudiantes se organizaran en 5 grupos para el desarrollo de la actividad.
Extra clase	• Los estudiantes indagarán sobre el desarrollo histórico de los barrios del centro de la ciudad, específicamente sobre las localidades de Santa Fe, La Candelaria y Los Mártires y elaborarán una estructura argumentativa.
2° hora de clase	• Al ser un trabajo paralelo, los estudiantes contrastaran los resultados del grupo en general mediante una exposición de cada uno de los grupos.

Actividad

En un trabajo de consulta, los estudiantes indagarán sobre el desarrollo histórico de los barrios del centro de la ciudad, específicamente sobre las localidades de Santa Fe, La Candelaria y Los Mártires y elaborarán a partir de la información encontrada una estructura argumentativa la cual se dividirá en tres momentos:

1. Fundación y primeros años de las localidades;
2. Barrios emblemáticos antes del 9 de abril de 1948 y;

3. Desarrollo posterior en el uso del suelo de esos barrios.

Criterios de evaluación

Ítem	Puntaje	11	10	7	4
Relacionar los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de Bogotá.		Relaciona los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo entre sí y en la distribución espacial de la ciudad.	Relaciona los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de la ciudad.	Relaciona de manera somera los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de la ciudad.	No relaciona los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de la ciudad.
Entender el manejo económico del espacio como mercancía.		Entiende y explica e interrelaciona las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.	Entiende y explica las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.	Entiende las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.	No entiende las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.
Expresar textualmente de forma lógica las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.		Expresa clara y lógicamente de forma textual, las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano y complementa con ejemplos del contexto.	Expresa clara y lógicamente de forma textual las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.	Expresa de forma textual las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.	No expresa claramente de forma textual las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.

7.3.4. Cuarta actividad

Universidad Pedagógica Nacional
Instituto Alberto Merani
Actividad 4: Uso del suelo urbano

Nombres:

Propósito General

Interpretar el manejo económico capitalista del uso del suelo en Bogotá, a través del análisis del fenómeno de la desigualdad urbana.

Propósitos específicos

- Relacionar los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en las dinámicas de distribución espacial en la ciudad de Bogotá.
- Entender el manejo del espacio como mercancía en el sistema económico capitalista.

Presentación

La actividad pretende fortalecer los conceptos abordados superficialmente en la primera actividad, además de trabajar sobre tres de las principales características que definen a las ciudades en los países en condición de subdesarrollo: la concentración y abrigo de todos los tipos de capital y todos los tipos de trabajo, el crecimiento urbano desbordado y el uso diferencial del suelo, características desarrolladas por los geógrafos Milton Santos, Yves Lacoste y David Harvey, respectivamente. Cada uno de estos aspectos es complementario, no se excluyen, pero su representación analítica y cartográfica si puede ser trabajada de manera separada, por ello esta actividad se complementará con las actividades 2 y 3.

Para empezar, se abordarán los conceptos de valor de uso y valor de cambio aplicados al espacio, sobre los cuales David Harvey explica cómo el poder adquisitivo influye directamente en el lugar de residencia de los habitantes de la urbe. La actividad será posible en tanto los estudiantes hagan una lectura rigurosa del texto sugerido y, para acompañar el proceso de aclaración conceptual de términos que no les sean cercanos, se elaborará un listado sobre el cual, a lo largo del taller, se trabajara en su definición y se construirá un diccionario grupal, para consulta en actividades posteriores. Se sortearán 4 zonas de la ciudad en las cuales los estudiantes ubicarán espacialmente en un croquis de la zona asignada las Unidades de planeamiento zonal (UPZ) con: mayor valor de cambio del suelo; menor valor de cambio, mayor concentración poblacional y la estratificación aproximada de las mismas. Ya que la elaboración de los mapas requiere

una descripción, cada uno de los grupos desarrollará un escrito libre en el cual especifiquen el valor de cambio aproximado de las UPZs y la concentración de habitantes por kilómetro cuadrado aproximada en cada una de ellas, además, se le agregará el componente analítico, y se explicará el porqué de valor de cambio diferencial entre las distintas UPZs.

Palabras clave: Valor de uso, valor de cambio.

Metodología

Metodología	
Hora	**Actividad**
Antes de clase	Se propondrá la lectura de los siguientes apartados del texto urbanismo y desigualdad social, David Harvey, Siglo de España Editores, Madrid: 1977: • El valor de uso y el valor de cambio del suelo y sus mejoras; Teoría del uso del suelo urbano; Teoría microeconómica del uso del suelo urbano, páginas 163 a 173; • La renta y la asignación del suelo urbano para diversos usos, páginas 184 a 191. Dada la complejidad conceptual de los textos sugeridos, se pedirá a los estudiantes que desarrollen un listado de términos que necesiten aclarar durante el desarrollo de la actividad, con el fin de consolidar un diccionario que apoyará las posteriores actividades.
1° hora de clase	• Se hará una breve aclaración conceptual de la lectura abordada. • Se sorteará entre los estudiantes 5 zonas. • A cada grupo se le entregará un croquis de la zona que corresponde junto con la información correspondiente a plasmar en el mapa cartográfico.
Extra clase	• En un trabajo de consulta, los estudiantes deberán especificar el valor de cambio aproximado en cada una de las UPZs asignadas en un escrito libre de máximo 2 páginas, y ya que sin un componente analítico la actividad no tendría ningún fin, se deberá justificar según las afirmaciones del autor, el porqué del valor de cambio diferencial en cada una de las UPZs o en las localidades asignadas.
2° hora de clase	• Los estudiantes entregarán los mapas y los escritos y en un ejercicio de síntesis, se intentará consolidar un solo mapa de Bogotá en el cual se muestren los usos excluyentes del suelo urbano en la medida que es el valor adquisitivo el que permite o no acceder a una mejor ubicación respecto al centro urbano.

Actividad

Luego del sorteo, los estudiantes consultarán en el material suministrado por la profesora la información que requieran para elaborar el mapa, en esta información encontraran:

- Uso de la UPZ (integración, proximidad o intensiva)
- Estratos socioeconómicos;
- Valores de cambio aproximados por metro cuadrado.

Las UPZs que se sortearán son:

1) Suba: UPZs: Guaymaral, La Academia, San José de Bavaria, Suba, Tibabuyes, Casa Blanca Suba, Britalia, El Rincón, El Prado, Niza, La Floresta y La Alhambra.

Usaquén: UPZs: Paseo de los Libertadores, Verbenal, La Uribe, Toberín, San Cristóbal Norte, Los Cedros, Country Club, Usaquén y Santa Bárbara.

2) Chapinero: UPZs: Chico Lago, El Refugio, San Isidro-Patios, Chapinero y Pardo Rubio.

Teusaquillo: UPZs: Parque Simón Bolívar-CAN, La Esmeralda, Ciudad Salitre Oriental, Galerías, Quinta Paredes y Teusaquillo.

Barrios Unidos: UPZs: Los Andes, Doce de Octubre, Los Alcázares y Parque el Salitre.

Engativá: UPZs: Bolivia, Garcés Navas, Engativá, El Minuto de Dios, Boyacá Real, Álamos, Las Ferias, Santa Cecilia y Jardín Botánico.

3) Fontibón: UPZs: Aeropuerto el Dorado, Fontibón San Pablo, Zona Franca, Capellanía, Fontibón, Modelia, Granjas de Techo y Ciudad Salitres Occidental.

Santa Fe: UPZs: Sagrado Corazón, La Macarena, Las Nieves, Lourdes y Las Cruces.

Candelaria: UPZ: La Candelaria.

Puente Aranda: UPZs: Puente Aranda, San Rafael, Zona Industrial, Ciudad Montes y Muzú.

Antonio Nariño: UPZs: Restrepo y Ciudad Jardín.

Los Mártires: UPZs: La Sabana y Santa Isabel.

4) Kennedy: UPZs: Tintal Norte, Castilla, Calandaima, Patio Bonito, Las Margaritas, Bavaria, Corabastos, Kennedy Central, Américas, Gran Britalia, Carvajal y Timiza.

Tunjuelito: UPZs: Venecia y Tunjuelito.

Rafael Uribe: UPZs: Quiroga, San José, Marco Fidel Suarez, Marruecos y Diana Turbay.

San Cristóbal: UPZs: Sosiego, 20 de Julio, San Blas, La Gloria, Los Libertadores.

5) Bosa: UPZs: El Porvenir, Tintal Sur, Bosa Occidental, Bosa Central y Apogeo.

Usme: UPZs: Danubio, Gran Yomasa, Comuneros, Alfonso López, Ciudad Usme, La Flora y Parque Entrenubes.

Ciudad Bolívar: UPZs: Monte Blanco, El Tesoro, Arborizadora, Ismael Perdomo, Jerusalén, San Francisco, Lucero y El Mochuelo.

Criterios de evaluación

Ítem	Puntaje	11	10	7	4
Relacionar los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de Bogotá.		Relaciona los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo entre sí y en la distribución espacial de la ciudad.	Relaciona los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de la ciudad.	Relaciona de manera somera los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de la ciudad.	No relaciona los conceptos de desigualdad espacial y uso del suelo en la distribución espacial de la ciudad.
Entender el manejo económico del espacio como mercancía.		Entiende y explica e interrelaciona las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.	Entiende y explica las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.	Entiende las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.	No entiende las dinámicas económicas en las cuales el espacio es tratado como mercancía.
Expresar gráfica y textualmente las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.		Expresa claramente de forma gráfica y textual de manera complementaria, las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.	Expresa claramente de forma textual y gráfica las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.	Expresa de forma textual y gráfica las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.	No expresa claramente de forma textual y gráfica las relaciones presentes en el uso diferencial del suelo urbano.

7.3.5. Quinta actividad (Salida de campo)

Universidad Pedagógica Nacional
Instituto Alberto Merani
Actividad 5: Desarrollo espacial desigual

SALIDA DE CAMPO

GRUPO: Proyectivo A.
RESPONSABLE: Cristy Sánchez

RECORRIDO

El punto de encuentro será el Instituto Alberto Merani a las 7:30 am, aquí, y junto con los estudiantes del ciclo proyectivo A, el profesor Francisco Ordoñez y el profesor Víctor Alvarado, partiremos por la Carrera 72 (Av. Boyacá) hasta encontrar la calle 170, en este punto tomaremos en el sentido Occidente-Oriente la calle hasta conectar con la carrera 7° en el sentido Norte-Sur. En el trayecto se trabajará la **temática 1** relacionada con rugosidades espaciales en cercanías al Centro Comercial Hacienda Santa Bárbara (Calle 116 con Carrera 7), pero no podremos detenernos. Siguiendo el trayecto por la carrera 7°, se hará un desvió por Calle 73 en sentido Oriente-Occidente hasta la Carrera 12 (Universidad Pedagógica Nacional) desde la cual se caminará hasta la plaza de la Iglesia la Porciúncula en un ejercicio de observación para explicar las dinámicas que la calle 72 presenta **temática 2**. Una vez finalicemos el ejercicio, abordaremos la calle 72 hasta la carrera 7 para conectar nuevamente en sentido norte-sur con la carrera 7° hasta la calle 67, donde, en sentido Oriente-Occidente nos conectará con la carrera 13. En esta temática, también abordaremos las características particulares de la arteria vial que representa la carrera 13, pero debido a la compleja situación de movilidad, no podremos parar en esta parte del recorrido. Continuamos el recorrido por la carrera 13 hasta la calle 45 con el propósito de conectar con esta en sentido occidente-oriente hasta la Avenida Circunvalar la cual se tomara en sentido norte-sur. Seguiremos recorriendo la Circunvalar, dirigiéndonos hacia el sur luego de la corta parada, llegando así a la calle 10 b, encontrado la carrera 3 E, y aquí trabajaremos la **temática 3**, en un corto recorrido por el barrio Egipto, el crecimiento urbano subintegrado en una de sus principales características, donde podremos trabajar sobre uno de los hechos determinantes en la configuración espacial, social y económica del centro histórico de Bogotá, que se complementará en la **temática 4** cuando nos traslademos al barrio las Cruces. Continuaremos hacia el sur por esta carrera hasta Av. De Los Comuneros, donde nos dirigiremos hacia el occidente hasta la carrera 4, retomando nuestro camino hacia el sur hasta la diagonal 2 Bis, donde pararemos, en la plaza de mercado del barrio Las Cruces. Haremos un corto recorrido por el barrio en el cual podremos observar la adecuación precaria de las viviendas coloniales y republicanas que antes del año 1948 eran ocupadas por familias pertenecientes a una clase económica privilegiada.

Después de este recorrido, la ruta de regreso será por la Avenida Circunvalar hasta la calle 72 y desde ese punto la ruta no se propone sino que se deja a consideración del conductor para cumplir con la hora de llegada al Instituto.

JUSTIFICACIÓN.

Estudiar la ciudad o cualquier espacio geográfico en particular no puede reducirse al desarrollo teórico-literario de temas que aborden las problemáticas particulares de estos espacios. Así, el trabajo de campo toma una relevancia significativa, ya que el "conocimiento geográfico se construye a través de la interrelación con el medio, porque al interpretar realmente lo que ocurre en el ambiente, se puede lograr a plenitud que el estudiante analice, internalice e interprete cualquier evento o fenómeno geográfico que haga presencia en el ambiente." (Montilla, 2005). En el estudio de los procesos geográficos, la observación, descripción, relación con y el análisis del espacio son herramientas fundamentales para la comprensión de los fenómenos evidenciados, como lo es la exclusión urbana en el proceso de desigualdad espacial, de esta forma, y retomando los autores y ejercicios realizados con anterioridad, junto con los estudiantes tendremos la oportunidad de recorrer los lugares en los cuales las rugosidades espaciales, el crecimiento urbano subintegrado y el valor de uso y cambio del suelo son fundamentales para efectuar un análisis del proceso de urbanización a través de la exclusión socio-económica que vive Bogotá.

El nororiente de la ciudad, al igual que el crecimiento urbano desbordado hacia el sur, presenta condiciones de exclusión espacial en las cuales no solo se envía a la población con menores recursos económicos a zonas descentralizadas, sino también a zonas de difícil acceso y alto riesgo socio-ambiental, encontrando en este espacio símiles ejemplificantes de los procesos de exclusión en la ciudad que retoman los autores trabajados en las actividades anteriores, junto con ello, la visita al centro podrá mostrar como el crecimiento urbano subintegrado retomado por Lacoste, no es un proceso previo a la caída de muro de Berlín, sino que es una constante en la ciudad de Bogotá en particular.

Los procesos de enseñanza-aprehendizaje en la salida de campo comprende un trabajo investigativo que despierta el interés de los estudiantes en las temáticas abordadas previamente, durante el desarrollo del recorrido y posterior al trabajo realizado. Esto permitirá reforzar las actividades realizadas anteriormente ya que la salida será la culminación del proceso pedagógico en el cual, la desigualdad espacial y los procesos económicos que sustentan la urbanización toman un lugar determinante en la construcción conceptual del desarrollo, subdesarrollo y la ciudad. Los conocimientos previos permitirán a los estudiantes comprender los procesos geográficos que en cada espacio observado determinan la ubicación, situación y emplazamiento; el recorrido permitirá acercarse a los habitantes de estos lugares donde se hace expresa la problemática abordada y luego de un trabajo de análisis, el producto final será una síntesis práxica entre los contenidos abordados y los lugares observados.

OBJETIVOS Y LUGARES A OBSERVAR.

DIA	HORA	PUNTO DE SALIDA	PUNTO DE LLEGADA	OBJETIVOS	LUGARES A OBSERVAR
	7:30 8:30 am	IAM	Recorrido hasta CC Santa Bárbara	**General** Relacionar el desarrollo urbanístico en la ciudad de Bogotá con los procesos de desigualdad y exclusión espacial, social y económica de los habitantes menos	Dinámicas económicas alrededor del CC. Vivienda ubicada en zonas de alto riesgo socio-ambiental.
	8:30 9:15 am	CC Santa Bárbara	UPN		Dinámicas económicas calle

				favorecidos económicamente.	72.
	9:15 10:15 am	UPN	Recorrido Localidad de Chapinero por Carrera 13	**Específicos** • Contrastar los dos tipos de crecimiento urbano subintegrado que se presentan en la ciudad. • Referenciar las diferencias entre los dos procesos evidenciados en la salida de campo. • Destacar la importancia del desarrollo de un POT que permita reducir la gran brecha socio-espacial en la ciudad.	Características especiales de la carrera 13
	10:15 11:00 am	Carrera 13	Barrio Egipto		Viviendas modificadas improvisadamente y centros de concentración poblacional en el centro histórico de la ciudad.
	11:00 11:45 am	Barrio Egipto	Plaza de Mercado Barrio las Cruces		Viviendas modificadas improvisadamente, centros de concentración poblacional y re densificación del centro.
	11:45 am 1:00 pm	Plaza de Mercado Barrio las Cruces	IAM		Recorrido.

ASPECTOS ESPECÍFICOS

Salida: Jueves 31 de julio, 7:30 am, Instituto Alberto Merani (Av. Boyacá N° 181-90)

Llegada: Jueves 31 de julio, 1:00 pm, Instituto Alberto Merani (Av. Boyacá N° 181-90)

REQUERIMIENTOS ESPECIALES

- Transporte: Se gestionará ante el coordinador organizacional el medio de transporte para los estudiantes del ciclo Proyectivo A.
- Permisos: Según disposición del instituto, para generar las circulares correspondientes para los padres de familia.
- Presupuesto: Dado que estaremos fuera del instituto, los estudiantes deben llevar su refrigerio.

ACTIVIDADES A REALIZAR

Con el recorrido planteado, dividiremos el grupo en 4 subgrupos, los cuales, previamente escogerán e indagarán entre los siguientes temas de consulta: 1) Riesgos de urbanización en los cerros orientales y dinámicas económicas que el CC Hacienda Santa Bárbara, 2) Dinámicas económicas de la calle 72 y la carrera 13 (contraste), 3) Factores y elementos de inseguridad en el centro tradicional de Bogotá y, 4) Riesgo de adecuación improvisada de viviendas antiguas. Ya que durante la salida de campo los grupos expondrán sobre la temática escogida, deberán presentar una síntesis de la exposición mediante una

estructura precategorial o argumentativa como requisito para asistir, este requisito incluirá un esquema de entrevista semiestructurada, con la cual, cada grupo en cada una de las paradas entrevistará a un habitante del sector visitado, esto con el fin de poder establecer las relaciones entre la desigualdad espacial y la social. Entre la entrevista se deben tener en cuenta los siguientes aspectos a analizar: tiempo de residencia en ese lugar, cuál fue el motivo de llegada a ese lugar (y a la ciudad si es el caso), donde trabaja y/o estudia, medios de transporte que ingresan al sector, servicios educativos y de salud cercanos.

Para finalizar la actividad, y ya que la salida de campo comprende un trabajo previo, durante y posterior, cada grupo deberá entregar una compilación de fotografías, tanto de cada una de las cuatro paradas como del recorrido mismo donde sustenten la temática que previamente consultaron y durante la salida expusieron.

Guía de trabajo de campo

Nombres:	Tema de consulta:
Primera Temática (Elementos encontrados): Recorrido-CC Hacienda Santa Bárbara-Carrera 7°	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	
Crecimiento Urbano Subintegrado	
Valor de uso y cambio del suelo	
Segunda Temática (Elementos encontrados): Dinámicas económicas calle 72 y carrera 13	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	
Crecimiento Urbano Subintegrado	
Valor de uso y cambio del suelo	
Tercera Temática (Elementos encontrados): Barrio Egipto	
Rugosidades y/o uso racional del	

espacio	
Crecimiento Urbano Subintegrado	
Valor de uso y cambio del suelo	
Cuarta Temática (Elementos encontrados): Barrio Las Cruces	
Rugosidades y/o uso racional del espacio	
Crecimiento Urbano Subintegrado	
Valor de uso y cambio del suelo	

Bibliografía

(s.f.).

Agudelo, C. (2010). ¿Cómo se hace un ensayo? *Hacia la promoción de la salud, Universidad de Caldas*, http://promocionsalud.ucaldas.edu.co/downloads/Revista%206_2.pdf.

Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedadódico de Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 187-202.

Barlowe, R. (1965). *Economía de la utilización del suelo, la economía política de la utilización rural y urbana de los recursos del suelo.* México D.F: Editorial Herrero.

Blanco, C., & Barreto, M. (1996). *Intervención Escolar: cuadernillo 4.* Santa Fé de Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Centro Universidad Abierta.

Briones, G. (2002). *Epistemología y teorías de las ciencias sociales y de la educación.* México: Editorial Trillas.

Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado.* Barcelona: Ediciones Martínes Roca.

Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B., & Valls, E. (1992). *Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes.* Madrid: Santillana.

De Zubiría Samper, J. (1994). *Los modelos pedagógicos.* Santafé de Bogotá: Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia.

De Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante.* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

De Zubiría Samper, J. (2009). *Cómo investigar en educación?* Bogotá: Editorial Magisterio.

De Zubiría Samper, J., Andrade, G., Sarmiento, B., Marín, J. J., Vargas, V., & Sanpedro, H. D. (2009). *Los ciclos en educación: principios y lineamientos desde la pedagogía dialogante.* Bogotá: Editorial Magisterio.

De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas: La visión desde la educación.* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

De Zubiría, M. (1996). *Teoría de las seis lecturas. Cómo enseñar a leer y a escribir ensayos.* Santa Fe de Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino.

De Zubiría, M. (1998). *Pedagogías del siglo XXI: Mentefactos I.* Santa Fe de Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino. Fundación Alberto Merani.

Del Col, J. J. (1995). *Psicoanálisis De Freud Y Religión Estado Actual De Ambigüedades Por Resolver.* Buenos Aires: Centro Salesiano De Estudios "SanJuan Bosco".

Delgado Mahecha, O. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Red de Estudios de Espacio y Territorio.

Días, D. (2004). Cómo se elabora un ensayo. *Acción Pedagógica*, 108-113.

Fajardo, D. (2004). *Cuadernos Tierra y Justicia: Tierra, poder político y reformas agraria y rural.* Bogotá: ILSA.

Fazio, H. A. (2002). *El mundo frente a la globalización: Diferentes maneras de asumirla.* Bogotá: Uniandes, Universidad Nacional, Alfaomega.

Gentili, P. (2000). *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad.* Buenos Aires: Santillana.

Gutiérrez, D. (2009). El taller como estrategia didáctica. *Razón y Palabra*, http://www.razonypalabra.org.mx/N/n66/varia/dgutierrez.html.

Harvey, D. (1977). *Urbanismo y desigualdad social.* Madrid: Siglo XXI de España Editores.

Harvey, D. (1977). *Urbanismo y desigualdad social.* Madrid: Siglo XXI de España Editores.

Harvey, D. (2007). Notas hacia una teoría del desarrollo geográfico desigual. *GeoBaireS. Cuadernos de Geografía*.

Instituto Alberto Merani. (2011). *Manual de Convivencia.* Bogotá.

Instituto Alberto Merani. (2012). *Proyecto Educativo Institucional PEI.* Bogotá.

Lacoste, Y. (1982). *Geografía del subdesarrollo.* Barcelona: Editorial Ariel.

Lacoste, Y. (1982). *Geografía del subdesarrollo.* Barcelona: Editorial Ariel.

Mattson, K. (1978). Una Introducción A La Geografía Radical. *Geocrítica*.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales.* Bogotá.

Montilla, A. (2005). El trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía. *Geoenseñanza*, 187-195.

Not, L. (1992). *La enseñanza dialogante: hacia una educación en segunda persona.* Barcelona: Editorial Herder.

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

Piaget, J. (1974). *A dónde va la educación.* Barcelona: Editorial Teide.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. (2012). *Informe PNUD.* PNUD.

Pulgarín, R. (1998). *La salida de campo estrategia fundamental en el aprendizaje de las ciencias sociales.* Medellín: Editorial Zuluaga.

Rousseau, J. J. (1977). *Emilio o de la educación.* Madrid: A. G. Ruimor.

Ruppert, K., & Schaffer, F. (1979). La Polémica De La Geografía Social En Alemania. *Geocrítica*.

Santos, M. (1996). *De la totalidad al lugar*. Barcelona: Oikos-tau.

Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio.* Barcelona: Editorial Ariel.

Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio.* Barcelona: Editorial Ariel.

Santos, M. (2004). *Por otra globalización. Del pensamiento único a la conciencia universal.* Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Secretaría de Gobierno de Bogotá. (1997). *Decreto 203 de 1997.* Bogotá.

Secretaría de Gobierno de Bogotá. (1997). *Localidad de Suba.* Bogotá.

Secretaría de Gobierno de Bogotá. (2004). *Decreto 380.* Bogotá.

Secretaría de Gobierno de Bogotá. (2009). *Decreto 326 de 2009.* Bogotá.

Secretaría de Gobierno de Bogotá. (2013). *Decreto 364, por el cual se reglamenta la modificación excepcional de normas urbanísticas del POT.* Bogotá.

Universidad Pedagógica Nacional. (2007). *Proyecto Pedagógico Departamento de Ciencias Sociales.* Bogotá.

Vega, A. (2003). *Manual de apoyo para material didáctico.* Santiago de Chile: Programa de Educación Rural.

Wallon, H. (1947). *Del acto al pensamiento: ensayo de psicología comparada.* Buenos Aires: Editorial Lautaro.

Wallon, H. (1987). *Psicología y educación del niño: una comprensión dialéctica del desarrollo y la educación infantil.* Madrid: Visor, MEC.