

**LOS LUGARES ECOTURISTICOS: ESPACIOS QUE PERMITEN UNA ENSEÑANZA
RENOVADA DE LA GEOGRAFÍA EN EL
ORIENTE ANTIOQUEÑO**

**POR
CAROLINA ESPINAL PATIÑO**

*Trabajo de Grado Requisito para optar al
Título de Magíster en Educación*

**ASESORA
RAQUEL PULGARÍN SILVA**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MEDELLÍN - JULIO DE 2008 -**

Dedicado:

*A mi familia, amigos y en especial a la Profe Raquel.
A todos por su infinita paciencia...*

AGRADECIMIENTOS

Especiales como siempre, a mi familia porque sin su cariño, apoyo y paciencia, no hubiera sido posible concluir éste trabajo.

A mi asesora y amiga, la Profesora María Raquel Pulgarín Silva, por su confianza, disposición e inagotable entrega para compartir sus conocimientos sobre geografía y su enseñanza, pero sobre todo, sobre la vida. Sin ella no hubiera sido posible la culminación de este trabajo.

De manera especial, agradezco las indicaciones y ayuda de la profesora Marta Lucía Quintero, y los aportes de mis compañeros de la línea Didáctica de la Geografía, los profesores Carolina Montes Osorio y Jaime Andrés Parra Ospina.

A las funcionarias de CORNARE: Maria Altagracia Berrio, Margarita Henao, Patricia López, Consuelo Parra por su apoyo permanente al desarrollo de esta investigación, a nivel logístico y académico.

A los jefes de núcleo Juan de Dios Mojica y María Cecilia Rendón Valencia; al gestor turístico Julio Giraldo y al ingeniero forestal Alejandro Arias, por su disposición para brindar información contextualizada sobre sus municipios y la región.

A los profesores del Oriente Antioqueño que participaron en el diploma en “Currículos Integrados” (2007), con quienes no hubiese posible el reconocimiento de los lugares ecoturísticos en algunos de los municipios, entre ellos y de manera especial a mis estudiantes y amigos, los docentes del municipio de San Carlos: Julio Gutierrez por su constante disposición para acompañar algunos de los recorridos, así como a Rubiela Hernández, Doria Betty Loaiza, Francisco Sierra y Alexander Martínez. Otros docentes, que apoyaron este trabajo fueron: Maria Dolly Cardona y Sandra Elena Castaño, del municipio de Sonsón; Pedro Pablo Carmona, de San Rafael; Rosalba Arias, de Cocorná y; Blanca Nubia Gómez y Martha Elsy Hurtado de Alejandría.

Al geógrafo Sascha Fritzen, a los profesores Marina Cuartas y Dayro Quintero, y los antropólogos Maria Elena Salazar y Juan Carlos Restrepo, por su apoyo desinteresado y, sus oportunas opiniones y recomendaciones. Al biólogo Juan Carlos Huertas por su buena disposición y colaboración para el mejoramiento de algunos elementos relacionados con la cartografía. A Ángela Montoya y Luís Carlos Bedoya por su asistencia en la parte logística, y en general, gracias a todos los que de algún modo posibilitaron la culminación de este proceso.

CONTENIDO

	Págs.
AGRADECIMIENTOS	
INTRODUCCION	
1. CONTEXTUALIZACIÓN: APROXIMACIÓN DIAGNÓSTICA AL ÁREA DE ESTUDIO	13-52
1.1 Problematización	13-15
1.2 Caracterización socio-geográfica del oriente antioqueño	15-21
1.3 Ordenamiento y Desarrollo Turístico en el Oriente Antioqueño	21-23
1.2.1 Desarrollo del Turismo en los Municipios del Oriente Antioqueño	23-24
1.3.1.1 Zona del Valle de San Nicolás	24-30
1.3.1.2 Zona de Bosques	31-32
1.3.1.3 Zona de Embalses o de Aguas	33-36
1.3.1.4 Zona de Porce-Nus	37-38
1.3.1.5 Zona de Páramo	39-40
1.4 Generalidades de la Educación Ambiental en el Ámbito Internacional, en Latinoamérica, Colombia y en el Oriente Antioqueño	40-52
2. HACIA UNA ENSEÑANZA SIGNIFICATIVA DE LA GEOGRAFÍA	53-116
2.1 A propósito de la Geografía	53-56
2.1. 1 La Geografía como Disciplina del Conocimiento	56-58
2.1. 2 Tendencias de la Geografía	58-61
2.1.3 Las Llamadas Nuevas Geografías	61-64
2.1.4 Geografía del Turismo	64-68
2.2 Aproximación Histórica a la Enseñanza de la Geografía	68-80
2.3 La Enseñanza de Geografía en la Perspectiva de Emmanuel Kant	80-84
2.4 Fines y Objetivos de la Enseñanza de la Geografía	84-86

2.5 La Enseñanza del Lugar en la Geografía	86-90
2.5.2 Lugar y su representación cartográfica	93-99
2.6 Por un Aprendizaje Significativo en la Geografía	100-104
2.6.1 Fundamentos Didácticos que Fortalecen la Enseñanza Renovada de la Geografía	104-112
2.7 La Enseñanza de la Geografía y de la Educación Ambiental	113-116
3. METODOLOGÍA	117-127
4. SIGNIFICACIÓN: LOS LUGARES ECOTURISTICOS Y SU APORTE A LA RENOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA, DESDE UNA PERSPECTIVA AMBIENTAL	128-175
4.1 Resultados	129-141
4.1.1 Inventario Regional de Lugares (Ecoturísticos)	141-162
4.1.2 A Modo de Propuesta: “Los Lugares Ecoturísticos en las Aulas del del Oriente Antioqueño”	163-175

A MODO DE CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

- ANEXO 1. INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARTICIPANTES
- ANEXO 2. FORMATO TALLER DIAGNOSTICO
- ANEXO 3. FORMATO DE CUESTIONARIO
- ANEXO 4. FORMATO TALLER DE ELABORACIÓN DE MAPA COGNITIVO O MENTAL
- ANEXO 5. PERFIL DE LOS EXPERTOS ENTREVISTADOS.
- ANEXO 6. FORMATO ENTREVISTAS
- ANEXO 7. PROCESO GENERAL DE LA REPRESENTACIÓN CARTOGRÁFICA
- ANEXO 8. COORDENADAS PLANAS DE LOS LUGARES VISITADOS
- ANEXO 9. LOCALIZACIÓN CARTOGRÁFICA MUNICIPAL DE LUGARES VISITADOS

INDICE DE MAPAS

	Págs.
Mapa No. 1. Heterogeneidad y Diversidad del Oriente Antioqueño	17
Mapa No. 2. Subregiones del Oriente Antioqueño	19
Mapa No. 3. Lugares Ecoturísticos Visitados en el Oriente Antioqueño	144

INDICE DE ESQUEMAS, TABLAS Y GRÁFICOS

	Págs.
Esquema No.1. Recurrencia del mapa dentro de la geografía escolar	99
Esquema No.2. Relación entre la investigación y el proceso de enseñanza	112

TABLAS:

	Págs.
Tabla No. 1. Categorías y Subcategorías del Taller Diagnóstico	125-126
Tabla No. 2. Categorías y Subcategorías del Cuestionario	126-127
Tabla No. 3. Inventario de lugares turísticos por municipio, de acuerdo con la información de los docentes	130-134
Tabla No. 4 Inventario Regional de Lugares Visitados	142-143

GRÁFICOS:

Gráfico 1. Inclusión de los lugares en el desarrollo de las clases por parte de los docentes	135
Gráfico 2. Reconocimiento del potencial turístico parte de los docentes	136
Gráfico 3. Inclusión de lugares ecoturísticos en clase por parte de los docentes	137

INDICE DE FOTOGRAFÍAS POR MUNICIPIO

	Págs.
Municipio de Abejorral	145
Municipio de Alejandría	145-146
Municipio de Cocorná	146-147
Municipio de El Retiro	148-149
Municipio de El Peñol	149-151
Municipio de El Santuario	152
Municipio de Guarne	153
Municipio de Guatapé	153-154
Municipio de San Rafael	155-156
Municipio de San Carlos	157-158
Municipio de San Luís	159-160
Municipio de Sonsón	161

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la investigación “*Los lugares ecoturísticos: espacios que permiten una enseñanza renovada de la geografía en el oriente antioqueño*”, responde a un interés particular por relacionar la disciplina geográfica con la formación ambiental, teniendo en cuenta el concepto de “lugar ecoturismo”. Es un trabajo que contó con el apoyo de la Corporación Autónoma Regional Rionegro-Nare (CORNARE), desde el proyecto “El estudio del territorio como estrategia de educación ambiental en áreas de vocación turística del Oriente Antioqueño”², el cual se lleva a cabo en el marco de profundización académica de la Maestría en Educación, línea didáctica de la Geografía, ofrecida por la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

A través de esta investigación se buscó *proponer* los lugares ecoturísticos, como espacios que permiten una enseñanza renovada y significativa de la geografía en el contexto de las prácticas pedagógicas de los docentes del oriente antioqueño. En esta dirección se intentó *fundamentar* el concepto de lugar ecoturístico desde la relación enseñanza de la geografía y educación ambiental, *construir* un inventario de lugares ecoturísticos del oriente antioqueño, reconocidos por los docentes, como posibilitadores de una enseñanza renovada de la geografía y, *presentar* a los docentes algunos lineamientos orientadores para el aprovechamiento de los lugares ecoturísticos de sus municipios, como espacios para una enseñanza con sentido.

Este trabajo está dirigido a los docentes interesados en ofrecer una nueva alternativa a la enseñanza de la geografía, relacionada con la complejidad que implica la formación

² Proyecto de menor cuantía del Comité para el Desarrollo de la Investigación (CODI) de la Universidad de Antioquia, que viene desarrollándose desde el año 2006 bajo la dirección general de las profesoras Raquel Pulgarín y Marta Lucia Quintero, adscritas a la Facultad de Educación.

ambiental y el pragmatismo que sugieren los lugares ecoturísticos; que redundan en el mejoramiento de su práctica.

La estructura general del texto consta de cuatro capítulos; el primero de los cuales corresponde a una contextualización, en la que se hace referencia a la problematización de la investigación; algunos elementos relacionados con la caracterización socio-geográfica, el desarrollo turístico y la educación ambiental en el oriente antioqueño; además de una revisión general del desarrollo histórico de la educación ambiental en el ámbito nacional e internacional; lo cual no es más que una *aproximación diagnóstica al área de estudio*.

El segundo capítulo, denominado "*Hacia una enseñanza significativa de la geografía*", corresponde a la conceptualización de la investigación, en la cual se tienen en cuenta la historia y tradiciones de la geografía, su carácter de disciplina o campo de conocimiento, el proceso histórico de la enseñanza de la geografía, algunos referentes conceptuales desde la didáctica de la geografía y desde la pedagogía que aportan a la enseñanza de una geografía renovada; y su relación con el ecoturismo y formación ambiental. En él se hace un recuento histórico de la geografía y su enseñanza, a partir de lo cual se justifica su estatus de disciplina del conocimiento en constante cambio y consecuente con las dinámicas, mentalidades y necesidades económicas, políticas, sociales y culturales. De igual forma, se presenta el concepto de lugar ecoturístico como un espacio posible para el abordaje de diferentes contenidos asociados a la enseñanza de una geografía renovada.

El tercer capítulo, da cuenta de la *ruta metodológica* que se llevó a cabo para el logro de los objetivos, y en ella se identifican elementos como los enfoques y tendencias, la población, los instrumentos de recolección de la información, y los momentos que implicó la investigación. En este sentido, se presentó como una investigación mixta donde se privilegió la investigación cualitativa, a la luz de los enfoques interpretativo, hermenéutico, fenomenológico y constructivista, para la comprensión de los lugares

ecoturísticos, dado que su reconocimiento, partió, no sólo del rastreo bibliográfico, sino también de la información y de las percepciones particulares de los docentes, y de la visita a algunos estos lugares; en ella se retomaron impresiones de los docentes informantes o de los lugareños, se buscó relacionar geográficamente los lugares con las vías de acceso y las instituciones educativas, se llevó a cabo un registro fotográfico y además, fueron geo-referenciados con fin de ser representados cartográficamente, con miras a dar cuenta de una experiencia significativa. Paralelamente a los referentes contextuales y conceptuales, se presentan algunos esquemas, mapas, fotografías y referencias personales, como soporte a la representatividad de los lugares ecoturísticos para la enseñanza de una geografía renovada.

El capítulo final, *“Lugares ecoturísticos y su aporte a la renovación de la enseñanza de la geografía desde una perspectiva ambiental”*, corresponde al momento de significación de la investigación. En ella, se retoman los elementos más importantes de toda la información contextual y conceptual adquirida, para dar cuenta de un inventario regional de lugares ecoturísticos -a partir de la información ofrecida por los docentes y de la visita al área de estudio-, su representación cartográfica y, una caracterización de los algunos lugares ecoturísticos y culturales, acompañados de referencias y reflexiones personales. De este modo, se sustenta la pertinencia y necesidad del reconocimiento de los lugares ecoturísticos por parte de los docentes que imparten, no sólo geografía, sino también la formación ambiental, e incluso docentes de todas las áreas; su trascendencia en la enseñanza de elementos relacionados con las dinámicas y problemáticas ambientales, sentido de pertenencia, la memoria ambiental y la formación en valores (ambientales o no), entre otros, de cara a la enseñanza con sentido que sugiere el estudio del territorio. Igualmente se presentan algunas consideraciones pedagógicas a modo de invitación para los docentes, relacionada con hacer de la investigación una actividad cotidiana, planear salidas pedagógicas, orientar búsquedas bibliográficas de intereses individuales y colectivos, propiciar diálogos y convenios interinstitucionales, fortalecer los planes integrados de área y los PEI, entre otros diseccionados a hacer de los lugares ecoturísticos espacios que permitan una

enseñanza diferente de la geografía, pero sobre todo que posibilite la formación ambiental.

Esta investigación, busca constituirse en una buena alternativa para el abordaje de la temática referida, que provoque nuevas preguntas e ideas que recreen lo aquí planteado y, promueva nuevas experiencias en docentes, investigadores, estudiantes y de la comunidad educativa en general, en pro del mejoramiento de las prácticas docentes, del desarrollo de aprendizajes significativos y de la enseñanza de la geografía en especial, pero también en otras áreas de formación de cara a las bondades que ofrecen los lugares aquí reconocidos.



Reconocer el mundo que habitamos no solo es una necesidad de las sociedades hoy, sino la razón de ser de la enseñanza de la geografía.
Pulgarín, R.³

1. CONTEXTUALIZACIÓN

APROXIMACIÓN DIAGNÓSTICA AL ÁREA DE ESTUDIO

1.1 Problematicación

La importancia del trabajo de investigación *“Los lugares ecoturísticos: espacios que permiten una enseñanza renovada de la geografía en el oriente antioqueño”*, radica en su pertinencia y articulación a las dinámicas de protección y conservación que desde la educación ambiental –como uno de los componentes principales dentro las propuestas que abogan por una enseñanza renovada de la geografía- se han emprendido en el ámbito internacional, nacional, regional y local y, en la preocupación por fortalecer los procesos de enseñanza que se lideran en la escuela. En este sentido, se inscribe dentro de un interés nacional por la actualización del currículo colombiano, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en la búsqueda de construir currículos pertinentes y flexibles y; una preocupación a nivel internacional de más de 40 años por proteger y conservar el medio ambiente, que se hace evidente como consecuencia directa de la *Primera Cumbre Mundial de la Tierra* (Estocolmo, 1972), a partir de la cual se crea en 1973 el *Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA)*

³ Nuevos desafíos en la enseñanza de la geografía. En: Cuadernos pedagógicos N° 12, Universidad de Antioquia, Septiembre de 2000.

y en 1975 el *Programa Internacional de Educación Ambiental de la UNESCO*⁴ y el *PNUMA*, y se celebra el Seminario Internacional de Educación Ambiental en Belgrado, en el que se “reconsideraron los modelos de crecimiento y desarrollo, teniendo en cuenta la problemática ambiental y, se definió el marco general para ubicar las finalidades, objetivos y principios de la Educación Ambiental como soporte para el desarrollo sostenible” (CORNARE, 2006:10).

Es un proyecto que se ubica en el marco de interés de los geógrafos Latinoamericanos, desde la perspectiva del vínculo del que hacer geográfico con las temáticas ambientales, teniendo en cuenta la enseñanza de la geografía como disciplina desde la cual, puede fundamentarse la educación y la conciencia ambiental.

En el contexto colombiano, se presenta como una alternativa de inclusión de la temática ambiental en el ámbito educativo, con base en el desarrollo de currículos pertinentes, flexibles, contextualizados e integrados, de acuerdo a lo establecido en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Ofrece pistas a los docentes para incorporación del componente ambiental como uno de los ejes transversales del currículo de la educación básica; para el fortalecimiento de la relación la Educación Ambiental, escuela y el entorno; y para la formación de educadores ambientales como lo sugiere la Política Nacional de Educación Ambiental (2002).

Esta investigación constituye una oportunidad para el reconocimiento de las bondades geográficas y ambientales del oriente antioqueño, que lo configuran como un contexto que posibilita el desarrollo de experiencias educativo-ambientales en el marco de los proyectos de aula y de los proyectos educativos institucionales (PEI), como lo han venido haciendo diferentes corporaciones e instituciones como CORNARE (Corporación Autónoma Regional de las Cuencas de los Ríos Negro y Nare), el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), la Universidad de Antioquia, entre otras.

⁴ Organización Educacional, Científica y Cultural de las Naciones Unidas (UNESCO)

A nivel local, se reconoce la existencia de lugares ecoturísticos en algunos de los municipios del oriente antioqueño, reconocimiento logrado mediante la construcción colectiva con los docentes y desde el trabajo de campo realizado en diferentes municipios; así mismo se ofrecen pautas que fundamentan la importancia de estos lugares para formar ambientalmente desde la enseñanza de la geografía y en la orientación de experiencias significativas de que fortalezcan del proceso docente y con ello incentiven el aprendizaje significativo del territorio.

De modo general, la trascendencia de ésta investigación tiene que ver con su aporte al fomento de la calidad de la educación, la actualización y capacitación de los docentes mediante el acercamiento a temáticas ambientales vigentes que facilitan el encuentro de la geografía y las ciencias de la naturaleza, desde la educación ambiental, propuesta que se apoya en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo de Río de Janeiro en 1992, y su inserción dentro la denominada Década de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014), propuesta durante la misma conferencia.

Teniendo en cuenta lo anterior y en busca de una enseñanza significativa desde los lugares con los que los estudiantes constantemente interactúan, bien sea porque viven cerca de ellos o por que los frecuentan, la investigación busca reconocer: *Cómo pueden los lugares ecoturísticos, permitir una enseñanza renovada de la geografía en el oriente antioqueño?* Pregunta que busca resolverse a partir de la propuesta de algunos lineamientos que den pautas a los docentes para abordar los lugares ecoturísticos, como espacios que permiten una enseñanza renovada y significativa de la geografía en el contexto de las prácticas pedagógicas de los docentes del oriente antioqueño.

1.2 Caracterización socio-geográfica del oriente antioqueño

El presente proyecto se realizó en la subregión del oriente antioqueño, localizada al sur oriente del Departamento de Antioquia, limita al occidente con el Valle de Aburrá, al

oriente con el valle del río Magdalena, al norte con la divisoria de aguas de los ríos Nus y Nare; y al sur con el Departamento de Caldas, a lo largo de los ríos Arma y Samaná. De acuerdo con el Perfil subregional del oriente antioqueño⁵, “ésta región se encuentra entre los 5° 27' y 6° 33' de latitud norte y entre 74° 35' y 75° 36' de longitud al oeste del Meridiano de Greenwich”; su ubicación es estratégica entre el cañón del Cauca, los corredores de los ríos Magdalena y Medellín-Porce y del Nus, posibilita el aprovechamiento de un “territorio de montañas, lomeríos y valles de la cordillera central que conforma un paisaje de potencialidad diversa entre las llanuras de estos ríos y los suelos en la cordillera de ocupación andina” (Planeación Departamental, 2002:24).

El Oriente Antioqueño es una de las nueve subregiones en las que se divide el departamento de Antioquia⁶ cuenta con una extensión territorial de 7021 kms², de los cuales, el 22.85% corresponde a pisos térmicos cálidos, el 34.8% a pisos medios, el 40% a pisos fríos y el 2.35% a páramos; lo que le da un valor importante en cuanto riqueza y diversidad de recursos naturales y a su alto potencial turístico como subregión heterogénea relacionada con el Nordeste y el Magdalena Medio.

Es una región con predominancia de la Cordillera Central, lo cual sugiere la presencia de diferentes accidentes geográficos, tales como el Páramo de Sonsón (sur) y el vasto Altiplano del Valle de Rionegro y La Ceja (norte). Según el Perfil subregional del oriente antioqueño “uno los principales ramales de la Cordillera se extiende hasta la confluencia de los ríos Cauca y Nechí” (2002:24). Así mismo, la heterogeneidad y diversidad de la subregión (Ver Mapa No.1), está relacionada con la pluralidad de alturas que se advierten: “150 m.s.n.m. cerca al Río Magdalena y 3.300 m.s.n.m. en Cerro de las Palomas (Sonsón), y la irregular distribución de precipitación, con 800 mm/año en el cañón del Río Arma (zona de bosque seco) y 5.000 mm/año en el área de embalses Peñol - Guatapé, es uno de los sistemas hidrológicos más ricos de la región andina. El

⁵ Incluido dentro del Sistema subregional de planificación (SSP) de la dirección de planeación estratégica integral (Departamento administrativo de planeación-Gobernación de Antioquia) en 2002.
[HTTP://PLANEACION.ANTIOQUIA.GOV.CO/CORPORATIVO/PUBLICACIONES.HTML](http://planeacion.antioquia.gov.co/corporativo/publicaciones.html)

⁶ Según la Ordenanza 41 de noviembre 30 de 1975

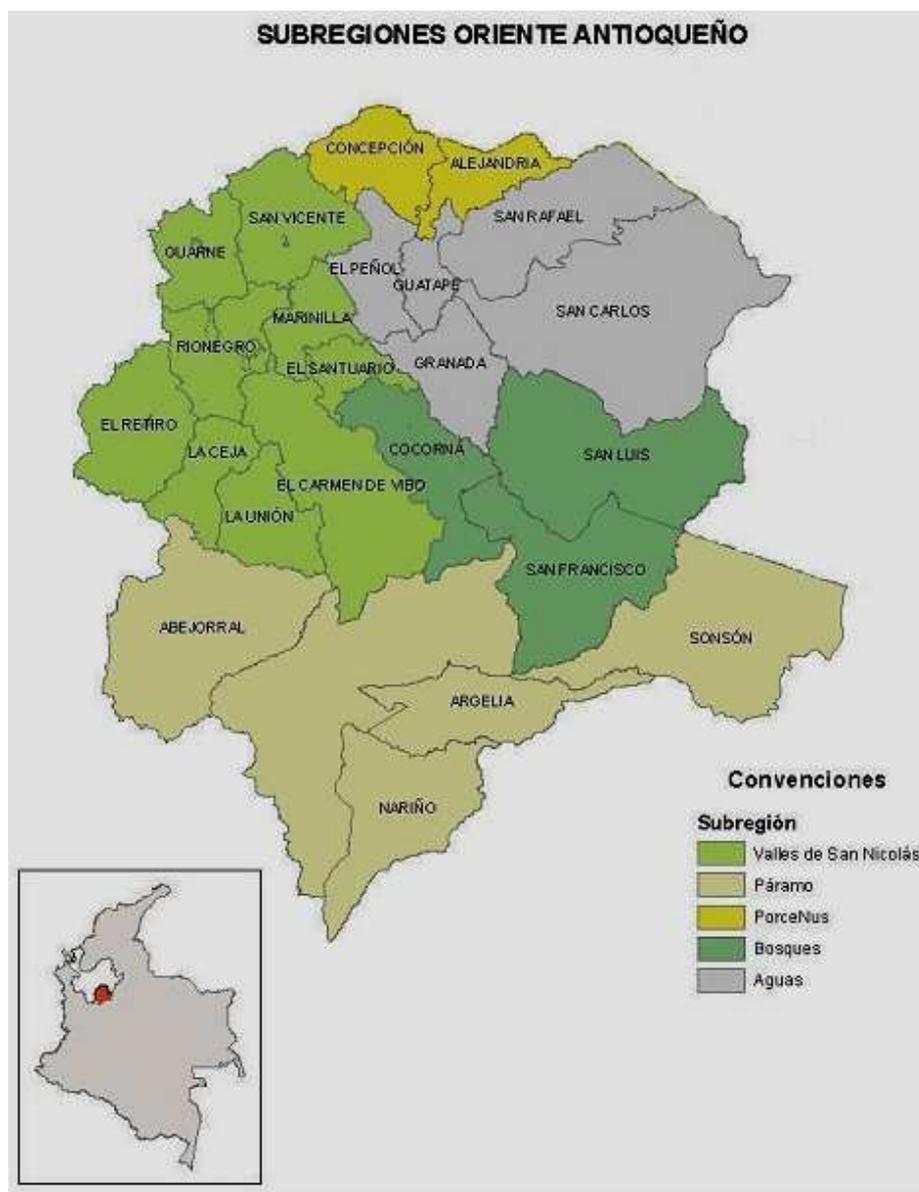
El oriente de Antioquia, se encuentra entre los dos ríos principales de Colombia: Magdalena y Cauca, los cuales están asociados a grandes sistemas de fallas como son la de Romeral en dirección norte – sur, paralela al río Cauca y, la de Palestina, al occidente del Magdalena. La mayor parte de la subregión, “se encuentra sobre rocas ígneas y metamórficas, destacándose las formaciones del batolito antioqueño y los complejos de mármoles y calizas” (Planeación Departamental, 2002:24). Además del Magdalena y el Cauca, otros ríos como el Rionegro - Nare, Samaná Sur, Buey-Arma, las cuencas de los ríos Samaná Norte y Ríoclaro, recorren la subregión y alimentan sus sistemas de embalses.

El haber elegido ésta región antioqueña para la investigación, se explica, no sólo en sus bondades paisajísticas, sino también en el apoyo de CORNARE al proyecto y la oportunidad de trabajo con los docentes de diferentes municipios del oriente, desde los encuentros en el diploma en “Currículos Integrados”⁷.

De acuerdo con los datos ofrecidos por la Corporación Autónoma Regional Rionegro-Nare CORNARE (2007), el oriente antioqueño está conformado por 23 municipios, cuenta con un área aproximada de 827.600 hectáreas, correspondientes al 13% del departamento de Antioquia y el 0.7% de Colombia. Su territorio se encuentra zonificado en cinco porciones, de acuerdo con algunas características geográficas y ambientales que se reconocen fácilmente por su especificidad, las cuales pueden identificarse en el

⁷ “Currículos integrados” es el nombre abreviado del Diploma “Desarrollo e implementación de currículos integrados con pertinencia social y académica a través del desarrollo de las competencias básicas en las áreas de matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales y las competencias laborales generales en las instituciones de educación básica y media de los municipios no certificados del Departamento de Antioquia”, corresponde a un proyecto de formación y actualización docente, realizado entre agosto y octubre del 2007 por la Universidad de Antioquia, con el apoyo de la Secretaría de Educación para la Cultura de Antioquia (SEDUCA), bajo la coordinación académica general de la Profesora María Raquel Pulgarín Silva. En él participaron, entre otros, 116 educadores del oriente antioqueño, provenientes de los municipios de El Retiro, El Carmen de Viboral, Rionegro, El Santuario, Marinilla, La Unión, El Peñol, Guarne, Alejandría, Abejorral, Concepción, Cocorná, San Carlos, San Luís, San Rafael, San Vicente y Sonsón, con los cuales se llevo a cabo un taller diagnóstico acerca de su conocimiento sobre los lugares con potencial turístico en el municipio en que labora y su inclusión en las clases. Iniciativa

Mapa No. 1, de la siguiente manera: el Altiplano o Valle de San Nicolás en color verde limón; en verde oscuro, la zona o subregión de Bosques; con naranja se encuentra la subregión Porce-Nus; la zona de Páramo se reconoce por el color crema y la subregión de aguas, aparece en gris:



Mapa No. 2. Subregiones del Oriente Antioqueño
Fuente: Cartografía Digital de CORNARE, 2008.

A continuación se presenta una caracterización general de cada una de las zonas antes

identificadas:

Zona de Altiplano o Valle de San Nicolás con un área de 176.600 hectáreas (31.400 urbanas y 145.200 rurales) correspondiente a los municipios de El Carmen de Viboral, El Retiro, El Santuario, Guarne, La Ceja, La Unión, Marinilla, Rionegro y San Vicente. Se destaca por su cercanía al Valle de Aburrá, sugiriendo mejores posibilidades para el intercambio de bienes y servicios; pero además, llama la atención su marcado desarrollo frente a las demás zonas de la subregión.

Zona de Bosques, con 162.700 hectáreas (2.200 urbanas y 160.500 rurales) e integrada por los municipios de Cocorná, San Francisco y San Luís. Su influencia, trasciende los intereses departamentales, en la medida en que la ubicación de los Bosques Húmedos Tropicales contribuyen a la recuperación ambiental del Magdalena Medio.

Zona de Embalses o de Aguas, con una extensión de 146.500 hectáreas (urbanas 4.600 y rurales 141.900) correspondiente a los municipios de El Peñol, Granada, Guatapé, San Carlos y San Rafael. Guarda relación con el desarrollo del sector hidroeléctrico y turístico, e igualmente se articula por medio de algunos de sus municipios a la dinámica metropolitana.

Zona de Porce Nus, un área correspondiente a 101.700 hectáreas (urbanas 7.200 y rural 94.500) de los municipios de Alejandría y Concepción.

Zona Páramo, en una extensión de 240.200 hectáreas (urbanas 6.600 y rural 233.600) correspondiente a los municipios de Abejorral, Argelia, Nariño y Sonsón. Esta zona trasciende los límites departamentales porque se encuentra articulada a los procesos de desarrollo de la zona cafetera del Arma y la Dorada en Caldas.

Lo anterior hace que actualmente el Oriente Antioqueño se constituya en “el asiento de numerosas empresas, es considerado despensa agrícola del departamento y zonas vecinas, ejemplo nacional en asuntos medioambientales, con un potencial turístico de cierta importancia. Además, cuenta con infraestructura, como: la Autopista Medellín-Bogotá, el aeropuerto José María Córdova, el asentamiento empresarial (corredores industriales), la Zona franca, el hipódromo y, más recientemente, el desarrollo del plan vial, el parque tecnológico de Antioquia y su incubadora de empresas (Génesis). Sumado a lo anterior, posee una gran diversidad representada en su importante riqueza hídrica, biótica y paisajística. De este modo el oriente antioqueño se configura como una región estratégica para el desarrollo económico de Antioquia, llegando a convertirse en “la subregión industrial del departamento, específicamente el altiplano, después de Valle de Aburrá”. (Planeación Departamental, 2002:45).

1.3 Ordenamiento y Desarrollo Turístico en el Oriente Antioqueño

De acuerdo con el “Plan regulador para el ordenamiento y desarrollo turístico en las subregiones de embalses del Río Negro-Nare y del Altiplano en el Oriente Antioqueño” (1995) en relación al diagnóstico, disposiciones y posterior inventario turístico; se advierte la actividad turística como un sector a desarrollar, una necesidad actual y de masa, porque se constituye en un fenómeno “potencializador de procesos históricos y culturales en la búsqueda de una identidad regional y alternativas de concertación y planeación a nivel económico y social” (CORNARE y UNAL, 1995:11). Este plan, involucró múltiples investigaciones, llevadas a cabo en diferentes momentos por entidades de carácter educativo y ambiental, entre otros, que recomendaron la incentivación de un turismo dirigido en Antioquia, en contraposición al turismo espontáneo bastante generalizado, y sobre la base de que este departamento es el segundo a nivel de oferta turística en el país.

De igual forma se llamó la atención sobre la existencia de “un desequilibrio en la oferta y la demanda turística, que favorece congestiones por sobresaturación de espacios”; la necesidad y pretensión de “integrar las visiones de los técnicos y el saber comunitario,

punto básico para la planeación”, destacando “el turismo como una estrategia importante para el desarrollo”...[], canalizada desde el apoyo a la agroindustria y la industria turística de carácter social y ecológica, etc. Al respecto, fue de vital importancia el “Primer Encuentro de Futuro Siglo XXI”...[], llevado a cabo en 1993 por “instituciones como CORNARE, el fondo de promoción turística del oriente de Antioquia, Asociación de Municipios del Oriente Cercano MASORA y Asociación de Municipios de la Subregión de Embalses MASER”...[] y cuyo objetivo fue “generar una visión futurista e integral alrededor del turismo regional, a partir de la planeación y concertación institucional” (CORNARE-UNAL, 1995: 8-10), teniendo en cuenta los procesos de integración intermunicipal de la última década, la descentralización, la búsqueda de un desarrollo equilibrado con el medio ambiente, y la existencia de MASER y MASORA como asociaciones de municipios de la subregión, que buscan fortalecer el desarrollo de los pueblos allí ubicados.

El plan regulador hace referencia al concepto de espacio turístico, entendido como una estructuración de los lugares que se crean a partir de la interrelación generada por las comunicaciones establecidas entre diversos lugares, a partir del turismo, en las cuales se comparten: culturas, costumbres, modos de vida, instituciones educativas, valores, formas de habitar el espacio, es decir todo aquello que envuelve la identidad de un pueblo. La estructura de este concepto da “origen al patrimonio turístico de la región” e involucra elementos como los atractivos turísticos, la infraestructura y la superestructura, como lo afirma CORNARE y la Universidad Nacional (1995).

En los atractivos turísticos, reconocidos en el plan, se incluyen tanto los lugares naturales destacados por la belleza de sus paisajes (bondades naturales) como las construcciones y/o eventos de interés para el visitante, y que para efectos del desarrollo del proyecto y posterior inventario, fueron subdivididos en: atractivos naturales, atractivos construidos y eventos programados. En este punto, cabe recordar que para planificar el turismo es necesario identificar el tipo de espacio en el que se desarrolla, con el fin de definir si presenta un carácter local, regional o nacional.

De manera general, el Plan regulador de ordenamiento turístico del oriente antioqueño, incluye como atractivos naturales, algunos sitios para baños en los municipios de San Rafael, San Carlos y Alejandría, entre otros “charcos” pequeños; embalses en Guarne, Piedras Blancas y la Fé, Playas, El Peñol y Guatapé; cascadas en El Retiro, La Ceja, San Carlos, San Vicente, etc., termales en Alejandría; montañas y cerros característicos en todo el relieve de la región, pero entre los que se destacan algunos como El Alto de San Miguel en el Retiro, El Alto del Páramo de Guatapé, entre otros, por su condición de observatorios naturales; bosques naturales de gran calidad en San Rafael y San Carlos; y 6 parques de carácter ecológico, de los cuales 4 están asociados a embalses, cuya mayor importancia la representa el parque de la culebra en Guatapé, seguido del parque ecológico de Piedras blancas, entre otros como los Salados con el embalse de la Fé en el Retiro y San Lorenzo en San Rafael.

Dadas estas bondades naturales en el oriente antioqueño, y de la mano de algunas IE, CORNARE y CONFENALCO, entre otras, se está procurando la adecuación y creación de granjas agroecológicas, cuyo único requisito para su implementación, es la utilización exclusiva de insumos orgánicos, propuesta que se lee en el proyecto “*Producción limpia*”, liderado también por CORNARE en la región. En la actualidad, se cuenta con 11 granjas agroecológicas, con las cuales se busca relacionar espacial y ambientalmente la ruta agroecológica del oriente, con el fin de fortalecer la actividad turística en la región.

Por último, cabe anotar que con miras al abordaje regional del turismo que legalmente se encuentra dispuesta en el Título XI, Artículo 109 de la Ley 300 de 1996 o del Turismo, una figura de integración de municipios que puede mejorar la prestación de servicios turísticos por cooperación o asociación, conocido como Círculo Metropolitano-Turístico, lo cual se constituye en una oportunidad de desarrollo para el Oriente Antioqueño; ruta en la cual se integran: los municipios de El Peñol, Guatapé, San Rafael y San Carlos.

1.3.1 Desarrollo del Turismo en los Municipios del Oriente Antioqueño

Teniendo en cuenta la zonificación establecida por CORNARE para la subregión del oriente antioqueño, se presentan de manera general los atractivos y potencialidades turísticos de algunos de los municipios que han elaborado su Plan Turístico Comunitario Municipal, que tengan alguna referencia sobre el tema en sus paginas Web municipales, que están referidos de manera general en los proyectos presentados por los docentes de la subregión dentro del Diploma en “Currículos integrados” y, los que se encuentran referenciados en los boletines del proyecto Turismo para la Paz⁸.

1.3.1.1 Zona del Valle de San Nicolás



Se presentan los municipios de El Carmen de Viboral, El Retiro, El Santuario, Marinilla y Rionegro.

Dentro del Plan turístico comunitario elaborado para el municipio de el Carmen de Viboral – Antioquia (2007), por el Grupo Gestor de Turismo Local⁹, se presentó un inventario turístico en el que se incluyeron los sitios naturales, recursos culturales

⁸ Turismo para la Paz, es un proyecto de la Corporación Programa Desarrollo para la Paz (PRODEPAZ), propuesto en el marco del II laboratorio de Paz Oriente Antioqueño. Corresponde a una “iniciativa de carácter regional que busca desarrollar procesos alternativos para la generación de ingresos en el oriente antioqueño, promocionando, valorando y rescatando los atractivos naturales, culturales e históricos de los municipios” y cuya perspectiva es “la implementación de una red de turismo con base comunitaria para el desarrollo territorial del oriente antioqueño” (Boletín de difusión de actividades del Proyecto Turismo para la Paz. Edición No. 1 Julio de 2007).

⁹ Los grupos gestores de turismo local, son conjuntos de personas que cada alcaldía municipal elige para llevar a cabo el plan turístico su municipio, generalmente cuentan con la asesoría de CORNARE y/o del SENA.

(tangibles e intangibles), actividades turísticas, festividades y eventos, planta turística, infraestructura y superestructura.

Entre los sitios naturales de este municipio, se encuentran: el Río Cocorná, Piedra del Obispo, Quebrada las Brujas (Vereda El Retiro) y Morro de Bonifacio, entre otros. Cabe anotar que de acuerdo con el Plan Turístico Comunitario Municipal, muchos de los sitios naturales contemplados dentro del inventario, no clasifican como turísticos por su mal estado de conservación o características particulares de acceso, sin embargo su belleza y carácter, sugieren un alto potencial como es el caso del Cañón del Río Melcocho, Mirador la Madera, Cerro de la Cruz, Vereda El Porvenir, Vereda La Esperanza, Parque lineal los artesanos y Mirador de la Virgen, entre otros.

Además de estos atractivos naturales, existe un patrimonio cultural expresado en atractivos culturales importantes, entre los que se cuentan “los grupos musicales y personajes que han pasado a la historia, por su labor en el desarrollo cultural del municipio, se destacan entonces el poeta José Manuel Arango, el compositor y músico Sixto Arango Gallo, se destacan así mismo grupos musicales actuales”. De igual forma, cobra importancia, la Casa de la Cultura, el Parque la Alambra o Parque los Fundadores, Telares Santa María, la Gruta de Maria Auxiliadora y el Cementerio El Carmen de Viboral, entre otros que fueron agrupados como culturales de carácter arquitectónico, obra de arte, expresión religiosa, realización técnico científica, histórico o manifestación folclórica. Los talleres de cerámica “representan un valor patrimonial importante para el municipio y por lo tanto un potencial de desarrollo turístico”, altamente susceptibles de ser incluidos como producto turístico o en la “ruta de la cerámica”. (Municipio Carmen de Viboral, 2007:71).

En este sentido, se espera que en el 2010 el municipio de El Carmen de Viboral sea “reconocido por la ruta de la cerámica, como una ruta que resalta los valores autóctonos del municipio, se habrá especializado por lo tanto en turismo cultural, habrá identificado, valorado y definido políticas para la salvaguarda y conservación del patrimonio natural y

cultural, material e inmaterial, representado en su paisaje, producción de cerámica, producción agrícola, eventos y festividades culturales, los hornos de producción artesanal, la propuesta de estética urbana (calle de la cerámica), además los tesoros humanos vivos como los (las) ceramistas, las (los) decoradoras (es) y demás artesanos. Se habrá posicionado esencialmente como pueblo ceramista y de producción agrícola, valiéndose del turismo cultural y sostenible como eje dinamizador. Así el turismo cultural contribuirá al desarrollo local y se convertirá en un renglón importante de la economía local, presentándose como una opción de vida complementaria para el municipio” (Municipio de el Carmen de Viboral, 2007:100).

Al revisar el “Plan turístico comunitario del municipio de El Retiro”¹⁰, presentado en el año de 2007, se observa como este municipio cuenta con un amplio inventario turístico, que incluye sitios naturales, recursos culturales, actividades turísticas, festividades y eventos. Para efectos de la presente investigación, sólo se referirán de manera general los sitios naturales y recursos culturales.

Son patrimonio natural del municipio de El Retiro los caminos de herradura, senderos, cascadas y saltos, reservas naturales, cerros, morros, altos, paisajes, piedras, etc. Entre ellos se encuentran:

El camino de herradura La Honda-La Hondita-Llanitos, Guineo-Pontezuela, Barcino-Montebello, El Retiro- Caldas, La luz-El Barcino, Camino-La Luz Nazareth, Llano Punte Peláez, Pantanillo- la Ceja, Amapola- San José, Camino y Alto San Antonio, Guarne Llano – Perico, Salado-Tablazo y el Mirador La Represa. La representatividad de los caminos de herradura y sus paisajes como recurso es tal, que se constituyó en el fundamento para la elaboración de “un producto turístico de el grupo líder del proceso de planificación turística del turismo local” (Municipio de El Retiro, 2007: 55).

¹⁰ Este documento retomó muchos elementos del Inventario turístico local de El Retiro, 2007, llevado a cabo por el Grupo gestor de turismo local.

Igualmente dentro de los sitios naturales, se advierte la presencia de los senderos ecológicos de Pantanillo, Cerro de la Cruz y Manantiales; La reserva San Sebastián La castellana; Parque Ecológico Los Salados, La Piedra del Oso; Cerro El Corcovado; morro del Gallinazo; Altos del Muerto y de la Bandera, cascadas de Nazareth o Amagamiento, Paso el Toro, La Honda; saltos del Tequendamita y del Espíritu Santo.

Con respecto a los recursos culturales del municipio de El Retiro, El grupo Gestor de Turismo Local (En: Plan turístico comunitario para el municipio de El Retiro, 2007), incluyó una amplia topología que comprende atractivos arquitectónicos y/o históricos, manifestaciones folclóricas, obras de arte, grupos de interés especial y realización técnico científica¹¹. De los cuales sólo se incluyen, los históricos y/o arquitectónicos: Capilla San José, el Cementerio, Casa Cural, Capilla el Barcino, Capilla Ermita de la Candelaria, Casa de la cultura Roberto Escobar Isaza, Parque San José, Casa Manuel Mejía Vallejo, Casa Campesina, Pozo de sal y Hacienda Fizebad, entre otros.

Además de los sitios y recursos anteriores, el embalse (represa) de la Fé ofrece al municipio de El Retiro un alto potencial turístico, que lo proyecta para el 2015 como “un municipio educado y educador turísticamente, ambientalmente sano y sostenible. Con una gran oferta artesanal, ecoturística y ecuestre” (Municipio de El Retiro, 2007: 105).

En el Santuario al igual que en la mayoría de los municipios del oriente antioqueño, el inventario turístico tuvo en cuenta los sitios naturales, recursos culturales (tangibles e intangibles), actividades turísticas, festividades y eventos, susceptibles de potenciarse turísticamente; la planta turística, infraestructura y superestructura. De este modo el Plan turístico comunitario para el municipio de El Santuario (2007), incluyó dentro de sus sitios naturales la cascada El Salto, la Piedra del Obispo, vereda de Las Lajas o Alto de Las Lajas y la zona de baño El Morro. Otros atractivos naturales, que no clasifican como turísticos por su estado de conservación son los Paisajes Agrícolas de

¹¹ En ésta topología se hace referencia a la transformación de la madera: aserríos, carpinterías, industrias y artesanías del mueble; al mariposario y al centro investigativo de orquídeas.

Portachuelo, Paraje San Eusebio, Mirador el Tanque, Charcos del Ramal, Alto de El Santuario, balneario Campo del Edén, Alto del Perico o Valle de María, entre otros.

Según el Plan de turístico comunitario de este municipio, son pocos los sitios y/o recursos culturales de gran importancia, sin embargo se identifican: la Plaza Mayor José María Córdoba, Iglesia Señor de las Misericordias, Cantina de Aldemar (de carácter nacional), Monumento al Sagrado Corazón de Jesús, Museo histórico José María Córdoba, Parque la Judea, Puente Centenario y granja experimental Los Olivos, Grupo musical Alma de mi Pueblo, Galería de arte biblioteca, Capilla María Auxiliadora, Casa de la cultura Luis Norberto Gómez, , Capilla El Señor Caído, Puente Centenario, Alto del Calvario, Cerámica de El Salto, Camino Real o Camino de Juntas El Salto, Capilla La Sagrada Familia, entre otros que justifican la propuesta del grupo líder de turismo de El Santuario, que aboga por resaltar los recursos culturales a partir de productos locales como el senderismo, el turismo religioso e histórico; la ruta agro-turística y gastronómica.

Con base en la oferta turística municipal:

“En el 2010 para el municipio de El Santuario, el turismo rural será una opción que contribuya al desarrollo rural y en general al desarrollo local, conservando los valores autóctonos y el patrimonio, representado en los valores religiosos, fiestas populares, actividad agropecuaria, gastronomía, además aprovechar el reconocimiento que ya tiene el municipio por personajes humorísticos. Se habrán posicionado en el ámbito regional, con proyección nacional, productos turísticos basados en el concepto de agroturismo, turismo religioso, gastronomía, senderismo y turismo histórico con la Ruta de José María Córdoba y parte de la ruta de la cerámica. Se habrá iniciado un proceso de sensibilización hacia el turismo sostenible, y el buen uso de los recursos naturales y culturales. Así mismo se habrán desarrollado acciones y estrategias para el mejoramiento de la planta turística (hoteles y restaurantes), la infraestructura vial y la comunicación e información turística a los turistas, visitantes y habitantes de El Santuario” (Municipio de El Santuario, 2007: 100).

En el municipio de Marinilla y de acuerdo con el Plan turístico comunitario presentado en el año de 2006, por el grupo gestor turístico del municipio, con el apoyo del SENA, “se han identificado y valorado sitios por su reconocimiento social y cultural o por su

valor intrínscico en lo ambiental, ecológico y paisajístico (Municipio de Marinilla-Antioquia, 2006:68). Dichos sitios constituyen la oferta turística local en la que se incluyen sitios naturales, recursos construidos-culturales tangibles o intangibles y recursos de manifestaciones culturales o eventos:

En dicho Plan, se explicitan categorías específicas de diferenciación muy claras para los sitios naturales; de este modo se contempla el sitio natural-arqueológico Alto del venado, Granja el “Chagualo” (natural-cultural) y los sitios propiamente naturales como la Quebrada la Bolsa, Cerro Los Alpes, Quebrada la Marinilla, Cascada de Chocho, Parque Ecológico Gaviria, Quebrada Chorro Hondo, Quebrada Cascajo, Vegas del Río Negro, Laguna del Amor, Vereda el Pozo, entre otros.

Con respecto a los recursos culturales, se distinguen cinco topologías: a) folclórica en la que se encuentran la Banda Santa Cecilia y la Banda Musical San José; b) técnico científica e industrial, que incluye el relleno sanitario y la Fabrica de Guitarras “ENSUEÑO”; c) Histórica, en la que se identifican el Museo del Cristo, Puente Cascajo y el Centro histórico del municipio; d) Arquitectónica, dentro de la que se reconocen la Casa de la Cultura, Comunidad Hermanas Hijas de la Iglesia, Parroquia Santuario de María Auxiliadora, Iglesia La Asunción y casa cural, Centro Cultural Valerio Antonio Jiménez y la Hostería Camino Real y; e) Arqueológica como el Museo Histórico y Arqueológico de Marinilla.

De manera complementaria, el municipio de Marinilla posee un corredor agroturístico¹² conformado por las granjas La Cabelina (Piscícola), La Feróstica (artesanal) y La Valentina (Lácteos y hortalizas bajo producción limpia), con lo cual se espera que “en el 2015 el municipio de Marinilla habrá posicionado el turismo como una actividad económica representativa para su desarrollo local, teniendo como base la “carta local o proclama de turismo sostenible”. El desarrollo turístico sostenible de Marinilla,

¹² El corredor agroturístico hace parte del proyecto Turismo para la Paz.

promoverá la participación comunitaria, la inclusión de los grupos organizados de mujeres, el mejoramiento de la infraestructura básica y preservará elementos tangibles e intangibles del territorio, representados en sus manifestaciones culturales, especialmente su música, su arquitectura e historia”. (Municipio de Marinilla, 2006:104).

El municipio de Rionegro, no cuenta con un plan turístico; sin embargo, aparecen algunas entidades que de algún modo se interesan en ello, es así como la corporación “Paisajes”, del citado municipio, ha desarrollado algunas agendas y planes direccionados al afianzamiento y promoción de lugares tradicionales reconocidos. Este municipio cuenta con un patrimonio cultural bastante amplio y de reconocimiento local, departamental y nacional, representado en iglesias, monumentos, puentes y parques asociados a la época de la colonia y la independencia, en este sentido, se identifican “El puente de Mejía”, el parque de los mártires, la casa de la convención (cerrado durante toda la actual administración), el Museo de Arte Religioso, la Catedral de San Nicolás El Magno, Cripta de Juan del Corral, Museo histórico Casa de la Convención, la Iglesia de San Antonio de Pereira, la Capilla de San Francisco, Casa de La Maestranza, el Monumento a José María Córdova; y el Cementerio Municipal, ubicado al lado del mausoleo del General José María Córdova, como uno de los mayores atractivos del lugar. Igualmente, se reconocen la Placa de Ramón Antonio Palacio, el Obelisco a José María Córdova, el Busto a Juan Manuel González, el Busto a Liborio Mejía y el Parque Liborio Mejía, como recursos patrimoniales por efecto de la representatividad histórica nacional, departamental o local de estos personajes.

Del patrimonio natural de este municipio hace parte el Cerro el Capiro (veredas Santa Teresa y el Capiro), Zona ecológica el Cerro Verde (veredas Yarumal, el Progreso y el Cerro), los baños de la quebrada la Pereira (vereda Ojo de Agua), los bañaderos de la quebrada Cimarrona (vereda Cimarrones) y los Caminos de herradura, en las veredas del Distrito Agrario, Tablazo y Tablacito. Rionegro cuenta con dos parques recreativos de propiedad de CONFAMA, ellos son el Parque de los Osos y Tutucán.

1.3.1.2 Zona de Bosques



Es un área rica en biodiversidad en la cual se ubican los municipios de San Luís, Cocorná y San Francisco.

San Luis es considerado “La perla verde del oriente antioqueño”, en la actualidad no cuenta con un plan de ordenamiento turístico, sin embargo, en su pagina web municipal¹³, dedican un espacio al reconocimiento de los atractivos del municipio, con lo cual se advierte que “San Luis abre sus puertas al turismo juvenil y al ecoturismo, dados los grandes atractivos naturales que se ofrecen en la zona, con la doble misión de involucrar a la comunidad en la recuperación, protección y utilización de los recursos, para atraer y proporcionar bienestar a sus visitantes y generar calidad de vida en sus habitantes” (Municipio de San Luis, 2008). De este modo se presentan algunos sitios naturales como el Sendero Ecológico El Balseadero, del que hacen parte El Río Dormilón, la Cascada la Planta ubicada en medio del bosque pluvial premontano y una serie de charcos; el Sendero Ecológico y el Cerro Castellón¹⁴; el Sendero Ecológico El Dormilón y la Cascada La Cuba. Complementariamente a la oferta natural del municipio, se realizan las fiestas del Retorno, del Campesino y de la Madera.

¹³ <http://sanluis-antioquia.gov.co/nuestromunicipio.shtml?apc=m-d1--&m=T>

¹⁴ Este cerro representa la mayor altura de la cabecera municipal con 1800 m.s.n.m. De igual forma, se constituye en una “reserva natural importante por que se encuentran los nacimientos de las quebradas: El Vergel, La Tebaida, La Risaralda y La Cristalina” (Municipio de San Luis, 2008)

Por su parte el Cocorná presenta una gran variedad de vegetación y riqueza en ríos, cascadas y paisajes, con un clima agradable, que “lo hacen enormemente atractivo para todo tipo de turismo, en especial aquellos de aventura, Eco caminatas, turismo social, religioso, cultural, etc. Es así como “se justifica la formulación de un proyecto encaminado a hacer del turismo local una oportunidad y alternativa socioeconómica para su desarrollo y crecimiento, donde exista participación y organización comunitaria, definición de acciones estratégicas con criterios de sostenibilidad, equidad y competitividad; donde el territorio como expresión de una memoria e historia local sea planeado y ordenado para su aprovechamiento y sostenibilidad en el tiempo” (Municipio de Cocorná, 2008)¹⁵.

A pesar de no contar con un plan turístico comunitario municipal, en su Esquema de Ordenamiento Territorial (Municipio de Cocorná, 2008), se hace referencia a dos Áreas de protección por conservación de recursos naturales como son la Reserva Ecológica El Viaho y cabeceras de las quebradas La Chorrera y La Hundida y, los Bosques del Cañón del Río Santo Domingo y la cuenca de Quebradota. Además, en su pagina web municipal se hace referencia a los siguientes atractivos turísticos naturales: Reserva Ecoturística Tierras de Agua el Algarrobo, el Balneario natural Guayabal, y las Cascada las Perlas y la Cabellera de Venus. Como atractivo cultural, sólo se menciona el Puente La Chorrera.

¹⁵ <http://www.cocorna-antioquia.gov.co/nuestromunicipio.shtml?apc=m-11--&m=d&s=m>

1.3.1.3 Zona de Embalses o de Aguas



Es una zona altamente aprovechada para la generación de energía hidroeléctrica y para las actividades ecoturísticas

No todos sus municipios cuentan con un plan turístico, como en el caso específico de los municipios de Granada, Guatapé y San Carlos. No obstante, se presentarán algunos elementos del turismo en los municipios de El Peñol y San Rafael, y se hará una breve referencia de los atractivos turísticos de Guatapé y San Carlos, por su reconocido potencial turístico a nivel local, regional y nacional.

El Peñol cuenta con un inventario turístico local, realizado por su grupo gestor de turismo local, en el año de 2005, de este modo se categorizaron los atractivos turísticos o “recursos motivacionales” en naturales, construidos y culturales. De este modo se hace referencia a “la existencia de 45 recursos turísticos culturales, 16 recursos turísticos naturales, 11 fiestas o eventos, 6 actividades turísticas, dos personajes típicos y 85 equipamientos turísticos entre hoteles, finca hoteles, restaurantes, cafeterías y bares” (Municipio de El Peñol, 2006:70).

En su oferta natural, se reconocen y destacan la Isla del Sol, las piedras Negra y del Marial, las cuevas del Viento y del Ermitaño, el cerro La Península y la cascada El

Carmelo-Pozo. Cada uno de los cuales se constituye en una buena alternativa turística por su belleza paisajística, facilidad de acceso y buen estado de conservación.

A nivel de patrimonio cultural, se destaca por su contenido histórico, su significado cultural, su facilidad de acceso y su estado de conservación, entre los que se encuentran Templo Roca Nuestra Señora de Chiquinquirá, Centro cívico, Muelle del zacatín, sector del Viejo peñol, Museo histórico local y la casa museo.

A partir del reconocimiento de la oferta turística de El Peñol, se propone dentro de su plan turístico comunitario una serie de “productos y paquetes turísticos locales, con potencialidad regional”...[] sustentados en el turismo de aventura, acuaturismo, ruta histórica cultural municipal, Turismo de Eventos: Fiestas “Viejo Peñol y Embalses”, Turismo religioso “Peregrinación al Marial” y, Turismo de pesca Deportiva y Recreativa. De acuerdo con este Plan, el municipio de El Peñol-Antioquia, en el 2015, “habrá fortalecido su actividad turística convirtiéndola así en el renglón más importante de la economía del municipio, generado desarrollo local basado en turismo sostenible y será reconocido en el ámbito departamental, nacional e internacional, además de estar articulado a la dinámica nacional e internacional. Su desarrollo turístico sostenible permitirá la participación de los jóvenes y la comunidad en general”...[]. Igualmente, “fundamentará su oferta alrededor del turismo rural bajo las tipologías de turismo cultural, agroturismo, deportivo náutico, ecológico, además habrá posicionado la “Ruta de las piedras” y la “Ruta del café” como productos diferenciadores del municipio” (Municipio de El Peñol 2006:91-105).

En el municipio de Guatapé, no se cuenta con un plan turístico; de ahí que alguna de la información se obtuvo desde su sitio oficial¹⁶ en la Internet, donde se reconocen los siguientes atractivos turísticos: La Piedra o Peñón de Guatapé (también conocida como la Piedra del Peñol) y sus alrededores, El Embalse con su archipiélago y sus

¹⁶ Tomado de: <http://www.guatape-antioquia.gov.co/nuestromunicipio.shtml?apc=m-d1--&m=T>

innumerables bahías y penínsulas, El parque la Culebra, El pueblo en su conjunto, El Malecón, La plaza, La calle del Recuerdo, La unidad deportiva y cultural, El Centro Integrado de la Cultura, El museo histórico, El templo Parroquial y la Casa Cural, El hospital, El colegio y la Casa de las Hermanas de Santa Ana, Alto Verde, El Parque el Cristalino y Presas de la Quebrada la Ceja, El Aula Ambiental de la escuela del Paraíso, Bosques de Santa Rita y el Rosario. Igualmente, se reconocen como atractivo turístico las tradicionales las fiestas de final de año con el desfile del año viejo, la Semana Santa en vivo y las fiestas patronales.

El municipio de San Carlos, a la fecha, tampoco cuenta con un plan de desarrollo turístico, sin embargo, la administración municipal, con el apoyo de PRODEPAZ, está trabajando en ello. De acuerdo con la información de los docentes Julio Gutiérrez, Betty Loaiza, Alexander Martínez, Francisco Sierra y Rubiela Hernandez, participantes en el Diploma en Currículos Integrados, la gran oferta hídrica de este municipio, evidenciada en la presencia de los ríos Nare, Samaná, San Miguel, Arenal, Guatapé, Calderas y San Carlos, y de sus afluentes: La Aguada, El Popo, EL Cardal, La Llore, La Iraca, La Viejita, San José, El Macho, Rosarito, Quebradona, Santa Bárbara, Chorro de Oro, etc; posibilitan la existencia de lugares turísticos de gran atractivo entre los que se encuentran: los baños del Marino, Alcatraz y los del centro turístico San Carlos que aprovechan el río del mismo nombre (San Carlos). Otros atractivos naturales son el Balseadero y la Esperanza, con hermosos paisajes, aguas claras y cristalinas; la Planta y la Cascada con su piscina natural; Narices, correspondiente a una hermosa mole de roca natural con numerosos orificios; el Cañón del Samaná; el Sendero Ecológico San Antonio, la Estación Piscícola; y la Piedra del Tabor, desde cuya altura se divisa el Río Magdalena y hacia donde se programan excursiones para escalar. Igualmente se constituyen en recursos turísticos “construidos” las centrales hidroeléctricas de San Carlos, Caldera y Punchiná.

En el 2003 el Grupo Gestor de Turismo Local del municipio de San Rafael, se constituyó en pionero en la elaboración de un Plan de Desarrollo Ecoturístico en el

Oriente Antioqueño. De acuerdo con el Boletín informativo del Proyecto Turismo para la Paz, en su edición No. 1 de julio de 2007, la belleza de su territorio, “manifestada en exuberantes paisajes, ricos en ecosistemas de bosque y principalmente la riqueza hídrica”, le han San Rafael un reconocimiento turístico representativo a nivel regional. Entre sus atractivos se encuentran: El circuito del Embalse, que incluye un recorrido por los ríos Guatapé, San Agustín, La Luz y Playas; el recorrido El Biscocho, de notable belleza hídrica y paisajística, en la que se puede disfrutar de los charcos de Churimos, La Vuelta, Las Malvinas, Los Túneles de descarga de la represa Guatapé y el puente colgante sobre el Río Guatapé. Igualmente se destacan el circuito Playas, en el que se encuentran algunos miradores naturales y sitios de desagüe de la central de Jaguas; el recorrido Río Arenal-La Rápida y el recorrido por el área urbana.

Además de lo anterior, el municipio de San Rafael cuenta con otras fuentes de agua, que se encuentran incluidas en el Inventario de Atractivos Naturales y Culturales, que hace parte de su Plan de Desarrollo Ecoturístico como los de los Chorros, los Malhechores o el Ahogado, Cazuelas, Gallo o Las Tangas, Las Terneras, La Giralda, Las Maruchas, Cafetal, La Chocha, Tesorito, La Pirringa, Trocadero, Obdulita, La Oscura o el Perol, La Cristalina, Los Morales, entre otros; cascadas como los Cuervos y Chiquita; quebradas La Ensenada y Farallones, entre otros.

A nivel de patrimonio cultural se pueden identificar el parque principal de Bolívar, la Casa Cural, La Alcaldía, la Iglesia de San Rafael, el Cementerio, el Monumento a la Madre, la Casa de la Cultura Clemente Antonio Giraldo, entre un sinnúmero de casa antiguas y puentes.

En cuanto a infraestructura turística, San Rafael, presenta una amplia oferta, en la que se incluye la Granja Agroambiental Liceo San Rafael y algunas haciendas y fincas. Paralelamente a los atractivos e infraestructura asociados al turismo, en el municipio de

San Rafael, se llevan a cabo Las Fiestas del Río¹⁷ y, Las Fiestas del Comercio y el Abierto de Pesca Deportiva.

1.3.1.4 Zona de Porce-Nus



Esta zona corresponde a la región de frontera con el Cañón del Porce y Río Nus en el Nordeste, comprende los municipios de Alejandría y Concepción.

El municipio de Alejandría, también llamado “La perla del Nare”¹⁸ o “remanso de paz”, en la actualidad no cuenta con un Plan turístico comunitario, pese a la belleza y diversidad de sus atractivos, no obstante, se avanza en su construcción con la asesoría del CISP¹⁹. Sus atractivos naturales representativos son: Salto Velo de Novia y los Termales (Vereda Remolino); el Río Nare con sus piscinas naturales, vegas, y pesca de sabaleta; el Salto de la Sabina, la quebrada Nudillales. Los Embalses de San Lorenzo y Santa Rita, Alto del Combo, Isla de Los Monsalve y el Lago de Perucho.

De igual forma el patrimonio cultural local, está relacionado con elementos históricos y artísticos, representados en la Iglesia de San Pedro Alejandrino o de San Pedro de Alejandría, los puentes de La Sabina, Nudillales, Del Purgatorio²⁰ y de los Ciprés, la

¹⁷ El Río Guatapé y sus afluentes, los Ríos Arenal, Churito y Bizcocho son el referente hídrico y natural más importante del municipio de San Rafael,

¹⁸ Tomado de: <http://www.alejandria.gov.co/sitios%20turisticos/sitios.html>

¹⁹ Entidad italiana, que asesora el Proyecto Turismo para la Paz en el oriente antioqueño.

²⁰ El Puente del Purgatorio es reconocido históricamente porque fue durante mucho tiempo, la única vía de comunicación entre el municipio de Alejandría y el nordeste antioqueño. (En: [http://es.wikipedia.org/wiki/Alejandr%C3%ADa_\(Antioquia\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Alejandr%C3%ADa_(Antioquia)))

Casa de Alejandro Osorio y la Antigua Casa Cural. Sumado al patrimonio natural y cultural, en el municipio de Alejandría se realizan varias eventos como las fiestas de la Virgen del Carmen (16 de julio), la Clásica Ciclística en el mes de mayo, la Fiesta de la *Simpatía*, durante la primera semana de enero; Semana Santa, la Fiesta de la Antioqueñidad, las Fiestas Decembrinas, del 24 al 31 de diciembre; y las Fiestas Patronales de San Pedro Alejandrino, el 22 de noviembre.

De acuerdo con la tercera edición del Boletín de difusión de actividades del proyecto Turismo para la Paz, el Plan de Desarrollo Turístico Comunitario y Sostenible del Municipio de Concepción fue realizado por el Grupo Gestor de Turismo Local y cofinanciado por CORNARE, el SENA Oriente, la Administración municipal y las Empresas Publicas de Medellín, en el año de 2005, el mismo que en el 2006 fue actualizado e incluido el inventario Turístico Local, en el que se identificaron “El Valle del Palmichal, Charcos de la Planta, Valle de San Bartolo y Cascada Tafetanes como recursos de alto valor local y con capacidad de ser incorporados a la dinámica turística municipal” (PRODEPAZ, 2007:2). En el mismo documento, se mencionan sitios que deben ser intervenidos para fines turísticos como El Valle Ardila, Sendero Alto de la Virgen, Cascada Matazano, Cascadas Vereda Palmichal; Charcos Ardila, El Brujo, Negro, José Dolores, de los Payasos y El Aguacate; Quebradas La Loca y La Gloria, La Piedra del Ermitaño y Cerro Morro Reyes.

Además de la identificación de los anteriores sitios naturales, se reconocieron “recursos de primer orden” de carácter cultural como los Balcones Coloniales, la Conmemoración de los 200 años del Natalicio de Córdova, la Arquitectura colonial municipal, la Parroquia inmaculada Concepción, el Monumento Alto de la Virgen y la Casa Museo Rafael Ángel Restrepo. De igual forma el Inventario Turístico de este municipio incluye algunos eventos como el Natalicio del General José María Córdova, las Fiestas de La guayaba, el Festival de Teatro y Semana Santa y el Festival Municipal de Danzas, entre otras.

1.3.1.5 Zona de Páramo



Zona rica en aguas en la cual en su mayoría se ubica el municipio de Sonsón, donde se destacan los Cerros de la Vieja y las Palomas.

A la fecha, ninguno de los municipios que conforman ésta zona del oriente lejano antioqueño (Abejorral, Argelia, Nariño y Sonsón), ha llevado a cabo su Plan Turístico Comunitario, sin embargo el municipio de Sonsón está trabajando arduamente en ello. En el sitio oficial del municipio de Sonsón²¹, se presentan como atractivos turísticos municipales el Páramo de Sonsón, llamado “Laboratorio de Diversidad” y el Museo Folclórico Casa de los Abuelos. Ante la poca información ofrecida por este sitio, se tomó como referencia el proyecto “La salida pedagógica como estrategia de integración curricular para el desarrollo de competencias básicas, Científicas y laborales” presentado en el contexto de actividades del diploma: “Desarrollo e Implementación de Currículos Integrados con Pertinencia Social y Académica”, en 2007 por las docentes María Dolly Cardona, Sandra Elena Castaño y Marta Oliva Marín del municipio de Sonsón. De este modo se supo que este municipio, bajo la asesoría y orientación del el SENA, adelanta un programa de capacitación turística, que implicó la elaboración de un inventario de sitios, entre los que se incluyeron, además de los ya mencionados: El

²¹ Tomado de: <http://www.sonson-antioquia.gov.co/sitio.shtml?apc=m-T1--&m=s>

Museo Arqueológico, El Museo de Arte Religioso “Tiberio de Jesús Salazar y Herrera”, Casa de la Cultura “Roberto Jaramillo Arango”, las Minas de Mármol en La Danta, Caverna de los Guácharos, Balneario de Piedras Blancas en San Miguel, el río La Miel, Cavernas del Corregimiento de Jerusalén y el Cementerio.

Como puede observarse, el desarrollo turístico en los municipios del Oriente Antioqueño, aun es incipiente, en la medida en que existen muy pocos planes de ordenamiento turístico o en su defecto, inventarios turísticos locales. Sin embargo, el apoyo de CORNARE, el SENA y la inclusión de ésta subregión en el Proyecto Turismo para la Paz, constituye aporte importante al fortalecimiento de ésta actividad y para la incorporación de la misma en proyectos encaminados hacia la formación ciudadana y ambiental. De ahí que sea un reto para la educación que se imparte, fortalecer en los planes de área la presencia de contenidos y estrategias pedagógicas que favorezcan el conocimiento del entorno y la educación ambiental.

1.4 Generalidades de la Educación Ambiental en el Ámbito Internacional, en Latinoamérica, Colombia y en el Oriente Antioqueño

En el Ámbito Internacional, la educación ambiental surge hacia finales de los años 60 y principios de los 70; está relacionada con “el nacimiento de una toma de conciencia sobre la importancia de evitar el deterioro del ambiente” (Meinardi y Revel, 1998:10), evidenciado en la aparición en 1948 de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN) y luego en 1961 de la Fundación Vida Silvestre, conocida actualmente como Fondo Mundial para la Naturaleza (WWF-World Wide Found). La proyección de los anteriores estamentos, suscitó la creación en 1968, del Consejo para la Educación Ambiental en el Reino Unido, paralelamente a la recomendación de la ONU de incluir “en la agenda de la Conferencia de Estocolmo, el tema sobre El estado del medio ambiente y del hábitat” (CORNARE, 2006:10). Seguidamente en 1970 se institucionaliza el Año Europeo de la Conservación y aparece legalmente el Club de

Roma²², para 1971 se funda Greenpeace; y en 1972 se produce en Estocolmo (Suecia) la Primera Cumbre de la Tierra: Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano.

La conferencia de Estocolmo centró la atención internacional en temas medio ambientales, especialmente los relacionados con la degradación ambiental y la “contaminación transfronteriza”, reconociendo que la contaminación no reconoce los límites políticos o geográficos y afecta a los países, regiones y pueblos más allá de su punto de origen. Posteriormente a la Conferencia de Estocolmo, este concepto se amplió e incluyó temas medio ambientales de pertinencia global, como tipos de contaminación, el cambio climático, la reducción de la capa de ozono, el uso y administración de los océanos y los recursos de agua dulce, la deforestación excesiva, la desertificación y la degradación de la tierra, los vertidos peligrosos y la disminución de la diversidad biológica. No obstante, las temáticas y problemáticas abordadas, el tema educativo como tal, no fue trabajado.

Posteriormente y como consecuencia directa de la Primera Cumbre Mundial de la Tierra, se crea en 1973 el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA); en 1975 se crea El Programa Internacional de Educación Ambiental de la UNESCO y el PNUMA; y además se celebra el Seminario Internacional de Educación Ambiental en Belgrado, en la que se “reconsideraron los modelos de crecimiento y desarrollo, teniendo en cuenta la problemática ambiental. Y se definió el marco general para ubicar las finalidades, objetivos y principios de la Educación Ambiental como soporte para el desarrollo sostenible”...[]. De acuerdo con Elsa Meinardi y Andrea Revel (1998) en el año de 1976, Bogotá fue sede de un encuentro de expertos en Educación Ambiental de América Latina y el Caribe; en 1977 en Tbilisi (Georgia) se produce la Primera Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental, en la que se define la “Educación Ambiental

²² El Club de Roma es una organización conformada por científicos y personalidades mundiales, en busca de la promoción de un crecimiento económico estable y sostenible de la humanidad. Estos personajes se reunieron por primera vez en Roma en el año de 1968, pero sólo hasta 1970 fue legalizado en Suiza.

como una estrategia interdisciplinaria que debe estar orientada a la resolución de problemas ambientales de acuerdo a las realidades locales. Se reitera la importancia de incluirla en todos los niveles de escolaridad y en todas las actividades extraescolares diferenciando estrategias y métodos, de acuerdo a la diversidad de las poblaciones” (CORNARE, 2006:10).

En los años siguientes se continuó trabajando en temas medio-ambientales, pero sólo hasta 1986 con la presentación del Informe de Bruntland, de la Comisión Mundial sobre Ambiente y el Desarrollo, se reconoce el concepto de desarrollo sostenible como elemento fundamental para la protección del ambiente y el desarrollo, en estricta relación con la educación, entendida como un “instrumento prioritario para la formación participativa, autónoma, creativa, responsable y gestionaría de los individuos y de las sociedades con respecto al manejo del ambiente”...[]. Para 1987 se realiza el Congreso Internacional de Educación Ambiental, en Moscú, de la mano del PNUMA y la UNESCO, en el que se propuso “la interdisciplina y la integración para implementar la educación ambiental a nivel internacional” (CORNARE, 2006:10). Posteriormente, en 1991 se llevaron a cabo en Malta y El Cairo los Seminarios Internacionales, que dieron como resultado la inclusión curricular e investigativa de la Educación Ambiental en la básica primaria y secundaria.

Al año siguiente se realizó la *II Cumbre de la Tierra, en Río de Janeiro*, en ella se reconoció la interdependencia entre los factores sociales, económicos y medio ambientales. Su elemento más sobresaliente fue la propuesta del Programa o Agenda 21, en el que se involucran elementos para la sensibilización, la formación y la educación relativas al ambiente, en pocas palabras, educación para el medio ambiente y el desarrollo, entiendo la educación como elemento esencial para que la “población trate el medio ambiente y permita su desarrollo equilibrado”...[]. La Agenda 21 incluía en sus recomendaciones la inserción nuevos métodos educativos, de nuevas formas de preservar los recursos naturales, e incluso de nuevos caminos para participar en el diseño de una economía sostenible. Igualmente en 1992 se llevó a cabo el Congreso Internacional de Educación Ambiental CO-ED realizado en Toronto Canadá, en el que se acordaron “estrategias de

trabajo intersectorial e interinstitucional para fortalecer la educación ambiental a nivel internacional, nacional y regional” (CORNARE, 2006:10).

Entre otros eventos enfocados hacia una lectura integral de la Educación Ambiental, en 2002 se celebró la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible en Johannesburgo, en ella, se reafirmó la importancia de invertir en la población como clave del desarrollo sostenible y se resaltó el papel fundamental de la salud en ese programa. Enrique Leff (2003)²³ reconoce que en ésta cumbre se reafirmó el desarrollo sustentable como componente central de la agenda 21; la necesidad imperativa de generar planes de acción mundiales en contra de la pobreza y la protección al ambiente; se logró un acuerdo para fomentar el uso de fuentes de energías renovables; pero sobretodo se propuso implementar y desarrollar actividades comunales sobre turismo sustentable, así como en general, se ratificaron las metas de la Cumbre del Milenio²⁴ y del Programa de Acción de “Educación para Todos” de Dakar, en particular el objetivo de que para el 2015, todos los niños concluyan su educación primaria y eliminar para el 2005 el antagonismo de género en la educación primaria y secundaria. Se recomendó a la Asamblea General de las Naciones Unidas, considerar la admisión de una década de educación en el desarrollo sustentable, arrancando en el 2005.

En el Ámbito Latinoamericano, uno de los referentes de la preocupación por la educación por la formación ambiental en la perspectiva geográfica, es el Encuentro de Geógrafos de América Latina – EGAL-, el más reciente fue el XI Encuentro²⁵ realizado

²³ LEFF, Enrique. Formación Ambiental. Revista Formación Ambiental. Vol. 15, No. 32 enero-junio, 2003. Organización de las Naciones Unidas [México], ONU. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, PNUMA. Oficina Regional para América Latina y el Caribe. México. En:

<http://www.zaragoza.unam.mx/licenciaturas/biologia/desarrollosustentable/paginaweb/cumbredejohannesburgo.htm>

²⁴ La Cumbre del Milenio fue realizada en New York en el 2002.

²⁵ El XI EGAL fue realizado en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, entre el 26 y el 30 de marzo de 2007. En él se abordaron nueve ejes temáticos relacionados con: geopolítica y agenda para el desarrollo en América Latina, la educación geográfica en América Latina, perspectivas en la enseñanza de la geografía escolar y universitaria, los retos ambientales hemisféricos, el desarrollo económico y la sostenibilidad, globalización y cambio urbano en América Latina, metropolización y reestructuración-urbano regional, discursos de la geografía latinoamericana, los retos del campo en América Latina; tecnología, información y geografía; ordenamiento territorial en América Latina, entre otros temas.

en Bogotá en el 2007, este convocó a los geógrafos en torno a diversas temáticas de orden disciplinar e interdisciplinar, direccionadas a contribuir con el desarrollo de la geografía y fortalecer las relaciones científicas y de amistad entre los pueblos latinoamericanos. En ésta ocasión, el EGAL, tuvo como eje central *los retos en el desarrollo latinoamericano, desde la perspectiva de la geopolítica, la globalización y el cambio ambiental*.

Lo anterior no sólo evidencia la preocupación actual de los países latinoamericanos por las temáticas ambientales y sus implicaciones en diferentes escalas, sino que además, las vincula estrechamente con el quehacer geográfico. Uno de los ejes temáticos trabajados en este evento hace referencia a *“los retos ambientales hemisféricos, el desarrollo económico y la sostenibilidad”*, en él se retomaron una gran variedad de elementos geográficos relacionados con la enseñanza de la geografía como disciplina desde la cual, puede fundamentarse la educación y la conciencia ambiental; igualmente, se abordó la temática desde diferentes perspectivas geográficas, en las que se fluctuó entre una geografía física que da cuenta de procesos de erosión, movimientos de masa, cambio climático, biodiversidad, inventarios, recursos y catástrofes naturales (sismos, incendios forestales, inundaciones); hasta una geografía crítica en la que se trabajaron conceptos como la calidad de vida y las reorganizaciones socio-espaciales, etc.

En general, la temática ambiental presentó un enfoque interdisciplinario, en el que se relacionaron elementos de gestión como los análisis de riesgos, los estudios de impacto ambiental (diagnóstico, reconocimiento, mitigación de efectos ocasionados por proyectos de infraestructura, ordenamientos territoriales o catástrofes naturales, entre otros), investigaciones socio-ambientales, ordenamiento ambiental del territorio y sostenibilidad ambiental, entre otros, con el único interés de llamar la atención en la necesidad de aprovechar sosteniblemente el territorio de la mano de un conservacionismo del entorno natural que prolongue la estadía del hombre en la tierra.

Frente a la educación ambiental, en el XI EGAL, se evidenció una notable preocupación y compromiso de la comunidad de geógrafos por proteger los recursos, paisajes naturales y elementos patrimoniales de los impactos, que sobre los mismos provocan las multinacionales, quienes amparadas en el concepto de “desarrollo” destruyen no sólo ecosistemas irrecuperables, sino también la herencia ancestral vinculada fuertemente con el territorio, como espacio para el encuentro de manifestaciones y representaciones culturales.

A propósito del abordaje temático en este evento, es necesario evidenciar que desde la perspectiva de la educación ambiental, en el ámbito latinoamericano, se está trabajando paralelamente a los intereses, enfoques, teorías y problemáticas de la educación ambiental tanto a nivel nacional como internacional. Lo anterior se evidencia en las Memorias del III Encuentro Internacional: *Formación de Dinamizadores en Educación Ambiental “Dimensión Ambiental, Interdisciplina y Escuela”*, realizado en Santa Marta del 23 de febrero al 1 de marzo de 1997²⁶; bajo la premisa que “contribuir en la formación de nuevos ciudadanos y ciudadanos solidarios, tolerantes, responsables y críticos en el manejo del entorno, debe ser reto de los dinamizadores ambientales, pues ello constituye la base de una nueva ética para la construcción de la sociedad que soñamos”...[]. Este encuentro, corresponde al tercer espacio de formación y/o capacitación para docentes y “otros educadores ambientales” con pares internacionales, en un afán del MEN por fortalecer local y regionalmente la educación ambiental, desde la inclusión de la dimensión ambiental y lo que ella implica, en los currículos y procesos educativos del país. En este sentido, lo que busca el MEN es “contribuir desde lo ambiental a los procesos de formación curricular y de proyección comunitaria mediante los Proyectos Ambientales Escolares (PRAES), en las diversas regiones del país” (MEN y otros, 2001:2-7).

²⁶ Sus memorias –de carácter gratuito- fueron elaboradas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), Instituto Colombiano de Fomento a la Educación superior (ICFES), Universidad Distrital Francisco José de Caldas y, Fondo FEN Colombia en abril de 2001; en ella se presentan los siguientes capítulos: Dimensión ambiental y sociedad, Dimensión ambiental y escuela; Dimensión ambiental y proyección en estrategias formativas, y por último, conclusiones y proyecciones.

La Educación Ambiental en Colombia, además de lo anterior y consecuente con los desarrollos internacionales en materia ambiental, Colombia ha propuesto estrategias de gestión como el Código de Recursos Naturales en 1974, en el que no sólo se promueve la protección ambiental, bajo una percepción ecologista, sino que se “marca un camino importante en la gestión educativa y se promueve la conformación de grupos comunitarios para trabajar en pro de la protección de los recursos naturales” ...[]. Así mismo, la Constitución Política de Colombia (1991), definió los parámetros legales para el desarrollo de la Educación Ambiental en el país, pues en sus artículos 67 y 78 a 82 se hace referencia a la formación para el medio ambiente, teniendo en cuenta los derechos colectivos y del ambiente, entre otros. A partir de la Constitución Nacional, se desarrollan los Documentos CONPES sobre Política Ambiental (1991-1994) en los que la Educación Ambiental aparece como *estrategia fundamental para reducir las tendencias actuales de destrucción y para impulsar el desarrollo de una nueva relación entre sociedad-naturaleza* (CORNARE, 2006:11-12).

Otra estrategia de gestión fue la expedición de la ley 99 de 1993, por la cual se crea el Ministerio del Medio Ambiente, el Sistema Nacional Ambiental (SINA) y se “definen líneas de trabajo en Educación Ambiental como un soporte para la participación social y la gestión educativa” (CORNARE, 2006:12). más adelante se establecerían algunos nexos entre los ministerios nacionales de educación y medio ambiente, dando lugar a la inclusión de la temática ambiental, en recursos tan importantes como la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que en su artículo No. 5, refiere como uno de los fines de la educación “la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación” (MEN, 1994:2). En este mismo año se presentan los decretos 1860 y 1743. El decreto 1860 está relacionado con la inclusión del Proyecto Educativo Institucional (PEI), que además, debe incorporar componentes pedagógicos de apoyo al Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), como uno

de los ejes transversales del currículo de la educación básica; y el decreto 1743, es congruente con la institucionalización del Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, con criterios para la promoción de la Educación Ambiental no formal e informal y, por medio de él se establecen los “mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente para todo lo relacionado con el proceso de institucionalización de la Educación Ambiental” (MMA y MEN, 2002: 8-9).

Hacia 1996 se genera el Plan Decenal de Educación, que incorpora dentro de su plan de acción, lo contemplado sobre la Educación Ambiental en la Ley General de Educación, como soporte para la formación integral del individuo.

Finalmente, el Ministerio del Medio Ambiente y el MEN, en julio de 2002, presentan la Política Nacional de Educación Ambiental, con la visión de:

“formar nuevos ciudadanos y ciudadanas éticos frente a la vida y frente al ambiente, responsables en la capacidad para comprender los procesos que determinan la realidad social y natural. De igual forma en la habilidad para intervenir participativamente, de manera consciente y crítica en esos procesos a favor de unas relaciones sociedad-naturaleza en el marco de un desarrollo sostenible, donde los aspectos de la biodiversidad y la diversidad cultural de las regiones sea la base de la identidad nacional. La Educación Ambiental como propiciadora del desarrollo sostenible deberá concretarse en expresiones múltiples donde los principios de democracia, tolerancia, valoración activa de la diversidad, descentralización, participación y demás formas en que los individuos y los colectivos se relacionan entre sí, con los otros y con sus ecosistemas, favorezcan la existencia con calidad de vida” (MMA y MEN, 2002:17).

Esta visión parte de unos lineamientos conceptuales básicos, relacionados no sólo con el medio ambiente y el sistema ambiental; sino también con la educación ambiental, sus criterios, su aproximación sistémica y sus diversas perspectivas frente a la formación de nuevos ciudadanos, desde la escuela, el entorno familiar, barrial, y local, entre otros.

Como puede observarse, la Política Nacional de Educación Ambiental tiene como retos: la inclusión de la dimensión ambiental en la educación formal y no formal, la formación

de educadores ambientales; la vinculación de la Educación Ambiental en el SINA; el impulso a proyectos ambientales con perspectiva de género y participación ciudadana, la promoción del servicio militar ambiental y la etno-educación.

La Educación Ambiental en el Oriente Antioqueño, no ha sido ajena al proceso educativo ambiental del país, incluso sus bondades geográficas y ambientales, lo configuran como un buen contexto para el desarrollo de experiencias educativo-ambientales en el marco de los proyectos de aula y de los proyectos educativos institucionales (PEI), así como en los procesos de acción y gestión de instituciones como el SENA, la Corporación Autónoma Regional Rionegro Nare (CORNARE) y algunas universidades como la Universidad Católica de Oriente, la Universidad de Antioquia y la Universidad Nacional entre otras.

Desde 1987, CORNARE, con la presentación de un Programa de Educación Ambiental, ha venido proponiendo acciones encaminadas al fortalecimiento de la educación ambiental con diferentes grupos poblacionales, en principio, a partir del “análisis y puesta en marcha de alternativas para la solución de problemáticas ambientales”, con base en el “reconocimiento de las características de las comunidades y su mirada a las condiciones particulares del territorio” (CORNARE, 2006:17). De este modo, se perfilan una serie de proyectos vinculados principalmente al sector educativo y a los grupos de base, en los que se han llevado a cabo acciones de concertación como puntos de referencia importantes en el quehacer ambiental regional de la corporación, entre ellos se reconoce: la metodología implementada para el *Programa de Intercambio de Servicios, PRISER*, que persiste hasta hoy; la *renovación curricular* definida posteriormente por el Ministerio de Ambiente y el MEN como una competencia de las Corporaciones Autónomas Regionales en la ley 115 y en la Política Nacional de Educación Ambiental; *los Encuentros de Líderes Ambientales* que dejan como soporte de investigación y trabajo posterior el Protocolo para el Desarrollo Regional, y *los acercamientos de grupos de base* como Juntas de Acción Comunal y ONG. Estas propuestas educativas ambientales, están direccionadas hacia la población educativa de básica primaria, básica secundaria y media vocacional; y a las comunidades en

general, estas últimas, con miras a la generación de empleo desde la propuesta de guías turísticos locales.

Entre los programas y proyectos orientados hacia la población escolar, se encuentra el *Programa de Renovación Curricular*, con el que se pretendió establecer una asesoría en corresponsabilidad con el sector educativo, a centros educativos, incorporando la temática ambiental. Otro programa es el de *Inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la básica Primaria*²⁷, en el que no sólo se asesoró a los docentes en el tema ambiental, sino que conjuntamente, se realizaron 24 unidades temáticas a partir de las características propias de la escuela, de su entorno biofísico, del manejo cultural de los recursos y de las dinámicas sociales, espaciales y ambientales de la comunidad educativa asentada allí.

El Programa de Ordenamiento Ambiental de Escuelas (OAE), hizo parte del Plan de Educación Ambiental de CORNARE en 1995, y “se convirtió en una aproximación a la problemática ambiental que afectaba cada localidad de la jurisdicción, vinculando la comunidad educativa, en un proceso concientizador, que les permitía interiorizar los elementos, principios y finalidades de la educación ambiental y en consecuencia la capacidad de transformación de la realidad ambiental, mediante la gestión para la acción, concertada y participativa” (CORNARE, 2006:18); de este modo, se acompañaba a la comunidad educativa en la realización actividades ambientales de infraestructura como la construcción de unidades de tratamiento de aguas residuales, sistemas de manejo de aguas lluvias o de escorrentías, tratamiento de basuras, tratamiento y conducción del agua para el consumo humano, etc.

Las Ferias Ecológicas Escolares son otro programa de la corporación, que surge como respuesta al programa Servicio Social del estudiantado, constituyéndose en una nueva alternativa pedagógica de integración de programas como el Servicio Social del

²⁷ Este programa fue realizado por la Universidad de Antioquia y el apoyo de la secretaría de Educación del Departamento entre 1992 y 1997.

Estudiantado, Feria de las Ciencias, Renovación Curricular, Ordenamiento Ambiental de Escuelas y Concursos en Temas Ambientales. En ellas, “la comunidad educativa interpreta, explica y presenta alternativas de solución a diferentes problemas ambientales diagnosticados en el entorno escolar y comunitario, es la iniciación en la investigación contextualizada en la Educación y es la construcción de espacios para el trabajo intersectorial, interinstitucional, interdisciplinario” (CORNARE, 2006:25). Entre los temas desarrollados en las Ferias Ecológicas Escolares se encuentran: estudio de Impacto Ambiental y Alternativas Educativas en los mataderos municipales, Control Biológico de las plagas, Cultura Láctea, Envaraderas, Energía Alternativa, Las plagas que afectan los cultivos del municipio, Recuperación de espacios para la lectura ambiental, Maltrato de animales, Paisajes del municipio, Pozo Séptico, Producción más Limpia (Convenios con las Industrias), Plantas de tratamiento de aguas residuales, Giras Ecológicas de reconocimiento para implementar y/o fortalecer el Ecoturismo en cada municipio, Construcción de cartilla donde se refleje el desarrollo de las actividades de la Feria Ecológica Escolar, la integración con las diferentes áreas, la participación de la comunidad, la industria, el sector oficial y el privado y el proceso de investigación en los diferentes grados, entre otros.

El Cuento Ecológico es un proyecto que se inició en 1988 y aún continúa vigente, corresponde a una opción para “sensibilizar los niños de la básica primaria frente al tema ambiental” (CORNARE, 2006:27) y para estimular su creatividad literaria. Es una propuesta que se realiza desde las aulas de clase en las diferentes IE de la región, en especial en los centros educativos rurales y, en la cual se abordan problemas ambientales que afectan a las poblaciones y que desde la imaginación y la creatividad de los niños y jóvenes permiten la recreación de dichas situaciones.

Teniendo en cuenta los lineamientos del sistema educativo nacional y específicamente las Políticas Nacionales Educativas y Ambientales, CORNARE acoge la propuesta de implementación de los PRAES, con base en la integración curricular orientada al

abordaje investigativo²⁸ de problemáticas y potencialidades ambientales. Los PRAES, corresponden a “proyectos que desde el aula de clase y desde la institución escolar, se vinculan a la exploración de alternativas de solución de una problemática y/o al reconocimiento de potencialidades ambientales particulares locales, regionales y/o nacionales” (CORNARE, 2006:30), que deben tener una correspondencia con el contexto natural, social y cultural, con miras al fortaleciendo el sentido de pertenencia y a la construcción de la identidad. En este sentido, CORNARE no sólo capacita y asesora en el montaje de PRAES, sino que además los cofinancia a nivel regional desde el año 1998, siendo un mecanismo que aún mantiene su vigencia. Entre los PRAES que se han llevado a cabo en el oriente antioqueño, se encuentran algunos relacionados con Manejo de residuos sólidos, Seguridad Alimentaria, Protección de micro-cuencas, Control de Erosión, Investigación en recursos naturales, entre otros.

Otros programas y/o proyectos liderados por CORNARE en las IE del oriente antioqueño han sido: *La Medalla ecológica*, que se entregó consecutivamente entre 1990 y 1995, y constituía incentivo individual a quien se destacara en su institución o municipio por su trabajo y liderazgo en ámbito ecológico; el *Servicio Social del Estudiantado*, en el que se instruía y capacitaba a los estudiantes del servicio social de la secundaria en temas de educación ambiental, ecología, trabajo social y recreación, con el fin de potenciarlos como multiplicadores y suscitar la elaboración de proyectos ecológicos; los *Centros de Educación y Protección Ambiental (CEPAS)*, consistían en la adecuación de espacios, a partir de la construcción de senderos ecológicos, miradores, jardines botánicos, entre otros, para la recreación y la educación ambiental en “áreas de protección ubicadas en terrenos pertenecientes a las micro-cuencas que surtían acueductos municipales” (CORNARE, 2006: 34), por constituirse en espacios de vital importancia a nivel local y ambiental.

²⁸ Tanto la integración curricular y la investigación implican la construcción de currículos flexibles, en especial desde la enseñanza del territorio y la educación ambiental.

Paralelamente a las actividades de adecuación se diseñaban contenidos educativos y recreativos con los usuarios de dichas zonas, y se realizó el proyecto de Veedores Infantiles como una propuesta de la Política Nacional de Educación Ambiental “Cultura para la Paz”, denominada Ambientes Infantiles en su estrategia No. 8 “Los Niños un país a su alcance”, con la idea de “vincular a los niños a procesos de concientización y sensibilización ambiental para que la población infantil y juvenil tuvieran prioridades especiales, por ser estos los que en el futuro debían estar educados para el manejo colectivo del ambiente, basados en las políticas de participación social y los valores de convivencia y cooperación” (CORNARE, 2006:35).

Por último, el panorama de la educación ambiental en el Oriente Antioqueño, tiene una buena proyección, a través de convenios interinstitucionales de CORNARE con la Secretaría de Educación Departamental (SEDUCA), el Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA – la Universidad de Antioquia –UDEA- , la Universidad Nacional de Colombia – UNAL- sede Medellín y la Corporación Paisajes, entre otros; quienes están desarrollando proyectos de capacitación y actualización docente, dirigidos a fundamentar conceptual y metodológicamente los procesos de enseñanza de las áreas de conocimiento desde una perspectiva interdisciplinaria, donde el estudio del territorio tiene gran importancia, dando cuenta de uno de los requerimientos de la Política Nacional Ambiental. Es el caso de los proyectos “Patrimonio ambiental de la microcuenca La Brizuela: un espacio para conocer”, en el municipio de Guarne (2006) y “El estudio del territorio como estrategia de formación ambiental en áreas de vocación turística del oriente antioqueño”, que actualmente se encuentra en curso y del cual hace parte la presente investigación. Y en el mismo contexto se han desarrollado los diplomas: “La Investigación del Territorio como Estrategia de Formación en Ciencias” (2006) y “Desarrollo e implementación de currículos integrados con pertinencia social y académica a través del desarrollo de las competencias básicas en las áreas de matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales y las competencias laborales generales en las instituciones de educación básica y media de los municipios no certificados del Departamento de Antioquia”

(2007)²⁹, como proyectos de formación docente que le apuestan al fortalecimiento de la calidad del proceso educativo en las regiones.

²⁹ Proyectos de formación y actualización de docentes liderados por la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, con la coordinación general de la Profesora Raquel Pulgarín Silva.



Estudiar el territorio es apostarle a una educación pertinente y contextualizada donde tienen lugar, además de la instrucción y el desarrollo de habilidades, la educación en las actitudes.

Pulgarín, R.³⁰

2. HACIA UNA ENSEÑANZA SIGNIFICATIVA DE LA GEOGRAFÍA

2.1 A propósito de la Geografía

Pensar en una enseñanza renovada de ésta disciplina implica revisar lo que ella significa, a simple vista parecería muy fácil definir que es la geografía, sin embargo cuando pensamos en ella como una “vieja ciencia”, nos remitimos a los griegos del siglo II, cuando Eratóstenes de Cirene, teniendo en cuenta los vocablos griegos *geos* y *grafein*, la definió literalmente como la descripción de la tierra; más adelante es Heródoto quien conceptualiza acerca de este término y avanzando en su etimología plantea que la geografía es una “estrategia de dominación y poder” y una “herramienta ideológica”, acepciones que se acercan más a su significado social en la antigüedad y al de su funcionalidad actual si pensamos en la geopolítica.

Hacia la edad media, el significado de la geografía tomó el matiz particular de ésta época, estuvo impregnada de teocentrismo para los europeos, y de expansionismo para los árabes y chinos. El gran aporte de los árabes a la geografía responde al hecho de haber mantenido la tradición geográfica de los griegos, “con la aparición de un sentimiento de tradición cosmográfica y la renovación de la representación del mundo”

³⁰ Propuesta de formación y actualización de docentes: “La investigación del territorio como estrategia de formación en ciencias”. SEDUCA. Medellín. 2006.

Ortega Valcárcel, 2000:77). En este orden de ideas, retomaron los conceptos de Ptolomeo, acerca de las dimensiones del globo terráqueo, la no habitabilidad del trópico, pese a que sabían que las tierras ecuatoriales estaban habitadas; utilizaron los climas propuestos por los griegos e incorporan divisiones en los mismos. Tuvieron conocimiento del error de cálculo de Ptolomeo con respecto a la longitud del meridiano terrestre y frente a esto, poseían cálculos astronómicos más exactos. Les atrajo la variedad de países y territorios, lo maravilloso y excepcional sobre los mismos, para lo cual recurrieron a historias, crónicas y relatos de viajes.

Para los árabes no existe una geografía al modo de los clásicos, es así como historiadores, viajeros, polígrafos, cosmógrafos, entre otros son etiquetados como geógrafos sin serlo, pero tienen relevancia porque más adelante, sus saberes por demás, vanguardistas, corresponden a cuestiones relacionadas con las disciplinas geográficas modernas. Ellos heredaron, construyeron o perfeccionaron diferentes instrumentos de observación y cálculo, tablas y almanaques, relojes y esfera de movimiento de los astros y se fundamentaron en la astrología y en la razón de ser religiosa-práctica.

Entre sus principales representantes se encuentra Al-Muqaddasi (s. X), un gran viajero considerado como el más eminente de los llamados geógrafos islámicos, cuya obra es una mezcla de literatura viajera y corográfica. No obstante, “para los autores occidentales, el geógrafo árabe por excelencia, debido a sus estrechos vínculos con el mundo cristiano”...[] fue Al-Idrisi (s. XII), quien reunió informaciones sobre tierras conocidas vistas a la luz del método corográfico³¹, basado en itinerarios de viaje. Por último, el desarrollo y las contribuciones de los árabes a la geografía, al igual que la cantidad de obras de corte geográfico producidas, tienen que ver en parte con las largas travesías que éstos emprendían en su viaje religioso, histórico y socialmente

³¹ El método corográfico (corografía), está relacionado con la identificación y descripción minuciosa de los lugares.

obligado hacia la Meca, que constituía además un “viaje mercantil y una experiencia exótica” (Ortega V, 2000:72-75).

Para la primera mitad del siglo XIX, arranca la geografía moderna con Karl Ritter (1779-1859), quien concibió la geografía como el estudio de las relaciones entre el medio físico y la vida del hombre, poniendo acento en la vida social y los procesos históricos³²; y Alexander Von Humboldt (1769-1859), quien enfatizó en la dimensión natural del espacio geográfico. Ritter por su parte, se dedicó al estudio de la geografía y su enseñanza, con una base filosófica e histórica, en la que primó el idealismo alemán y el contacto directo con Pestalozzi; sin embargo, de acuerdo con Capel y Urteaga (1985) “muchas de sus teorizaciones presentan un acusado determinismo, herencia del ambientalismo físico del siglo XVIII, pero en sus escritos aparecen también ideas de *una gran modernidad*” (Capel y Urteaga, 1985:15). En el mismo proceso, pero desde la perspectiva naturalista, Alexander Von Humboldt, defiende una geografía de carácter físico, a partir de la cual intenta identificar las regularidades en la naturaleza y reconocer los cambios en ella; su propuesta, corresponde a “lo que hoy se denomina geografía física integrada” Ortega Valcárcel, 2000:129), que puede ser leída en la tradición de la geografía general de Varenius (1622-1650) y la geografía física de Kant (1724-1804). Según Capel y Urteaga (1985), en la primera mitad del siglo XIX se retoma la herencia de Humboldt y Ritter para definir la geografía como la ciencia que estudia las distribuciones en el espacio y las interacciones entre fenómenos físicos y humanos en la superficie terrestre; como consecuencia de la fusión entre elementos tomados del Evolucionismo, Positivismo, Ambientalismo y la ecología. El “exótico” trabajo de Humboldt atrajo el interés de muchos científicos e investigadores, pero en especial, llama la atención que Emmanuel Kant se haya fijado en su trabajo y lo hubiese tomado como referencia para pensar la geografía.

En el artículo: “Kant, Profesor de Geografía” de Carlos Renzi (1939), se presenta a Kant, como el primer sistematizador de la enseñanza de la geografía en las

³² Ritter consideraba “la tierra como un teatro de la actividad humana” (Capel y Urteaga, 1985: 15)

universidades alemanas, aclarando que para él, la geografía era el conocimiento del “gran laboratorio de la naturaleza, sus instrumentos, sus tentativas” y que sin conocimientos geográficos, el hombre quedaba como limitado; con ellos descubría que más allá de todas las diferencias era "hijo de la naturaleza", explicitando que nada cultiva y forma mejor el buen sentido de los hombres.

A partir de este momento es cuando la geografía se institucionaliza, deja de existir en su carácter individual, dando paso al desarrollo de múltiples geografías como la regional, definida como el estudio de las relaciones que se establecen en un marco espacial concreto y las combinaciones particulares de elementos que individualizan las distintas áreas de la superficie terrestre; La geografía humana relacionada con el estudio la distribución espacial de la población, de los fenómenos sociales, pero con base en teorías biológicas; la geografía cuantitativa o estudio de la distribución espacial de ciertas características en la superficie de la tierra; la urbana es el estudio de las dinámicas espaciales de la ciudad; la geografía de las percepciones urbanas y naturales propende por el estudio de la idea que se hacen los individuos acerca del espacio habitado; entre otras geografías de corte social y hasta económico y político como la crítica, radical, de izquierdas, del bienestar, geopolítica, entre otras que cuentan con teorías y métodos particulares, pero mantienen su esencia sin perderse en la interdisciplinariedad.

Para M. L. Debessé Arviset³³ la geografía es un “estudio cualitativo del espacio” (1974:16), además es una disciplina integradora de otras ciencias, que no pretende desconocer la eficacia y operatividad de alguna en específico, sólo se inclina por retomar lo valioso de ellas para sí, y de este modo se configura como un punto de convergencia de las ciencias sociales y naturales.

2.1. 1 La Geografía como Disciplina del Conocimiento

³³ Geógrafa francesa que en la década de los 70 visualiza la geografía como una disciplina que invita al diálogo de saberes sociales y naturales.

Para sustentar el carácter de la Geografía como disciplina del conocimiento, es necesario partir de una definición y caracterización del concepto con el cual se está calificando. Según King y Brownell, citado por Graves (1997:78) “una disciplina del conocimiento es una comunidad de personas, que se comunican para asignar un significado a una parcela de la experiencia de la realidad; es una expresión de la imaginación humana, que debe en parte su progreso a “los saltos creativos e intuitivos de la mente”. Una disciplina cuenta con una historia y una tradición; de acuerdo con Schwab (En: Graves, 1997) tiene una estructura sintáctica (metodología) y una estructura sustantiva (conceptos y principios), tiene un lenguaje propio, e igualmente como anotan King y Brownell (En: Graves, 1997) cuenta con un patrimonio de escritos y una red de comunicaciones.

Por su parte, Gerard Fourez (1994) plantea que una disciplina determina una matriz disciplinar, en la que confluyen elementos culturales que caracterizan y delimitan las ciencias o disciplinas o un paradigma, que sugiere una estructura mental concreta o no, que sirve para clasificar el mundo, y que su carácter de científicidad, está mediado por principios, reglas, estructuras mentales, instrumentos, normas culturales y prácticas con el fin de hacer diferencias y separaciones conceptuales que se traducen en clasificaciones y puntos de referencia al pensamiento subsiguiente. Según él, “una disciplina científica nace como un nuevo modo de construir el mundo, y se encuentra relacionado con las condiciones culturales, económicas y sociales de la época” (Fourez, 1994:75). Plantea que una disciplina científica no está definida por el objeto de estudio, sino que es ella quien finalmente lo determina pero antes construye su concepto, y aduce, que ella está menos determinada por su objeto que por su objetividad.

Desde Fourez la geografía puede considerarse una disciplina específica, con paradigma propio, pero fundamentalmente interdisciplinar, aclarándose que este último carácter responde a “islotos de racionalidad contruidos en torno a nociones culturales o

problemas concretos” (Fourez, 1994:75). No obstante, la interdisciplinariedad, no crea una “superciencia”, más “objetiva” que las demás, sólo produce una nueva aproximación, una nueva disciplina o un nuevo paradigma.

De acuerdo a lo anterior, la geografía es una disciplina del conocimiento porque guarda relación en primera instancia con su objeto de estudio que es el espacio geográfico; tiene un método interdisciplinar, que parte de unas categorías de análisis entre las que se encuentran las prácticas espaciales y lecturas del espacio (observaciones directas o indirectas); presenta la región, lugar, medio geográfico, geosistema, paisaje y territorio como categorías conceptuales; involucra y ha involucrado a una comunidad científica que se ha encargado de profundizar y divulgar el saber geográfico, evidenciable desde sus inicios con los griegos hasta la geografía moderna; y por último cuenta con tradiciones teórico metodológicas como la Alemana, Francesa, Inglesa y Norteamericana, que han ido perfilando los alcances de la geografía como disciplina y discutiendo en torno a ella, su objeto y su método. No debe olvidarse que la geografía es un proyecto alemán, de ahí que cuente con grandes exponentes como Varenus Humboldt, Ritter, Ratzel, entre otros.

En este sentido, Pulgarín R. (2001) explica como la diversidad de categorías o acepciones sobre el espacio geográfico, objeto de estudio de la geografía, son una ventaja en la enseñanza de ésta disciplina, porque se constituye en integradora de los contenidos a enseñar desde las ciencias sociales y de las ciencias naturales. Y afirma que la geografía como campo de conocimiento le aporta a la comprensión del componente geofísico del espacio, entendido este como producto social, resultado de la acción cultural de los pueblos, de ahí que las relaciones sociedad –naturaleza se ven fortalecidas para su comprensión.

2.1. 2 Tendencias de la Geografía

Desde la etimología de la palabra geografía, se hace alusión a la descripción de datos geográficos o físicos, y por otro, a la descripción de datos etnográficos, perfilando desde este momento dos líneas de investigación “opuestas” durante mucho tiempo como son *la geografía física y la humana*. Esta última, desde los griegos tomó una importancia vital en el inicio y desarrollo de la geografía, pues tomaron como fuente de conocimiento la información sobre tierras lejanas, debido a los intercambios comerciales y los periplos o descripciones de las costas por parte de los navegantes a lo largo del siglo VI a. de C. En este punto aparecen figuras como Hecateo de Mileto; Herodoto de Alicarnaso, quien plantearon que la geografía cumplía una función estratégica e ideológica, configurando lo que para ese entonces se denominó geografía de los estados mayores, y una función informativa que daba cabida a una geografía escolar. Igualmente, aparece Estrabón con la idea de una geografía humana. Capel y Urteaga, dejan claro que desde este momento “la geografía se aproxima a la filosofía por su pretensión de integrar conocimientos variados y elevarse a un saber descriptivo y universal y a una división integradora de fenómenos” (Capel y Urteaga, 1985:5), que igualmente, perfilan la geografía como una disciplina holística, integradora e interdisciplinar, en estrecha relación con los requerimientos de la contemporaneidad.

Seguidamente, aparece el trabajo geográfico de la mano de los conocimientos matemáticos y astronómicos, además de una reflexión científica sobre la forma de la tierra, dando lugar a la figura del mapa. Para lo cual fue importantísima la aproximación del manejo de las distancias (Anaximandro de Mileto), los cálculos de la superficie terrestre (Eratóstenes en el S. III a. de C.), la división de la tierra en 360° y el problema de las proyecciones (Hiparco), y los conceptos de longitud y latitud (Ptolomeo), entre otros que posibilitaron la representación de la tierra.

Se afirma que “la geografía tuvo un papel destacado en la revolución científica del siglo XVII, que sentó las bases de la ciencia moderna” (Capel y Urteaga, 1985:12) , aunque se enfrentó a los problemas de forma, estructura y magnitud de la tierra; a la polémica acerca de su redondez y a la hiperespecialización de las ciencias, restándole contenido

e importancia a la geografía como ciencia general de la tierra y “alejándola cada vez más de su posición científica de vanguardia” (Ibid). Cabe anotar que Varenius en su “Geografía General”, presenta la relación de la geografía del siglo XVII con los problemas de la revolución científica, aceptándose en dicha obra la concepción copernicana del movimiento de la tierra con sus efectos en diferentes lugares y la diferenciación entre una geografía general y una geografía especial (regional).

Durante el siglo XIX, “la revolución industrial y el imperialismo impulsaron vigorosamente el conocimiento de la tierra”, porque posibilitaron el desarrollo de la ciencia, la técnica, los nuevos medios de comunicación, y suscitaron la necesidad de mercados para la producción industrial y de materias primas para la industria y la población, permitieron la expansión sobre nuevos territorios. Lo anterior obligó a los países más desarrollados a conocerse así mismos y a conocer los nuevos territorios obtenidos a fin de honrar el lema de los políticos de la época con respecto a que “la tierra pertenecerá a quine la conozca mejor” (Capel y Urteaga, 1985:16). Dando lugar al surgimiento de la geografía ambiental, un geografía positiva muy cercana a la ecología.

En el siglo XIX se da la institucionalización de la geografía, y tiene que ver directamente con la generalización de su práctica, la fundación de múltiples sociedades de geografía a partir de 1821 y sobre todo con la creación de cátedras universitarias de geografía con influencias positivistas y evolucionistas. En este punto, se recoge la herencia de Humboldt y Ritter, surgiendo una nueva geografía que se define como la ciencia que estudia las distribuciones en el espacio y las interacciones entre fenómenos físicos y humanos en la superficie terrestre. Como consecuencia de la fusión entre elementos tomados del evolucionismo, positivismo, ambientalismo y la ecología, se retomó el determinismo geográfico, antes planteado por Ritter, y según el cual, el medio físico ejerce influencia sobre las actividades del hombre.

Hacia finales del siglo XIX se deja de lado el *determinismo* para dar paso a una nueva corriente denominada *posibilismo*, en la cual el medio físico ofrece posibilidades al

hombre, quien como *ser libre*, las aprovecha o desaprovecha. Esta corriente, ligada al historicismo da cuenta de una división entre naturaleza y espíritu (cultura), que tiene que ver con el concepto de libertad y la historia. De acuerdo con Capel y Urteaga “el cambio de las posiciones deterministas y ambientalistas hacia el posibilismo, que pone el acento en la libertad humana y en la contingencia de una de ellas”...[], sugiere una amenaza de división de la ciencia geográfica: entre física y humana, pero ésta, “se evitó poniendo énfasis en el *estudio regional* como objeto específico de la disciplina” (Capel y Urteaga, 1985:20); porque según los discípulos de Paul Vidal de la Blanche (1945-1918) o Alfred Hettner (1859-1941) - que fueron quienes generalizaron estos estudios- la región es el área en la que se realizan las combinaciones particulares de fenómenos físicos y humanos, caracterizada por un paisaje particular. Cabe anotar que los *estudios regionales* fueron criticados más adelante por los neopositivistas, pues su carácter homogéneo sugiere una imposibilidad para hacer leyes y generalizaciones.

2.1.3 Las Llamadas Nuevas Geografías

Entre 1940 y 1960 se dan grandes cambios metodológicos en las ciencias humanas, que tienen que ver con el nuevo positivismo en la filosofía y en la ciencia, conocidos respectivamente como la filosofía neopositivista y la revolución cuantitativa. Esta época está caracterizada por la búsqueda de un lenguaje común, explicaciones, leyes generales y predicciones -meta científicas- basadas en la naturaleza como modelo de toda científicidad, además de un carácter objetivo y descriptivo del trabajo científico en el que se vuelve a enfatizar en la geografía general como ciencia de la distribución espacial de ciertas características en la superficie de la tierra. Para Capel y Urteaga (1985), lo que se pretendía era buscar una teoría y reconocer regularidades en la sociedad así como las identifican los positivistas en la naturaleza. De este modo hacia los años 60 comenzó en los países anglosajones y se extendió a otras áreas culturales, una *geografía cuantitativa o teórica*, por su énfasis en aspectos teóricos y por la cuantificación de los fenómenos y procesos estudiados. Su propósito era descubrir las leyes generales que explicaran la distribución espacial, y su obsesión por los temas

locacionales, la llevó a interesarse por elementos socioeconómicos, sistemas y jerarquías urbanas, los factores de localización industrial, accesibilidad a áreas de mercado, patrones de uso del suelo y poblamiento, estudios de difusión entre otras. Esta geografía, se apoya en el desarrollo de la informática y la técnica de computadores, para manejo de estadísticas y simulaciones de sistemas complejos que impliquen número de variables.

Una de las teorías esenciales de la geografía cuantitativa es la “*Teoría de los lugares centrales*” (relacionada con la teoría general de sistemas), desarrollada por el geógrafo Alemán Walter Christaller, en la que se analiza la distribución y jerarquización de los espacios urbanos; ésta teoría fue aplicada a estudios complejos sobre la ciudad y la localización industrial, marcándose con ello “el descubrimiento del amplio campo de la percepción subjetiva de la realidad” (Capel y Urteaga, 1985: 42), lo que influenció a las ciencias sociales y permitió la emergencia de las geografías personales, específicamente, la *geografía de la percepción*. De este modo aparecen en el ámbito geográfico, personajes como Kevin Lynch (1960), quien “permitió tomar conciencia del valor de algunos elementos del paisaje urbano en la configuración de la imagen que los ciudadanos poseen” (Capel y Urteaga, 1985: 42), es decir, se interesó por la forma como percibe un individuo su espacio. Esta geografía está orientada tanto a la percepción de la ciudad, como del medio natural y, su desarrollo, tiene que ver con un proceso de análisis que comenzó con la percepción de las catástrofes naturales, luego del medio y del paisaje, para llegar a una construcción de la imagen espacial, fortaleciendo la conciencia de pertenencia territorial y favoreciendo la comprensión del comportamiento espacial. Uno de los exponentes contemporáneos de ésta tendencia geográfica es el reconocido geógrafo Yi-Fu Tuan, quien hace una apología al concepto de espacio y lugar, desde la perspectiva de la experiencia, además acuña el novedoso concepto de Topofilia, que básicamente está relacionado con las conexiones emocionales entre el entorno físico y los seres humanos.

La tendencia subjetiva y personal de la geografía, dió lugar a cuestionamientos frente a los modelos cuantitativos y sus implicaciones económicas, surgiendo una nueva tendencia, en la que las razones económicas, las motivaciones personales y las valoraciones subjetivas influyen en el comportamiento espacial, siendo ésta la sustentación conceptual y fáctica para la aparición de una geografía crítica³⁴, en la medida en que advierte que junto a las razones económicas, hay motivos personales y valoraciones subjetivas que “influyen en las decisiones económicas y en el comportamiento espacial”³⁵ (Capel y Urteaga, 1985: 46); y una *geografía radical*, que pretende cambios estructurales de los problemas sociales.

Con el surgimiento de la *geografía crítica o radical*, emergen otras geografías relacionadas como la geografía de izquierda, apoyada en el marxismo y con un fuerte sesgo historicista; *la geografía humanista de corte existencialista y fenomenológico*; *la geografía del bienestar*, que basada en la teoría económica de Smith y en paradigma humanista, plantea el problema de la desigualdad espacial, en tanto que la ubicación repercute en las oportunidades de bienestar social y calidad de vida. Surgen las geografías que le apostaron al estudio del espacio como producto social, donde tienen lugar las preguntas por los problemas del subdesarrollo, la pobreza y la marginalidad, y educación ambiental entre otras.

Según Capel y Urteaga (1985), de la mano de la geografía radical, específicamente con el geógrafo Yves Lacoste, se da un redescubrimiento de la geopolítica³⁶, quien en 1976

³⁴ De la tendencia geográfica radical hace parte el reconocido geógrafo brasileño Milton Santos (1926-2001).

³⁵ De acuerdo con Capel y Urteaga (1985) hacia finales de los años 60 se comienza a hablar de “la revolución del comportamiento, que complementa o desarrolla la revolución cuantitativa” (1985:46), esto es, la geografía crítica corresponde a una versión “mejorada” de los modelos de la geografía cuantitativa, fundamentada en una conciencia social.

³⁶ La geopolítica es un modo concreto de razonamiento práctico y formal que evalúa y ordena los lugares en términos de seguridad de un sólo Estado o un grupo de Estados, es de carácter histórico porque no cuenta con imperativos eternos y además no es una ciencia neutral. Sus fundadores fueron el alemán F. Ratzel, el británico H. Mackinder y el Norteamericano I. Bowman, relacionados con un pasado con el que los geógrafos políticos actuales han roto, como consecuencia del impacto de la geopolítica alemana de los años treinta. Según Eric Penett (2005), el renacimiento de la geopolítica está relacionado con tres perspectivas de análisis e interpretación: la primera referida a la rivalidad global en la política mundial con la idea de lograr un equilibrio de poder (Kissinger); la segunda es de

publica el libro “*La Géographie ça sert d'abord à faire la guerre*”, en el que se subraya “el valor estratégico del saber geográfico” (Capel y Urteaga, 1985:56), donde se destaca la importancia del espacio en la organización de los pueblos, lo cual nunca pierde vigencia.

2.1.4 Geografía del Turismo

Además del surgimiento de tendencias geográficas como la *cuantitativa o teórica y la subjetiva*, en los años posteriores a la segunda guerra mundial –con sus implicaciones científicas y sociales-, se desarrolla fuertemente, la Geografía del turismo³⁷, la cual se ubica en el contexto de la *geografía del Ocio, geografía recreativa* (recreacional) o geografía del tiempo libre, y hace parte de la geografía humana actual. Está relacionada con la recreación, el esparcimiento y el turismo, entre otras actividades realizadas por una persona durante su tiempo libre, es decir, ese tiempo que no dedica a sus actividades laborales, estudio u otros compromisos vinculados al cubrimiento de las necesidades básicas impuestas por las sociedades modernas.

De acuerdo con Boniface y Cooper (1987), el turismo es una forma específica de recreación, definida como el movimiento temporal de personas hacia destinos fuera de sus lugares normales de trabajo y de residencia, presenta diferentes formas, relacionadas con el tiempo de permanencia, el tipo de transporte utilizado, el precio, o la interacción del turista con el destino de acogida.

Desde el punto de vista geográfico, el turismo se constituye en una actividad humana, que involucra una variedad de escalas y distribución de zonas climáticas, a través de la

corte académico y tiene que ver con estudios historiográficos críticos sobre la geopolítica del pasado (Smith) y la geopolítica alemana (Heske, Bassin, Sander); y la tercera se relaciona con el grupo de presión pro-militar y neoconservador que ha utilizado argumentos geopolíticos en su “retórica en favor de la guerra fría” (Pernett, 2005:33).

³⁷ Según Valcárcel, desde 1954 el estudio del tiempo libre y del turismo, se venía planteando en Estados Unidos en el marco de la geografía económica.

valoración regional de los recursos turísticos en los lugares de descanso. Implica necesariamente tres componentes: el lugar de origen de los turistas, los destinos turísticos en si mismos y las rutas de transito entre ambos (Leiper En: Boniface y Cooper, 1987). Igualmente desde la geografía se advierte una distinción entre turismo internacional y doméstico (local, regional o nacional), ambas entendidas como formas de ésta actividad que tienen en cuenta los conceptos de espacio, distancia y escala; y dinámicas socioespaciales relacionadas con los espacios producidos por los desplazamientos, efectos de los mismos sobre sus caracteres físicos; movimientos y flujos que conllevan a escala regional, nacional e internacional, que según Ortega Valcárcel, constituyen los temas básicos de análisis de la geografía del turismo, entendida como una “disciplina empírica y descriptiva” (Ortega Valcárcel, 2000:420).

La tendencia geográfica del turismo igualmente establece una estrecha relación con la geografía ambientalista o ecológica como se le conoce a la postura teórica donde el espacio geográfico, tiene una gran importancia a la hora de buscar la protección del ambiente o el desarrollo sostenible de los lugares. Desde ésta perspectiva, el concepto de ecoturismo emerge como una alternativa para vincular ambas tendencias.

Las primeras definiciones del concepto de ecoturismo, también conocido como turismo ecológico, natural o de áreas naturales, aparecen en la década de los 80. En esencia ha estado fuertemente influenciado por el turismo rural y de aventura, pero difiere de ellos, porque además de su carácter sustentable, ofrece posibilidades para el desarrollo de actividades formativas desde una perspectiva interdisciplinar. Por lo tanto el Ecoturismo es entendido como “un viaje a áreas naturales relativamente tranquilas y descontaminadas con el objetivo específico de estudiar, admirar, y disfrutar el paisaje, sus plantas y animales silvestres, así como las manifestaciones culturales (pasadas y presentes) encontradas en estas áreas” (Ceballos-Lascuráin, H. 1994) ³⁸. Además

³⁸ Hector Ceballos-Lascurain es un arquitecto mexicano, dedicado a la consultoría intencional en arquitectura ambiental, ecoturismo y planeación ecológica, a quien se atribuye la primera definición del concepto de ecoturismo en 1983.

afirma que el ecoturismo implica un proceso en el que se promueve la conservación, el bajo impacto ambiental y cultural, y además propicia una inclusión activa y socio-económica, benéfica de las poblaciones locales. Para Marta Honey (1999), ésta actividad ayuda a educar a los viajeros; provee de fondos para conservación y promueve el respeto por las diversas culturas y los derechos humanos. Igualmente, David Fennell presenta el ecoturismo como: “una forma sustentable de turismo basado en recursos naturales que se enfoca principalmente en experimentar y aprender sobre la naturaleza, y que se maneja éticamente para ser de bajo impacto, no consumista y localmente orientado” (Fennell, 1999: 43).

El ecoturismo como enfoque de la geografía, se lee en los principios y disposiciones generales de la Ley 300 de 1996, por la cual se expide en Colombia, la ley del turismo, dentro de la cual se encuentra la protección al ambiente como impulso al turismo en armonía con el desarrollo sustentable; en concomitancia con el desarrollo social, teniendo en cuenta que el turismo es una industria que permite la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre³⁹. En el Título IV, Artículo 26 de la Ley del turismo, se definen algunos conceptos estrechamente relacionados entre sí, como el ecoturismo, etnoturismo, agroturismo, acuaturismo y turismo metropolitano, que dan más cuenta de la reciprocidad entre las disposiciones inicialmente expuestas, que de su marcado componente económico. De este modo:

“El Ecoturismo es aquella forma de turismo especializado y dirigido que se desarrolla en áreas con un atractivo natural especial y se enmarca dentro de los parámetros del desarrollo humano sostenible. El Ecoturismo, busca la recreación, el esparcimiento y la educación del visitante a través de la observación, el estudio de los valores naturales y de los aspectos culturales relacionados con ellos. Por lo tanto, el Ecoturismo es una actividad controlada y dirigida que produce un mínimo impacto sobre los ecosistemas naturales, respeta el patrimonio cultural, educa y sensibiliza a los actores involucrados acerca de la importancia de conservar la naturaleza. El desarrollo de las actividades ecoturísticas debe generar ingresos destinados al apoyo y fomento de la conservación de las áreas naturales en las que

³⁹ Constituye un “derecho social consagrado en el artículo 52 de la constitución política” (Ley 300 de 1996, Título I, Artículo 2º, Principio 6).

se realiza y a las comunidades aledañas” (Ley 300 de 1996, Título IV, Artículo 26, Definición 1. Pag. 9).

Este concepto se asocia con el de capacidad de carga, que supone la existencia de límites al uso, determinados por factores medio ambientales, sociales y de gestión que define la autoridad ambiental.

Correspondientemente con lo anterior, en una investigación realizada por Celia López Miguel, sobre el establecimiento de geoparques⁴⁰ en México, se sugiere la preservación y manejo sostenible de territorios con “importancia geológica, ecológica, arqueológica y socio-cultural, entre otros, a través de un manejo predominantemente participativo”...[], se aboga por el impulso del desarrollo económico local y regional a través del establecimiento de Geoparques, estimulando paralelamente actividades culturales y económicas relativas a la educación *geocientífica* y la formación ambiental en general” ...[]. De acuerdo con López, el “concepto de Geoparque sugiere una visión en donde se integra al ser humano y sus relaciones con la geodiversidad y la biodiversidad, es decir, sus relaciones con el paisaje que lo rodea” (López, 2004: 4); además, “constituye una alternativa factible para la conservación de aquellos territorios que presentan una serie de características biofísicas y socio-culturales únicas” (Garrido, 2004 En: López, 2004: 4).

En dicho estudio, López Miguel, presenta el concepto de geoturismo, entendido como una “actividad recreativa con fines culturales y educativos en donde los principales sujetos o atracciones son la geología y la geomorfología de los paisajes; estos lugares son sujetos de visitas y recorridos, como por ejemplo, las excursiones a cavernas, montañismo, alpinismo, observación de la dinámica de playas y todas las actividades relacionadas y que motiven la educación geo-científica, estimulando al mismo tiempo la economía de dichos sitios” (Geremia y otros, 2003 En: López, 2004:12), y en esencia está estrechamente relacionado con el ecoturismo.

⁴⁰ El Proyecto Geoparque fue lanzado por la UNESCO en 1997.

Paralelamente a los conceptos de ecoturismo y geoturismo, ha sido referido otro, por parte de Eliana Lopes⁴¹ en su intento por caracterizar el proceso turístico de Pirenópolis (Brasil), y corresponde al concepto de turismo ecológico, el cual se “desarrolla en lugares de gran potencial ambiental, de forma conservacionista, procurando conciliar la explotación turística con el medio ambiente, armonizando las acciones con la naturaleza así como ofreciendo al turista un contacto íntimo con los recursos naturales y culturales de la región contribuyendo para la formación de una conciencia ecológica” (Lopes, 1999:9).

Si bien el concepto de ecoturismo, constituye una actividad de carácter ambiental, educativo y recreativo, se perfila como un buen referente para la enseñanza de la geografía, porque en sí mismo implica la definición de un espacio físico para el desarrollo de su práctica, imprimiéndole el carácter de contexto natural y/o cultural, que como tal puede leerse desde la perspectiva de la educación ambiental.

2.2 Aproximación Histórica a la Enseñanza de la Geografía

La dinámica de la geografía en su evolución epistemológica y conceptual se reflejó en los procesos de enseñanza, aunque muy lentamente; en especial en los países donde dicha disciplina tuvo sus comienzos como lo son Alemania, Inglaterra, y Francia.

La geografía, no sólo advierte un continuo debate interno, que involucra discusiones sobre su naturaleza y contenido, desde los aportes de “científicos físicos y sociales, y filósofos” (Graves, 1997:12); sino que también se ve avocada a discutir entorno a su rol en la escuela, en contraposición al que debe cumplir dentro de las universidades, en la

⁴¹ La brasileña Eliane Lopes Brenner es doctora del Departamento de Geografía de la Universidad Autónoma de Barcelona, y se ha interesado por la relación entre la conservación ambiental y la diversificación del turismo masificado.

investigación o en la planificación. Igualmente, es frecuente el abordaje de elementos como el carácter que los maestros dan a la geografía, en tanto se constituye en un medio o fin; y problemas conceptuales como el de la percepción, en tanto elaboración mental (automática) del niño, relacionada con lo que ve, o bien con lo que quiere ver, respondiendo así a un proceso selectivo.

El concepto de “cociente de localización”, también se torna problemático porque según Graves (1997) se encuentra muy ligado al lenguaje del mapa y a la experiencia misma, mediante los cuales el estudiante da sentido a las percepciones. Otros problemas en el campo de la enseñanza de la geografía, están relacionados con los métodos de aprendizaje de conceptos geográficos como la utilidad de alentar al estudiante a hablar de sus experiencias derivadas por ejemplo de viajes familiares, en la que haga referencia a algunos conceptos geográficos o a explorar verbalmente las implicaciones de los mismos; de igual forma se cuestiona el papel de la enseñanza de la geografía dentro de la formación de criterios ambiental o de actitudes frente a los extranjeros, entre otras. Siendo una dificultad generalizada, el desarrollo de las destrezas cartográficas, que de acuerdo con Jhon Bale (1996) corresponden a la aprehensión de conceptos concretos como la perspectiva, posición y orientación, escala, contenido cartográfico, manejo de símbolos e información adicional de los mapas; así como el reconocimiento y la percepción de lugares lejanos y cercanos, la valoración de la localidad y los desplazamientos dentro de ella, provocando diferentes imágenes espaciales en los estudiantes, que varían según aspectos como la edad, el género, grupo étnico o sociocultural, influencia de los medios de comunicación (acceso a la información), posibilidades económicas (para viajar), entre otras.

Una de las obras cumbres de la geografía es la geografía General escrita por B. Varenius, quien retoma “las descripciones regionales o corografías y afirmaciones generales sobre la tierra en su conjunto o geografía general” ...[] -antes planteadas por los griegos- e instituidas como “modelo de trabajo para los estudiantes ingleses”, pese a que el mismo Varenius era “consciente del problema relativo a los límites de la

geografía como disciplina” (Graves, 1997:19-20), y que posteriormente tendrían trascendencia en la geografía latinoamericana.

Igualmente, Graves reconoce en Emmanuel Kant, a un geógrafo de “salón” o filósofo interesado en geografía, que “contribuyó sustancialmente al debate sobre la naturaleza del conocimiento geográfico”...[] y además, definió la geografía como una forma básica de conocimiento empírico centrada en los fenómenos de la superficie de la tierra” ...[], que podría ser útil en el proceso de educación, en la medida en que sería una suerte de introducción a “materias más especializadas y teóricas, como la física” (Graves, 1997:22-23); más adelante se hará referencia explícita a Kant por su especial importancia para la geografía y su enseñanza.

En el ámbito de la enseñanza, también aparecen Alexander von Humboldt y a Karl Ritter, -como se dijo ante- considerados padres de la geografía moderna por el carácter de sus investigaciones y su influencia dentro de las generaciones posteriores. El primero aportó grandemente a la geografía, entre otras, por la implementación de trabajo científico en la diferenciación de especies vegetales; por su meticulosidad e intento de exactitud en todas sus mediciones, que dan cuenta de un enfoque cuantitativo (geografía sistemática) como uno de los rasgos de la geografía moderna; y el establecimiento de relaciones entre fenómenos observables y lugares distintos, dando cuenta de lo que actualmente se conoce como “diferenciación zonal e interacción espacial”...[]. Ritter por su parte se centraba en la naturaleza de la geografía, y “su interés original fue despertado por la educación, basada en principios de Rousseau y Pestalozzi, que había recibido en la escuela” (Graves, 1997: 25-26), en los que se sustentaba la importancia del contacto directo con la naturaleza para facilitar observaciones y aprendizajes “fructíferos”.

De acuerdo con N. Graves (1997), otros trabajos geográficos de gran impacto en la enseñanza de la geografía son los de Ratzel en Alemania, Vidal de la Blanche (1845-1918) en Francia y Harold John Mackinder (1861-1974) en Gran Bretaña. El mismo

autor, advierte que Vidal de la Blanche y Mackinder, aunque no fueron contemporáneos, mantuvieron una posición teórica y práctica contrastante con el determinismo ambiental, tuvieron números discípulos y sus ideas perduraron incluso hasta después del término de sus vidas profesionales activas; igualmente ambos crearon los primeros departamentos universitarios de geografía en sus respectivos países.

La tendencia de Vidal de la Blanche, “consistía en examinar la realidad en su complejidad y observar como variaba la pauta de las interrelaciones de una zona a otra”...[]; según él, lo que la geografía podría “aportar al conjunto global de conocimientos en pago por lo que recibe de otras disciplinas es la capacidad de no desintegrar aquello que la naturaleza reúne, de comprender los enlaces y relaciones existentes entre fenómenos, sea en el contexto terrestre global que los abarca o en el contexto de los ambientes regionales donde se localizan”...[]. Difería del “determinismo ambiental” porque “no creía que el entorno físico de una zona determinada controlara la vida humana que se diera en ella, simplemente recalca que casi siempre había una conexión entre el hombre y su entorno formada por influencias que operaban en ambos sentidos” (Graves, 1997:31-32), lo que más adelante referiría Lucien Febvre con el término de posibilismo.

Posteriormente y con base en las ideas de Vidal de la Blanche, se dice que Mackinder fue “invitado a hablar ante la Royal Geographical Society en enero de 1887, espacio en el que habló sobre *el ámbito y los métodos de la geografía*, abogando por “una concepción *hombre-tierra* de la geografía, definida por él como la ciencia cuya función consiste en trazar la interacción del hombre con la sociedad y con las variaciones locales de su entorno” (Mackinder, en Graves, 1997:33); además, hizo referencia explícita al papel educativo de la geografía. De acuerdo con Graves, para Mackinder “quienes estudian geografía nunca llegan a padecer la atrofia cultural” (Graves, 1997:34), en la medida en que deben aprender a pensar como científicos desde la geografía física y como hombres de letras con la geografía humana.

Uno de los principales aportes de Mackinder a la geografía inglesa, fue que gracias a su gestión ante la Royal Geographical Society, logró que en 1900 se abriera una Escuela de Geografía en Oxford, bajo su dirección y con el apoyo académico de reconocidos catedráticos como Andrew John Herbertson (1865-1915), quien impactó la geografía británica académica cuando propuso la división del mundo en regiones naturales; según Graves (1997), su aporte a la geografía británica, aun no ha sido sobrepasado. Para Herbertson, la división del mundo por regiones naturales (polar, templado frío, templado calido y tierras calidas) era más operativa, que las divisiones políticas, pues estas tendían a ser más variables.

Otro aspecto, tiene que ver con que durante el siglo XIX, la enseñanza de la geografía se extendió aún más, “especialmente en las universidades de habla germana, y aparecieron obras básicas de geografía, como las de Humboldt y Ritter “ (Graves, 1997:38), que superaron el esquema del texto tipo diccionario. Igualmente, hacia “finales del siglo XIX, la geografía era ya una disciplina firmemente establecida en Alemania y Francia, y se desarrollaba rápidamente en Estados Unidos y Gran Bretaña” (Ibid); teniendo en cuenta que los alemanes y algunos americanos favorecían el determinismo, mientras los franceses e ingleses, el posibilismo.

En 1900, la enseñanza de la geografía y el posibilismo estaban bastante consolidados. Sin embargo este carácter era poco notable en Estados Unidos, pese a la presencia de figuras como W.M. Davis (1850-1934), quien imprimió “una dirección particular al estudio de la geomorfología mediante a su apoyo a la teoría de la evolución del paisaje por *ciclos de erosión*” (Graves, 1997:38).

En Francia y Gran Bretaña, se llevaron a cabo varias publicaciones, se “efectuaron minuciosas acumulaciones de detalles de las regiones descritas, después de abordarse el relieve, la geología y la estructura, se pasaba a tratar el clima, el suelo y la agricultura, finalizando la descripción con la industria, la población y las comunicaciones” (Ibid); de igual forma se realizaron estudios temáticos regionales para

determinar usos de la tierra y su relación con factores históricos, económicos y sociales; y se trabajaron cuestiones de geomorfología y aspectos temáticos de la geografía, a partir de lo cual surgió lo que Henderson (1968) llamó “formas objetivas de la geografía” como la geografía agrícola, urbana, social, de poblaciones, etc. A la tendencia de especialización de la geografía desde temáticas específicas a partir de 1940, se le sumó el empleo de técnicas cuantitativas de análisis, pero también aparecieron discusiones entre quienes veían la geografía como un tema artístico y los que la veían como una ciencia.

En el Reino Unido, la tendencia hacia una geografía más científica, se evidenció en las investigaciones realizadas antes y después de la segunda guerra mundial, no obstante, de acuerdo con Graves, empezó a ser apreciable sólo hasta los años 60, con la aparición de nuevos libros y una generalización en las comunicaciones, en las que se advertían elementos de corte científico, influenciados por corrientes norteamericanas, y por “la adopción del método científico y el desarrollo de un conjunto de teorías que explican los fenómenos espaciales” (Graves, 1997, 40), a partir de lo cual Harvey en su obra *Explanation in Geography* (1969) señaló la distinción entre teoría científica y normativa, y demostró que los geógrafos hacían uso de las dos.

Consecuentemente con lo anterior y partiendo de la teoría científica, se observa que tanto la teoría determinista como la probabilística cuentan modelos como el icónico (maqueta relieve), analógico y simbólico, en el caso de la primera, orientado a la comprobación cuantitativa matemática; y la segunda ofreciendo un tratamiento y comprobación estadística de los datos.

Una de las tendencias en el Reino Unido, está relacionada con el estudio de pautas espaciales por ejemplo las relacionadas con el uso de la tierra, y con los procesos que conducen a la determinación de esas pautas, dando lugar a la línea de investigación de los estudios de percepción. Sin embargo Graves, aclara que cada día aumenta la

tendencia por los temas y pautas en el orden de lo social, lo ambiental y en general de planificación urbanística, incluso de áreas de captación escolar.

En el orden de lo social se evidencia un marcado interés de algunos geógrafos británicos por analizar la “naturaleza espacial de la desigual distribución de la riqueza” (Graves, 1997: 44) y los procesos que se insertan en ella; en pero, se ha abordado desde distintos métodos de análisis, por ejemplo, mientras Smith, Johnston y Knox se apoyan en métodos comprobados de las ciencias sociales; Harvey, se basa en la teoría marxista del cambio social y del valor. Este último método de análisis ha sido seguido “por los llamados geógrafos radicales, *cuyos puntos de vista alternativos sobre los temas sociales contemporáneos*” (Ibid) se oponen a la estructura de la sociedad actual. Al respecto Norman Graves, hace referencia al texto *Ideology, Science and Human Geograhly* de Gregory (1978), en la que aboga por la inclusión de la geografía humana a las ciencias sociales, rechaza el positivismo y “propone que los geógrafos adopten los métodos de la ciencia social crítica” (Graves, 1997:45), los cuales comprenden explicaciones estructurales, reflexivas y comprometidas.

Hacia 1961, Lowenthal y Prince explicitan su rechazo a la implementación de una metodología esencialmente científica dentro de la geografía, aduciendo que la visión del mundo se construye subjetivamente en nuestras percepciones del mundo; concepto retomado por muchos autores entre los que se destacan Yi-Fu Tuan con sus textos *Topophilia* (1974) y *Space and Place* (1977). Lo anterior hace parte de los que se conoce como geografía humanista, fundamentada básicamente en la fenomenología de Husserl (1859-1938). Este enfoque es complementario al conocimiento científico, pero contrario al positivismo lógico, y está relacionado con las percepciones, las experiencias y los sentimientos.

En el caso de Inglaterra, en el siglo XIX, “la enseñanza de la geografía se reducía a memorizar una lista de hechos y números” (Graves, 1997:52), para lo cual se implementaron diferentes e ingeniosos métodos como los versos, cuestionarios, etc.

Esta labor estaba direccionada al conocimiento específico de diferentes países, con lo que se podía dar cuenta de cuan educado o no era un individuo. Igualmente durante este periodo, en Estados Unidos e Inglaterra se empezaron a ilustrar los libros de texto con mapas, diagramas, dibujos e incluso con fotografías, conservándose la tradición memorística, que se volvería una tradición en el contexto de la enseñanza de la geografía en Colombia.

De 1880 a 1900, se hace más evidente la necesidad de impartir cursos de geografía, porque el carácter expansionista de países como Francia se vió afectado por desconocimiento del espacio, incompetencia para la lectura de mapas y escasos conocimientos geográficos sobre del campo de batalla de sus oficiales, limitación que se atribuyó directamente al sistema educativo imperante.

Con la pauta que marco la Universidad de Oxford, “en 1917 empezó a ser posible obtener licenciaturas en geografía en la Universidad de Liverpool” (Graves, 1997:59), más adelante en la de Londres y en otras universidades y *Colleges* Entre 1900 y 1965, la escasez de maestros fue menos notable sobretodo a partir de 1945, cuando se expandieron las universidades. El número de licenciados en geografía aumentaba, pero realmente se disparó con la expansión de las universidades, la creación de departamentos de formación, y el establecimiento de institutos de geografía en escuelas politécnicas, a partir de 1945. En algunos casos, la enseñanza de la geografía era llevada a cabo por dos departamentos universitarios: el de geografía y el de pedagogía en perfecta retroalimentación de métodos y conceptos.

De acuerdo con Graves, inicialmente se planteó la enseñanza basada en las posturas de Mackinder y Herbertson acerca de la relación hombre-entorno; luego “en 1926, James Fairgrieve publicó su famosa obra *Geography in School*, que llegaría a ser la biblia de muchos licenciados jóvenes en geografía”...[], él reconocía la importancia del método inductivo, del trabajo de campo, de la implementación de medios indirectos para la observación de la realidad (videos, fotografías, películas, etc), de la revisión de

estudios de caso y el estudio de la región (correspondientemente con el trabajo de las regiones naturales de Herbertson). Más adelante, después de la segunda guerra mundial aparecieron dos tendencias de la geografía, una social, que surge paralelamente al declive del interés por la geografía física, y que se encontraba direccionada hacia el fortalecimiento de una “educación para la democracia y la ciudadanía, recalcando la importancia de que el niño se ajustara a la sociedad en la que iba a desempeñar su labor” (Graves, 1997:60-62).

Después de la expansión de las universidades británicas y su relación con el incremento de docentes y especialistas, aparecieron nuevas escuelas secundarias, que siguieron la tradición de Fairgrieve, pero con dos modificaciones: se prestó atención a la geomorfología, como parte de la geografía física; y se “establecieron planes de estudio experimentales no regionales especialmente próximos al modelo concéntrico” (Graves, 1997:63) propuesto por Woodridge.

Según Graves, a partir de 1965 la enseñanza de la geografía en Gran Bretaña, se enfrentó a una crisis relacionada con los cambios en la base de la geografía académica, en la teoría educativa y en el sistema educativo; experimentándose una confusión acerca de la filosofía y los objetivos de la enseñanza de la geografía y la falta de consenso en épocas anteriores, una ruptura con la visión tradicional de la geografía como descripción explicativa de paisajes. Lo anterior desembocó en una revolución conceptual en geografía, que abogaba por un “mayor empleo de técnicas cuantitativas⁴², modelos y atributos de la nueva geografía”...[]; igualmente se modificaron algunos planes de estudio, por otros que incluyeran “aspectos sistemáticos de la geografía con énfasis creciente en la geografía humana y en especial en el análisis urbano” (Graves, 1997:64).

⁴² “Como los coeficientes de correlación y las pruebas de chi cuadrado” (Graves, 1997:64).

Es importante exaltar como estos avances en la geografía universitaria se proyectaron a la educación básica, como lo expresan Tyler (1949), Taba (1962) y Graves (1997), quienes afirman como de algún modo la “nueva concepción de los planes de estudio que habría de influir en los experimentos y en la práctica de Inglaterra” ...[]. En este momento se intentó fomentar la integración de los planes de estudio, el enfoque multidisciplinario, planes de estudio en base a temas o problemas, combinación de la enseñanza directa con la investigación interdisciplinaria, e incluso se intentó desde la antropología, sociología y la psicología obtener un espacio en la geografía, entre otros que amenazaban con desplazar “los planes de estudio mediante el desarrollo de estudios integrados por un lado y de las ciencias sociales por el otro” (Graves, 1997:65-66).

En el caso colombiano, la enseñanza de la geografía ha estado relacionada históricamente en el ámbito de la enseñanza de las ciencias sociales, que ha sugerido el logro de objetivos relacionados con la construcción de una identidad nacional, formación valores patrios, enseñanza de la historia de la patria; adquisición de conocimientos habilidades, destrezas y actitudes para llegar a ser trabajadores capaces y competentes; y formación de un hombre competente consciente, que conozca la realidad nacional e internacional para la transformación de problemas sociales. Dichos logros se han fundamentado supuestamente desde disciplinas como la historia, geografía, economía, ciencia política, antropología, sociología, entre otras, pero la que realmente ha marcado la pauta ha sido la historia, relegando las demás a segundos planos, como ocurre con la geografía, cuyo papel secundario ha estado relacionado con su oscilación “entre la geografía física y la geografía humana (influencia del ambiente), caracterizada por adoptar una perspectiva generalista y sistematizada (no analítica)”[] y se ha limitado la descripción de lugares, que son “tratados como mapas exentos de contextos” (MEN, 2002:21-25).

De acuerdo con Pulgarín, R. (2001), la geografía como asignatura o materia de enseñanza, aparece en el currículo escolar colombiano en el siglo XVII al lado de la

historia y de la enseñanza de la religión⁴³; y es, en el siglo XVIII cuando se le encuentra relacionada con la enseñanza de las matemáticas y las ciencias físico naturales, y mediante su enseñanza se le reconocía el valor potencial de los recursos naturales existentes en el país. Es hacia 1826, cuando la enseñanza de la geografía se le incorpora de manera obligatoria, en el plan de estudios instaurado por el vicepresidente Santander” (Pulgarín, 2001:10), y paralelamente con la historia y el civismo, se constituían en las asignaturas que debían “formar en valores patrios”, enseñanza que se hacía bajo un esquema positivista –y donde “las formas de enseñanza del conocimiento social, respondían a una forma lineal, anecdótica y descriptiva; además el aprendizaje se evaluaba en forma memorística y repetitiva; situación que poco ha cambiado” (Ibid).

Continuando con la autora, hacia 1963, los estudios sociales correspondían a “un conjunto de materias de aprendizaje y actividades educativas escolares que consideraban al hombre miembro de la sociedad, y como tal debía apropiarse del conocimiento del territorio mediante la geografía local y general (Física, humana y económica), historia e instrucción cívica y moral. Aunque en teoría, estas áreas debían enseñarse de manera integrada, en la práctica se ofrecían aisladamente, dando lugar al abordaje de contenidos inconexos y descontextualizados. ”, (Pulgarín, 2001:11). En 1969, la Misión Alemana, por encargo del MEN “sugiere una pedagogía activa en el desarrollo de las áreas del currículo” ... [] para solucionar el problema didáctico de las ciencias sociales, lo cual no se cumple, pero, si permitió “introducción de aspectos como la enseñanza programada y algunos elementos de tecnología educativa” ... []; del mismo modo se sugiere una integración de las ciencias sociales y naturales, sin éxito desde el punto de vista operativo porque continuaron trabajándose aisladamente. Para 1978 impulsa la reforma curricular de la primaria y la secundaria en el país, teniendo en cuenta el desarrollo de currículos pertinentes y contextualizados en las diferentes regiones, “la capacitación y perfeccionamiento docente y distribución de

⁴³ Con la enseñanza de la historia, la cívica y la geografía, pero no se vuelve programa universitario hasta la década del 50, cuando se empezaron formar maestros en geografía e historia.

materiales educativos de apoyo al maestro y refuerzo a los estudiantes” (Pulgarín, 2001:12). Así mismo, en un decreto posterior, presentado en 1984, se definen la psicología cognitiva y la pedagogía crítica, como marcos conceptuales del currículo y, en ciencias sociales se sugiere la integración de temas históricos y geográficos, pero aun no integran o reconocen otras áreas.

Para el año 2002, el MEN presenta la Serie Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales, los cuales están relacionados con los problemas y prioridades sociales, y con 8 ejes temáticos relacionados con la defensa de la dignidad humana y el respeto por la diversidad; sujetos, sociedad civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismos para construir la democracia y buscar la paz; Mujeres y hombres como guardianes y beneficiarios de la madre tierra; la necesidad de buscar desarrollos económicos sostenibles que permitan preservar la dignidad humana; nuestro planeta como espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita; construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos; las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos saberes valiosos; y las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios. Los cuales refieren elementos más extrínsecos que intrínsecos de la geografía como los desequilibrios entre explotación de recursos naturales y satisfacción de necesidades humanas básicas (apropiación social del espacio, las desigualdades socioeconómicas y la urgencia de superarlas (usos del suelo y tenencia de la tierra, geografía económica), las identidades individuales y colectivas en procesos de globalización (geografía humana y cultural), la marginación social y problemáticas asociadas (geografía de la población, geografías radicales: de la pobreza y del bienestar), los problemas generados por la globalización y el nuevo orden mundial (geografía política).

Con los lineamientos curriculares en ciencias sociales (MEN 2002), la enseñanza de la geografía, se visualiza dentro de dicha área; así mismo, se incluyen las diferentes disciplinas y, los ejes que se trabajan, se piensan con en una estructura curricular:

- 1) *Flexible*: se refiere al abordaje de “un problema o pregunta en forma sincrónica o diacrónica en distintos espacios y sociedades”...[], afrontarlos desde distintas perspectivas disciplinares o contrastando sus posibles relaciones;
- 2) *Abierta*: reflexiva, analítica y receptiva temáticas actuales;
- 3) *Integrada*: es decir, da lugar a la integración disciplinar intra-área, que involucre problemas de historia, geografía, cívica, economía, sociología y antropología, entre otras (trabajo transdisciplinar). La integración también puede ser leída desde la articulación, en la medida en que posibilita el abordaje de un problema o pregunta problematizadora, “desde diversas perspectivas y conceptos fundamentales de las distintas disciplinas que conforman las ciencias sociales”...[], retomando sus técnicas y métodos; y
- 4) En *Espiral*: corresponde al “estudio de los procesos socioculturales en distintos niveles de complejidad, como totalidades ubicadas en distintos tiempos, espacios y contextos, y como sistemas con una estructura sociocultural conformada por diversos tipos de relaciones, poderes y saberes” (MEN, 2002:80-82).

Finalmente la orientación curricular en ciencias sociales, enfatiza sobre lo sociocultural como prioridad aglutinante de las diversas disciplinas, y la problemática social; ambas “plantean los ejes, para observar, reflexionar e interactuar desde diversas preguntas y perspectivas disciplinares en los distintos grados” (MEN, 2002:82). Cabe anotar que lo social y lo cultural, están estrictamente ligados a un contexto espacial y temporal específico, por lo tanto ésta temática está ligada a lo geográfico.

2.3 La Enseñanza de Geografía en la Perspectiva de Emmanuel Kant

Además de filósofo, Emmanuel Kant⁴⁴ (1724-1804), “a quien muchos atribuyen la paternidad de la geografía y de la historia como disciplinas del espacio y del tiempo respectivamente” (Comes, 1998:128), presentó el espacio -objeto de estudio de la

⁴⁴ Este acercamiento a la obra de Emmanuel Kant como maestro de geografía, fue presentado por la autora de este trabajo a modo de ponencia en el XI EGAL en Bogotá (2007), bajo el título *La enseñanza de la geografía desde sus precursores: El caso de Kant*.

geografía- como una “categoría básica para la existencia del pensamiento humano” (Ibid), lo abordó desde su dimensión cognitiva y se desempeñó como maestro de geografía, porque según él, ésta disciplina constituye el “comienzo para la comprensión de nuestro conocimiento del mundo” (Laudato 1996:4) y por lo tanto, debía enseñarse a los niños en sus inicios académicos. En su texto sobre “Pedagogía” (1803), Kant explicita la importancia de los mapas geográficos, aduciendo que tienen algo que encanta a todos los niños, incluso a los más pequeños, quienes aun fatigados, aprenden algo más, cuando utilizan y realizan los mapas o planos geográficos, estas labores “no dejan vagar su imaginación, antes bien, la detiene en ciertas figuras” (Kant, 1803: 20) y al mismo tiempo las relaciona con “las figuras de animales, de plantas; ellas tienen que vivificar la geografía” (Kant, 1803:20); de igual forma advierte que “lo más conveniente es que la primera instrucción científica sé dirija hacia la geografía, tanto matemática como física. Los relatos de viajes, explicados con grabados y mapas, conducen en seguida a la geografía política. Del estado actual de la superficie terrestre, se vuelve al primitivo y se llegará a la geografía e historia antiguas” (Kant, 1803: 19).

De acuerdo con Vicente Fatone (1939) y otros autores como Norman Graves (1997) y Pilar Comes (1998), Kant fue el sistematizador de la enseñanza de la geografía en las universidades alemanas. Para él, enseñar geografía significaba enseñar a conocer "el gran laboratorio de la naturaleza, sus instrumentos, sus tentativas". Sin conocimientos geográficos, el hombre quedaba como limitado; con ellos descubría que más allá de todas las diferencias era "hijo de la naturaleza". El tipo de enseñanza de la geografía que proponía Kant, “en principio estaba relacionada con la geografía matemática y física o general, sin embargo cuando se enfrentó a la relación de inclusión, entre la naturaleza y el hombre para profundizar en el conocimiento del mundo, se valió de elementos complementarios de la antropología, otra de las tantas cátedras que el impartía” (Espinal, 2007:1).

Para Kuno Fischer (1875. En: Espinal, 2007) “los cursos más concurridos de Kant eran los de antropología y de geografía física, dedicados a la generalidad de las gentes

cultas. En ellos quería Kant propagar este género de conocimientos útiles e importantes sobre el mundo y la naturaleza humana, que él poseía en gran cantidad. El estudio asiduo de los pueblos y de los hombres era para él una especie de recreo, a la vez que le servía de complemento a sus investigaciones filosóficas, de igual forma, añadía que su objeto único era la “naturaleza humana”, para lo cual era “necesario un conocimiento profundo y extenso de la experiencia, del mundo” (Fischer, 1875:9-10). Debido a que Kant, salió muy poco de su ciudad natal, Königsberg, su conocimiento no se derivó de sus propias observaciones, no obstante, “reemplazó los viajes por la lectura asidua y detenida de las narraciones de viajeros e historiadores” (Fischer, 1875:10). Al respecto Kant se valió de los múltiples relatos de Alexander von Humboldt para hacer referencia en sus clases a América, y gracias al carácter portuario de su ciudad natal, tuvo acceso a información de diferentes lugares y regiones de la tierra. Cabe anotar que sus cursos de geografía, estaban cargados de relaciones, sensacionalismo, exageraciones, alegorías, comparaciones y deducciones acerca de las características del “teatro de la naturaleza” que comprendía no sólo la tierra (los continentes), el agua, la atmósfera, el clima, los animales, las plantas, los minerales sino también el hombre, influyendo posteriormente en las ideas deterministas de Karl Ritter, en las que se presentaba “la tierra como un teatro de la actividad humana” (Capel y Urteaga, 1985:15).

En el texto de “Kant como profesor de geografía” de Fatone, se advierte cierta tendencia hacia el determinismo geográfico y ambiental en la obra de Kant, porque el mismo hace referencia a las características especiales de los hombres y animales americanos de acuerdo a ciertas condiciones ambientales; que de algún modo “determinan” la cultura y el espíritu, como lo hace al diferenciar tajantemente a los indígenas peruanos y mexicanos, de otros grupos indígenas americanos. Llama la atención en la obra de Kant su reconocimiento a la importancia de la historia, del tiempo y de los acontecimientos, como recientemente lo haría Milton Santos (2000) frente a la transformación del espacio. Al respecto Kant anota:

“La historia (Geschichte) de lo que ocurre en tiempos diferentes, y que es la historia propiamente dicha, no es otra cosa que una geografía continua. En relación con ello una de las lagunas históricas más grandes consiste en no saber en qué lugar se ha producido una cosa, o en ignorar el carácter que este acontecimiento revestía entonces. La historia no es, por tanto, diferente de la geografía más que en consideración del tiempo y del espacio. La primera es, como he dicho ya, el relato de acontecimientos dados que se suceden y tiene relación con el tiempo, mientras que la segunda es el relato de acontecimientos dados que se desarrollan los unos al lado de los otros en el espacio. La historia es un relato, mientras que la geografía es una descripción. Por consiguiente, podemos muy bien tener una descripción de la naturaleza, pero no una historia de la naturaleza” (Kant, 1968:161).

El concepto de espacio geográfico propuesto por Kant, es el de un espacio amplio que permita observarse como laboratorio de la naturaleza: lugares y regiones en los que se puedan ubicar y observar entidades, relaciones y fenómenos entre otros. Llama la atención, dentro de la “Geografía Física” (1968) de Kant, la forma como este se anticipa a describir en el ámbito de los elementos geográficos, lo humano y lo físico, evidenciado en su clasificación de la disciplina en: geografía matemática, moral, política, comercial y teológica.

Con respecto a la institucionalización de la geografía, se dice que está relacionada con la generalización de su práctica, la fundación de múltiples sociedades de geografía a partir de 1821 y sobre todo con la creación de cátedras universitarias de geografía con influencias positivistas y evolucionistas. Sin embargo, dicho carácter institucional, está relacionado con el prematuro interés de Emmanuel Kant (1724-1804) por la disciplina, su enseñanza y sus bondades; él quien es considerado como el ejemplo más destacado dentro del pensamiento occidental de un filósofo profesional relacionado con la geografía, introdujo su estudio en la Universidad de Königsberg⁴⁵ en 1756 y dio clases regularmente sobre el tema durante 40 años, hasta el año de su retiro en 1797.

⁴⁵ Königsberg hacía parte del territorio Alemán correspondiente a lo que para la época fue Prusia oriental, y que actualmente es Kaliningrado, Rusia.

Es decir, Kant se interesó por la enseñanza de la geografía, cien años antes de la primera cátedra institucional de geografía creada en la universidad alemana y presentada por Karl Ritter⁴⁶ en Berlín desde 1820 hasta su muerte en 1859. No obstante lo anterior, Kant, no fue el primero en impartir un curso de geografía en la universidad alemana, pues entre 1754 y 1755 en Göttingen, se habían introducido de la mano de geógrafos (Büsching y J. M. Franz) más no de filósofos como en el caso de Königsberg, cursos sobre el globo terrestre, la geografía política de Europa y geografía norteamericana (May, 1970).

Más adelante, como consecuencia de un declinamiento en el interés por la geografía, una segunda cátedra de la misma estuvo disponible sólo hasta 1871 en la ciudad de Leipzig, bajo la tutoría de Oskar Peschel. Encuentros catedráticos en Halle, Königsberg y Strassburg, y en otras ciudades de Francia, Italia, Rusia e Inglaterra, siguieron en rápida sucesión. Los mismos que hacia finales del siglo XIX dejan de lado el determinismo para dar paso al posibilismo geográfico, en el cual el medio físico ofrece posibilidades al hombre, quien como *ser libre*, las aprovecha o desaprovecha. Esta corriente, ligada al historicismo da cuenta de una división entre naturaleza y espíritu (cultura), que tiene que ver con los conceptos de libertad e historia, previamente referidos y aplicados por Kant.

2.4 Fines y Objetivos de la Enseñanza de la Geografía

De acuerdo con Graves, la educación es el “proceso mediante el cual se hace que alguien aprenda algo”...[], pero que está íntimamente ligado con “el preguntarse si lo que se aprende es útil” (Graves, 1997:82), ambos interrogantes están relacionados con que la educación tiene fines intrínsecos, y ante la eventualidad de ser extrínsecos, sería en la relación escuela-sociedad.

⁴⁶ Ritter, quien estudió en la Escuela Schnepfenthal, centrada en el estudio de la naturaleza, parece haber estado influenciado por los escritos de Jean-Jacques Rousseau sobre la educación de los niños. La experiencia en ésta institución condicionó el resto de la vida de Ritter, que mantuvo un interés por las nuevas teorías educativas, incluyendo las del suizo Johann Heinrich Pestalozzi. De hecho, muchos de sus escritos están basados en la teoría de los tres etapas de aprendizaje de Pestalozzi: adquisición de la materia, comparación general de la materia y establecimiento de un sistema general.

La geografía y los fines de su enseñanza, es un hecho en constante discusión porque varía de acuerdo al contexto espacial y temporal, de este modo existen quienes dicen que la geografía es una de las disciplinas que apoya el intelecto humano, en Francia dirán que debe estudiarse por cultura general, y en la Gran Bretaña del siglo XIX “por su utilidad en la industria y el comercio” (Graves, 1997:84). Para geógrafos como Mackinder, la geografía como materia escolar, es una suerte de eslabón entre las ciencias naturales y las humanidades, concepción que según Graves, está de moda entre los actuales diseñadores de planes de estudio. En este sentido, el mismo autor, afirma que la geografía se enseña para cumplir con unos fines o metas a largo plazo y unos objetivos o metas más inmediatas (mediano y corto plazo), además es necesario tener en cuenta que el objeto de la geografía depende del momento histórico de cada país, la geografía define algunos contenidos. Por ejemplo, actualmente en Colombia se enseña geografía con el objetivo de generar sentido de pertenencia; mientras que en la Alemania de la II Guerra Mundial, se estableció el concepto de espacio vital (Lebens Raum) como un fin para la dominación mundial. Es decir, la geografía como tal también alcanza fines extrínsecos, como en el caso de la formación de ciudadanos, muy evidente en teorías geopolíticas como las de Ratzel durante la segunda guerra mundial. Cabe anotar que la geografía se enseña desde diferentes conceptos organizados en ejes o núcleos problematizadores; al respecto se hace referencia a la importancia de presentar conceptos a partir de diferentes contenidos. Además queda claro que no existen muchos objetos de conocimiento de la geografía, sino muchos paradigmas para explicarla, como lo afirmara Graves, 1997, pero los más reconocidos son el paradigma del ecosistema o de la relación hombre-tierra y el paradigma de la organización espacial, ambos se consideran pertinentes.

Según los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en Colombia, la geografía hace parte de ésta área, cuyos objetivos de enseñanza se resumen en construir una identidad nacional, formar valores patrios, enseñar la historia de la patria; adquirir de conocimientos habilidades, destrezas y actitudes para llegar a ser trabajadores capaces

y competentes; y formar un hombre competente consciente que conozca la realidad nacional e internacional para la transformación de problemas sociales.

2.5 La Enseñanza del Lugar en la Geografía

El espacio al igual que el tiempo y la cultura, como lo expresa Pulgarín R, (2006) son conceptos fundamentales dentro de la organización de los contenidos a enseñar dentro de las ciencias sociales, sin embargo, no están exentos de dificultades a la hora de ser representados concretamente como contenidos de enseñanza. En este sentido cabe recordar como en el concepto de espacio se observan diversas acepciones: región, medio geográfico, territorio, geosistema, paisaje, hábitat y lugar. Esta última, según Pulgarín, R. (2001) es la categoría de análisis más contemporánea de la geografía y, está orientada “al redescubrimiento de lo local, a considerar lo cotidiano, el espacio vivido” (Pulgarín, 2001:46).

Para Yi Fu Tuan (2005) “el lugar es cualquier objeto permanente que capte nuestra atención”...[]. Por ejemplo una montaña, una cascada, un monumento altamente visible constituye un lugar, porque fácilmente puede ser ubicado y recordado. Advierte que “un aspecto natural puede ser insignificante y aún así convertirse en un lugar de suficiente importancia para atraer turistas” ...[], esto depende del significado profundo que tenga para las personas o sus colectividades, del vínculo afectivo, de las vivencias y de las experiencias íntimas, que son en últimas las promotoras de un conocimiento visceral del mismo. Así mismo, “los lugares muy amados no son necesariamente visibles, para nosotros o para otros. Los lugares pueden hacerse visibles por muchos medios: rivalidad o conflicto con otros lugares, prominencia visual, y el poder evocativo del arte, la arquitectura, las ceremonias y los ritos. Los lugares humanos se hacen vívidamente reales a través de la dramatización. La identidad del lugar es alcanzada dramatizando las aspiraciones, necesidades y los ritmos funcionales de la vida personal y de grupo” (Tuan, 2005:161-178).

Del mismo modo Pulgarín R. (2001) reconoce la proximidad o vecindad espacial como elemento esencial en el concepto de lugar, porque posibilitan la coexistencia de la diversidad, el ejercicio de la comunicación, la creación de lazos culturales e identitarios; Así mismo Ana Fanni Carlos explicita, que “el lugar es la base de la reproducción de la vida y puede ser analizado por la triada habitante-identidad-lugar; es un espacio posible de ser sentido, pensado, apropiado y vivido a través del cuerpo” (2007:17).

De acuerdo con lo anterior, el concepto de lugar puede ofrecer múltiples posibilidades para el desarrollo de aprendizajes significativos en espacios naturales, sobretodo si se piensa en estudiantes que mantienen un contacto frecuente con ellos, en su carácter de lugares cercanos o bien si los habitan. Los lugares cercanos son un buen punto de referencia para la enseñanza de la geografía, en la medida en que aportan al desarrollo de destrezas cartográficas como la posición y orientación, sin embargo, su conocimiento favorece el reconocimiento de referentes socioespaciales y ambientales (socioambientales) que promueven el desarrollo de sentido de pertenencia, el fortalecimiento de lazos identitarios, la protección y conservación del ambiente, y desde esas mismas dinámicas, formar.

Según Pilar Comes, todas nuestras actividades están relacionadas con el espacio, y lo sustenta desde la premisa de que “*todos pensamos, sentimos y actuamos en términos espaciales*” es decir, en virtud de las ubicaciones, desplazamientos, orientaciones y distribuciones que asistimos en nuestra cotidianidad, bien sea desde nosotros mismos o desde la relación que establezcamos con los demás y con los objetos. De acuerdo a lo anterior explicita que la solución de problemas cotidianos y científicos, “dependen de la representación que nos hagamos del espacio” (COMES, 1998:127).

Pilar Comes aborda el concepto de espacio desde la perspectiva de las ciencias sociales, comenzando por aclarar que el espacio del cual hablamos ha hecho un recorrido histórico y cultural bastante amplio que tiene sus raíces en filósofos como Aristóteles, Platón y hasta Kant, para posteriormente ser entendido como una realidad

objetiva, real y absoluta, definida como “una representación, fruto de las construcciones mentales de los individuos, basadas en las representaciones mentales que nos hacemos de la realidad” (COMES, 1998:128). Igualmente, la autora plantea que desde las ciencias sociales el espacio remite a lugares en los que se desarrollan las actividades humanas. Ella misma hace claridad acerca de la necesidad de establecer la diversidad, la no homogeneidad y los cambios en el paisaje, como nociones que hacen que tengamos conciencia de los lugares y de este modo, del “espacio físicamente observable, empírico, como un rompecabezas complejo y diverso” (Ibid).

Indagar acerca de la forma como pensamos el espacio, teniendo en cuenta su carácter de entidad cognitiva, remite a pensar en Emmanuel Kant a quien “muchos atribuyen la paternidad de la geografía” como disciplina del espacio, y abordó el “concepto de espacio desde la dimensión cognitiva” explicitando que “es una condición previa a la experiencia humana, es una forma a priori de la intuición humana, una forma a priori de la sensibilidad, necesario fundamento de los fenómenos. En este sentido Kant comienza a pensar en esquemas primigenios espaciales y temporales para la ordenación del mundo, que presenta como planteamientos cognitivos de “esquemas a priori” para definir el espacio, los cuales Piaget denominaría “esquemas evolutivos”, de ésta última se desprenden valiosos elementos relacionados con las propiedades geométricas del espacio, y con ellas las llamadas propiedades topológicas, relacionadas con la proximidad, separación, ordenación y cierre (cerrado/abierto; interior/exterior) y las propiedades proyectivas, cuyo desarrollo está relacionado con la superación del egocentrismo del niño. Respecto a lo anterior, existen otras tipologías que van ampliando la reflexión cognitiva frente a los niveles de desarrollo espacial.

Comes (1998) intenta dar respuesta al porque necesitamos aprender a pensar el espacio, partiendo de una premisa fundamental en la que enfatiza “que en el campo de las ciencias sociales, desde una perspectiva crítica, el espacio se considera como variable básica de los hechos sociales y en constante relación dialéctica con la sociedad”...[], cuyas categorías están estrechamente relacionadas con las

ubicaciones, distribuciones y desplazamientos sociales, entre otras relacionadas con el espacio vivido. A partir de lo anterior se proponen algunos objetivos educativos que suponen pensar el espacio desde contextos espaciales ligados a los desplazamientos físicos, a la comprensión de las redes espaciales de las que formamos parte y relacionados con el procesamiento de la información de los medios de comunicación. Dichos objetivos están direccionados hacia “la comprensión del mundo actual” (COMES, 1998:134-135) desde las representaciones espaciales personales, intuitivas de los estudiantes y la mediación de un aprendizaje significativo y funcional para su correcto desenvolvimiento en la sociedad como “actor del espacio” y sujeto que toma decisiones espaciales que tienen repercusión social.

Enseñar a pensar el espacio desde las ciencias sociales, implica no sólo un acompañamiento didáctico, sino también involucrar los conceptos básicos del espacio como categoría que debe posibilitar “una conexión entre las representaciones espaciales del saber cotidiano y las del saber científico” (COMES, 1998:135); la misma autora, citando a Krings (1977) advierte que el concepto de espacio, además, reconoce dos aspectos básicos: el *relacional*, que involucra las “capacidades de orientación espacial, de situar y de cualificar los lugares” y el *extensivo*, “relacionado con las formas y comparación de magnitudes” (ibid).

El pensamiento del espacio desde la historia, está relacionado con el acompañamiento que este ha hecho a la humanidad, desde una perspectiva práctica, relacionada con rutas y necesidades específicas del hombre, y desde una perspectiva conceptual, que supone un proceso variable y dependiente de los modos de pensar y de los modo de vivir en determinado momento histórico. Es así como el XX está relacionado con la implementación de sensores fotográficos y el desarrollo de tecnologías de la información y la comunicación, posibilitando nuevas lecturas del espacio y aproximaciones teóricas relacionadas con su pensamiento y sus problemáticas, ente otros.

Comes (1998), hace referencia a los conceptos que identifican el espacio geográfico, partiendo de su acepción como lugar, ligada a la tradición aristotélica y recogida por el enfoque geográfico regional, que más adelante sería nutrida por la fenomenología y el existencialismo, procurando un acercamiento al espacio desde los comportamientos y sentimientos, como elementos constitutivos de lo que se conoce como una geografía de la percepción; al respecto la autora cita a Yi Fu Tuan (2005), quien establece una diferencia entre espacio como categoría que no involucra sentimientos y, lugar como espacio que cuenta con atributos de la experiencia personal.

2.5.1 CONCEPTO DE LUGAR DESDE LA ANTROPOLOGÍA

No sólo desde la geografía se aborda el estudio del espacio en la categoría de lugar, sino también desde otras disciplinas como la antropología. Una definición de lugar – muy ligada al concepto contemporáneo de lugar geográfico- es la propuesta por Marc Augé (2000), para quien el lugar común al etnólogo y a aquellos de los que habla, es un lugar que ocupan los nativos que viven y trabajan en él, que lo defienden, que marcan estratégicamente, del que cuidan estableciendo fronteras, pero en el que reconocen la presencia de “los antepasados o de los espíritus que pueblan y animan la geografía íntima”...[]. En contraposición a la perspectiva del nativo, el etnólogo se “vanagloria de poder descifrar a través de la organización del lugar” ...[], la frontera entre “naturaleza salvaje y naturaleza cultivada, la repartición permanente o provisional de las tierras de cultivo o de las aguas para la pesca, el plano de los pueblos, la disposición del hábitat y las reglas de residencia, en suma, la geografía económica, social, política y religiosa del grupo” (Auge, 2000:49).

De acuerdo con Augé, “este lugar común al etnólogo y a sus nativos es en un sentido una invención” (Auge, 2000: 50) de aquellos que lo reivindican como propio, y que se encuentra estrechamente relacionado con sus fantasías, ilusiones e interpretaciones; de este modo el nativo conoce los elementos constitutivos del lugar (tierra, bosque, lugares

de culto, plantas medicinales, etc) y su temporalidad para adentrarse en sus orígenes, pero igualmente intenta dar sentido y reconocer desde el ritual, todo acontecimiento imprevisto como el nacimiento, las enfermedades y la muerte.

El lugar antropológico es “al mismo tiempo principio de sentido para aquellos que lo habitan y principio de inteligibilidad para aquel que lo observa” ...[], es de escala variable, responde mínimamente a tres rasgos comunes: identificatorios (identitarios), relacionales e históricos, su contenido es tanto espacial como social; por ejemplo: la casa, los barrios del pueblo, los altares, las plazas públicas, lugar de nacimiento, entre otras que constituyen identidad individual y colectiva. El lugar antropológico, es histórico para los que viven en él, “en la exacta medida en que escapa a la historia como ciencia”, está estrechamente vinculado a la memoria, a los antepasados y a los significados; no obstante, de acuerdo con Augé, “el habitante del lugar antropológico vive en la historia” (Auge, 2000: 58-60), pero no la hace.

Augé presenta el lugar antropológico como “algo geométrico”, que puede establecerse a partir de tres formas espaciales simples constitutivas de los elementos básicos del espacio social: la identidad, las relaciones y la historia, pero que “no se concretan sino en y por el tiempo” (Auge, 2000:64). En relación con la geografía, puede hablarse de itinerarios, ejes o de caminos mediatizados y dotados de significado por el hombre, que se encuentran asociados a cierta complejidad institucional como los lugares consagrados al culto y a las asambleas políticas o religiosas, y los monumentos, entendidos como “expresiones tangibles de permanencia” o de duración.

Desde otra perspectiva, Ulrich Oslender⁴⁷ en su texto “Espacio, lugar y movimientos sociales: hacia una “espacialidad de resistencia” (2002), hace referencia al concepto de lugar que plantea John Agnew (1987), según el cual está constituido por tres elementos: *localidad, ubicación, y sentido del lugar*. Para él, “*localidad* refiere a los marcos formales

⁴⁷ Geógrafo, postdoctorante de la University of Glasgow (Escocia)

e informales dentro de cuales están constituidas las interacciones sociales cotidianas. Localidad se refiere no sólo a los escenarios físicos dentro de los que ocurre la interacción social, sino que también implica que estos escenarios y contextos estén concretamente utilizados de manera rutinaria por los actores sociales en sus interacciones y comunicaciones cotidianas"...[]. De este modo él identifica algunas "localidades como escenarios físicos asociados con las interacciones típicas que componen las colectividades como sistemas sociales", y lo ejemplifica manifestando que la localidad "típica" de las comunidades negras rurales en el Pacífico colombiano es el "espacio acuático" como escenario y contexto rutinario en que se desarrollan las formas de interacción cotidiana de las mismas (Agnew En: Oslender, 2002:6).

La Ubicación está definida como "el espacio geográfico concreto que incluye la *localidad* que está afectada por procesos económicos y políticos que operan a escalas más amplias en lo regional, lo nacional y lo global"...[]; igualmente enfatiza acerca del "impacto de un orden macro-económico y político en una región, y en las formas en que ella está situada, por ejemplo, dentro de un proceso del desarrollo desigual a nivel global" (Oslender, 2002:7). Con respecto al *sentido de lugar* o lo que podría definirse como la "estructura de sentimiento" local, referida por Raymond Williams (1977, En Oslender, 2002:7), intenta "expresar la orientación subjetiva que se deriva del vivir en un lugar particular, del que individuos y comunidades se arraigan profundamente acorde con sus sentimientos, experiencias y memorias. Según Oslender (2002), "el concepto de sentido de lugar ha sido central en la geografía humanística y propuestas fenomenológicas que han resaltado *la naturaleza dialógica de la relación de la gente con un lugar* (Buttimer, 1976) y *las formas poéticas en que la gente construye espacio, lugar y tiempo* (Bachelard, 1958). El sentido de lugar expresa entonces el sentido de pertenencia a lugares particulares e inserta una fuerte orientación subjetiva al concepto de lugar mismo" (Oslender, 2002:7).

Cabe anotar que los elementos propuestos por Agnew (1987), no deben trabajarse por separado, porque su relación constituye un soporte analítico al concepto de lugar, en el

que “un *sentido de lugar* particular modela las relaciones sociales e interacciones de la *localidad* (y viceversa), y ambos elementos están influenciados por las estructuras políticas y económicas más amplias y las formas en que éstas están visiblemente expresadas y manifestadas en *ubicación*”...[], En este concepto de lugar es importante enfatizar sobre las subjetividades, las cuales desde la perspectiva de identidad colectiva, ponen “énfasis en la reproducción cultural y el control de historicidad”. (Touraine, 1988, En Oslender, 2002,:7).

Por último y desde un punto de vista más antropológico que espacial, Arturo Escobar, (2000), plantea que algunas de las teorías sobre la globalización y debates en antropología “han producido una marginalización significativa” y un “radical cuestionamiento” del lugar y de su creación. No obstante, reivindica el lugar como “la experiencia de una localidad específica con algún grado de enraizamiento, linderos y conexión con la vida diaria, aunque su identidad sea construida y nunca fija” (Escobar, 2000,1), que cobra importancia y sentimiento (o sentido) de pertenencia para muchas personas, aunque no se quiera admitir.

2.5.2 Lugar y su representación cartográfica

Una de las formas tradicionales de aprender geografía en la escuela es mediante la representación del espacio geográfico –su objeto de estudio- en mapas planos, coremas, cartogramas o más recientemente en SIG (Sistemas de Información Geográfica). Al respecto y de acuerdo con Pilar Comes (1998), más allá de los momentos, enfoques y tendencias de la geografía, en ella se encuentra el lenguaje cartográfico, entendido como instrumento para representar la información y las ideas en torno al espacio. En este contexto aparece el concepto de mapa, correspondiente a una representación gráfica, métrica y bidimensional de un espacio determinado, que cobra especial importancia dentro de la enseñanza de la geografía porque es considerado indispensable para la observación directa, la lectura e interpretación

matemática del espacio, reconocimiento de las percepciones, la identificación de dinámicas socio-espaciales, entre otras.

En la edad media o época del oscurantismo europeo, la tierra, la naturaleza y los astros dejan de ser el foco de atención, y todos los ojos se vuelcan con o sin motivación a los asuntos de orden teocrático, es así como las representaciones realistas de la tierra, elaboradas a partir de la observación pasan a ser representaciones religiosas a la luz de la convicción o de la obediencia católica. De este modo las representaciones geográficas o mapas empiezan a perfilarse como herramientas de poder y manipulación social, respondiendo, según Anne Godlewska (1997) a la categoría de “constructo sociocultural” que además ejerce una función simbólica e ideológica, evidenciada en la ubicación espacial (centro del mundo) y grandes dimensiones con las que se representa geográficamente Roma, impregnándole desde ésta óptica una caracterización como potencia religiosa con respecto al mundo conocido de ésta época.

Afortunadamente para la misma época, los árabes tuvieron otras convicciones religiosas (Islam) e intereses más inmediatos que imponer sobre la ciencia su fé, condición que favoreció la permanencia del interés por ampliar y profundizar en el saber del espacio, al respeto, mantuvieron la tradición geográfica de los griegos, sin embargo se dedicaron mas que a la representación gráfica, a las corografías, historias, crónicas y relatos de viajes. Más tarde en Europa, se introdujo una inquietud progresiva por elaborar cartografía de naturaleza empírica como en el caso de los portulanos y las cartas náuticas en respuesta a las necesidades marítimas de navegación en altamar y por supuesto en su afán por conquistar nuevos territorios, lo cual implicó el auge de Italia, Francia, Inglaterra, Portugal y España a nivel económico, político y social.

Desde entonces el mapa, puede ser quizá la más antigua, poderosa y constante de las ideas geográficas, es una herramienta de conocimiento e información acerca del espacio, a través del cual se representa un territorio con fidelidad y certeza de acuerdo a unos principios establecidos; son una necesidad social para la planeación de

complejos elementos de la vida comunal, como rutas de transporte, sistemas de telecomunicaciones, situaciones de guerra o caza, investigaciones sobre el espacio geográfico, entre otros. En calidad de herramientas de conocimiento, los mapas son usados como instrumentos de poder, en tanto constituyen las bases para reglas, direccionamiento, control, limitante del movimiento y acciones de otros, que antaño tuvo que ver más con un poder cívico y religioso, pero que en la actualidad se ve expresado en poder estratégico militar y estatal. Igualmente se constituyen en una herramienta didáctica y en un medio para la enseñanza de la geografía.

La información que ofrece un mapa, bien sea a partir de su visión sobre una mesa o su visualización en pantalla como lo facilita un sistema de información geográfica, SIG, siempre posibilitará la observación distribucional y asociativa de entidades espaciales como primer paso para el análisis, la reflexión y la interpretación cartográfica, dando cuenta directa de fenómenos físicos, sociales-culturales, económicos y políticos, que dependiendo de la intención del usuario puede convertirse en instrumento de poder, por ejemplo en la planeación estratégica de movimientos en guerra, toma de decisiones que afectaran el espacio físico y humano, identificación y distribuciones de los factores armados, erradicación de cultivos, recaudo de impuestos, etc; o en una necesidad social a nivel de infraestructura (rutas de transporte, ubicación y distribución de viviendas, iglesias, hospitales, museos, turismo, etc), demografía, epidemiología entre otras.

Además de lo anterior, existen otras formas de representación del espacio geográfico como los coremas y cartogramas; los primeros corresponden a una representación gráfica del espacio muy elemental desarrollada a partir de puntos, áreas, redes y polígonos; estos evitan hablar en el vacío y posibilitan la construcción de aprendizajes significativos, además, se constituyen en una competencia científica, basada en el método de la observación. De acuerdo con Lucia Martínez “los coremas permiten construir, paso a paso y en una forma sencilla, la organización del espacio geográfico, es allí su gran ventaja y su utilidad pues los niños al trabajar con figuras simples, y de

acuerdo al desarrollo de sus habilidades y destrezas y con su poderosa imaginación, podrán formar un verdadero “arsenal” de coremas que les permitirán alcanzar una mejor comprensión de su entorno geográfico (Martinez, 1998:175). El cartograma por su parte, tiene como base el mapa, pero aumenta y disminuye las dimensiones del espacio real; muestra principalmente datos cuantitativos, pero siempre enfocados a exaltar gráficamente la dimensión de un fenómeno o problema, no obstante aporta información mediante la distorsión de superficies reales. Su importancia radica en la posibilidad del estudiante de observar y comparar las dimensiones exageradas del espacio geográfico, permitiéndole cierto nivel de argumentación.

De este modo, las representaciones del espacio geográfico actúan como un soporte contextual que da cuenta de la ubicación, distribución y tendencia de las diferentes actividades humanas, por lo tanto, mediante su utilización, no se sólo se está formando al estudiante en el desarrollo de habilidades y destrezas cartográficas, sino en la relación del hombre con su espacio. Así mismo, el dominio de la técnica de la elaboración de coremas y cartogramas, da mas seguridad al docente porque en sus clases puede ubicar con mayor certeza diferentes entidades y problemáticas, lo cual fortalece su credibilidad ante los estudiantes y de igual forma, dinamiza sus clases.

Los *mapas, coremas y cartogramas* aparecen como elementos valiosos de representación del espacio, que no sólo posibilitan la identificación de estructuras cognitivas, sino que se constituyen en invaluable herramientas para la enseñanza de problemáticas y conceptos. De este modo Pilar Comes considera que la dimensión cognitiva del espacio se inaugura con su representación desde el concepto de Platón, quien lo relaciona como una condición absoluta e independiente de las cosas que lo llenan. En ese orden de ideas, también se identifica el espacio con los lugares, y se retoma a Aristóteles para definirlos como referentes que dan significado al espacio.

Continuando con la autora, entender la forma como pensamos el espacio, teniendo en cuenta su carácter de entidad cognitiva, remite a Kant, quien afirma que “es una condición previa a la experiencia humana, es una forma a priori de la sensibilidad,

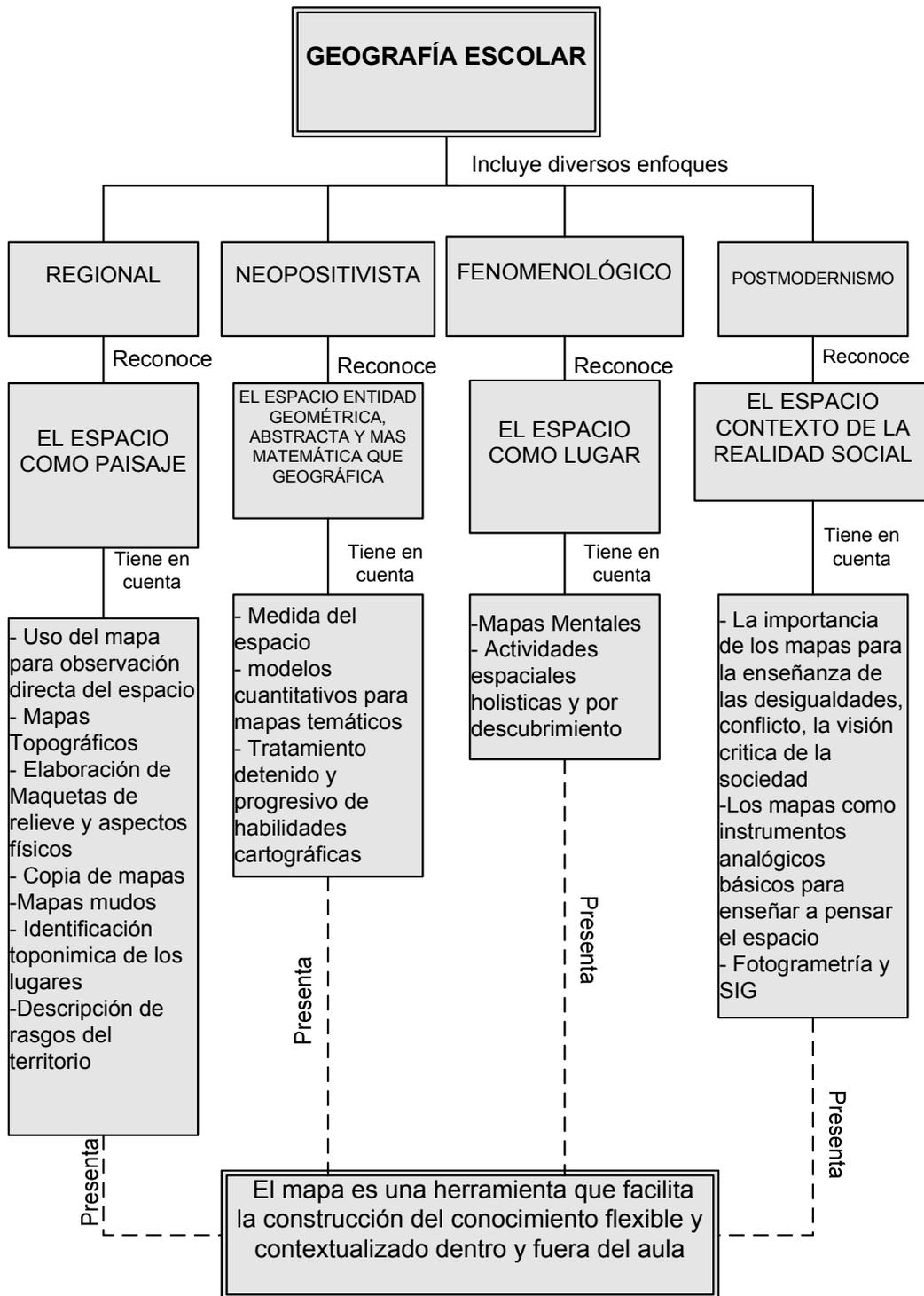
necesario fundamento de fenómenos” (Comes, 1998:131). En este sentido Kant comienza a pensar en esquemas primigenios espaciales y temporales para la ordenación del mundo, que presenta como planteamientos cognitivos de “esquemas a priori” para definir el espacio, los cuales Piaget denominaría “esquemas evolutivos” (ibid), de ésta última se desprenden valiosos elementos relacionados con las propiedades geométricas del espacio, y con ellas las llamadas propiedades topológicas, relacionadas con la proximidad, separación, ordenación y cierre (cerrado/abierto; interior/exterior) y las propiedades proyectivas, cuyo desarrollo está relacionado con la superación del egocentrismo del niño. Respecto a lo anterior, existen otras tipologías que van ampliando la reflexión cognitiva frente a los niveles de desarrollo espacial.

Cabe anotar que la información que ofrece un mapa, bien sea a partir de su visión sobre una mesa o su visualización en pantalla como lo facilita un sistema de información geográfica, siempre posibilitará la observación distribucional y asociativa de entidades espaciales como primer paso para el análisis, la reflexión y la interpretación cartográfica, dando cuenta directa de fenómenos físicos, sociales-culturales, económicos y políticos, que dependiendo de la intención del usuario puede convertirse en instrumento de poder, por ejemplo en la planeación estratégica de movimientos en guerra, toma de decisiones que afectaran el espacio físico y humano, identificación y distribuciones de los factores armados, erradicación de cultivos, recaudo de impuestos, etc.; o en una necesidad social a nivel de infraestructura (rutas de transporte, ubicación y distribución de viviendas, iglesias, hospitales, museos, turismo, etc), demografía, epidemiología entre otras. Es ahí donde el mapa puede constituirse en una herramienta de integración curricular porque posibilita el abordaje y la representación de diferentes elementos sociales, naturales, económicos y ambientales, a partir de un mismo medio didáctico (el mapa).

De igual forma, Pilar Comes establece una relación entre el espacio, la enseñanza de la geografía y los mapas, de la cual advierte que más allá del enfoque específico de la geografía, ésta se encuentra direccionada hacia la representación de la información y

las ideas acerca del espacio, mediante su propio lenguaje, el cartográfico. De este modo señala que el uso de los mapas se ha mantenido como una constante en las aulas dentro de “la geografía escolar” (Ver Esquema No. 1. Recurrencia del mapa dentro de la geografía escolar). No obstante la dimensión cognitiva del lenguaje cartográfico -advierte Comes- conviene considerarlo como facilitador de la construcción del conocimiento, mas no como el propio proceso de asimilación del “cerebro humano para reconocer modelos y relaciones en su contexto espacial” (COMES, 1998: 149).

En el siguiente esquema se recoge una visión de la geografía que se enseña, a través del cual se muestran los diversos enfoques y tendencias, y la forma como en cada uno de ellos el mapa en su carácter de medio didáctico se reconoce como necesario y pertinente para la construcción del concepto de espacio geográfico en cualquiera de sus acepciones, bien sea como lugar, entidad geométrica, entidad objetiva y matemática o producto social en el que se leen diferentes dinámicas y problemáticas de orden socio-espacial.



Esquema No.1. Recurrencia del mapa dentro de la geografía escolar.

2.6 Por un Aprendizaje Significativo de la Geografía

Pensar en otras formas de enseñar y aprender geografía, requiere que nos hagamos a *otra idea de geografía escolar*, como lo afirma Rodríguez L. (2007), o que le apostemos a *una geografía renovada* como lo expresara Gurevich, R. (1998), es decir requiere de nuevas visiones del proceso docente, de sus protagonistas, así como de la concepción de las nuevas geografías; todo ello en aras a lograr aprendizajes de lo enseñado. Tarea que no es fácil, en este sentido Rodríguez, L. afirma como “la necesidad de desarrollar una geografía escolar significativa tanto para maestros como para estudiantes, es una tarea ardua debido al peso que la educación tradicional tiene aún y la resistencia al cambio por parte de los actores educativos”. (2007:153).

El aprendizaje significativo está directamente relacionado con el concepto de constructivismo, que en sí mismo no constituye un único concepto, sino que responde a la adquisición del conocimiento desde “un conjunto de visiones epistemológicas, psicológicas, educativas y socioculturales sobre el aprendizaje” (González, 2001:1) vinculadas al trabajo investigativo de seguidores de la corriente la Gestalt, de Piaget, Wallon, Vygotsky, Bruner, Dewey, Gagné, Maturana, Ausubel, Novak y Hanesian, entre otros. El aprendizaje significativo fue acuñado por David Ausubel, pero se encuentra fundamentado a partir del constructivismo sociocognitivo o sociocultural de Vigotsky.

De acuerdo con Ballester y otros (2002) la *teoría del aprendizaje significativo, aprendizaje a largo plazo, o teoría constructivista*, sugiere que “el aprendizaje es un proceso de construcción individual y personal que consiste en relacionar los nuevos aprendizajes con las ideas previas” (2002:100); la esencia del aprendizaje significativo está fundamentado en que “las ideas están relacionadas simbólicamente y de manera no arbitraria (no al pie de la letra) con lo que el alumnado ya sabe” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978; En: Ballester, 2002:17) o conoce, en ese sentido, el lugar, los lugares cercanos o los lugares habitados por los estudiantes, pueden ser un buen contexto para el desarrollo de este tipo de aprendizaje.

El aprendizaje significativo es esencialmente opuesto al aprendizaje memorístico o basado en la repetición, porque mientras el primero facilita un aprendizaje relacional y a largo plazo, el segundo lo inhibe y es más efímero. De acuerdo con Ballester (2002) el constructivismo ofrece a los estudiantes “estructuras de conocimiento potentes y significativas, hace que se sienta bien y que mejore su autoestima, que se sienta interesado por lo que aprende y que le guste lo que hace; tiene un fuerte estímulo intelectual porque ve el resultado positivo de su proceso de aprendizaje, mantiene alta la moral del grupo y aprende a aprender” (Ballester, 2002:18); igualmente el aprendizaje significativo da “sentido a aquello que puede tener sentido, a lo que puede comprender, a lo que está dentro de su campo próximo de aprendizaje, ya que fuera de ésta zona próxima no nos puede entender” (Ibid). Es decir, un aprendizaje implica poder establecer nexos con lo que ya se conoce.

Así mismo, el constructivismo consiste en “centrar el trabajo pedagógico en el aprendizaje más que en la enseñanza, desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas y adaptadas a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de un alumno heterogéneo y reorientar el trabajo desde su forma actual, predominantemente lectiva, a una basada en actividades de exploración, búsqueda de información y construcción de nuevos conocimientos por parte de los estudiantes, tanto individual como colaborativamente” (Rosas y Sebastian, 2001:7). No obstante, la amplitud del concepto “constructivismo” y la falta de una definición aceptada por las diferentes corrientes filosóficas y psicológicas, se deben reconocer –al menos- las diferencias en los discursos constructivistas de Piaget, Vigotsky y Maturana, como representantes teóricos del constructivismo cognitivo, socio-cognitivo y radical, respectivamente.

De acuerdo con Rosas y Sebastian (2001), las características esenciales en toda posición constructivista, están relacionadas con el rescate del sujeto cognitivo, es decir, “el sujeto como constructor activo de sus estructuras de conocimiento”...[]y; con el desarrollo de conceptos que interfieren en la “construcción de estructuras a partir de

otras que son diferentes” (Rosas y Sebastian, 2001:8-9). Al respecto Piaget considera que el desarrollo de las estructuras psicológicas está en el marco de la Ontogenia, Vigotsky en la historia de la cultura y Maturana en la evolución de la especie.

En su calidad de epistemólogo genético, Piaget orienta su investigación hacia relación entre la formación y desarrollo del conocimiento en los seres humanos, con lo cual sustenta que “la resolución de los problemas depende del desarrollo de ciertas estructuras cognitivas”...[]. Además, la epistemología que propone se basa en que todas “las estructuras de la cognición humana tienen una génesis a partir de alguna estructura anterior: por medio de transformación constructiva, las estructuras más simples, van siendo incorporadas en otras de orden superior” (Rosas y Sebastián, 2001:9-12). En este orden de ideas, Tomas Austin Millan (2001), retoma a Piaget para explicar el proceso de desarrollo de las habilidades espaciales en los niños y adolescentes, a partir unos rangos de edad que determinan el tipo de reconocimiento, apropiación y representación del espacio, y muestra como el desarrollo de habilidades espaciales, se encuentra estrechamente relacionado con la teoría constructivista de Vigotsky, en la medida en que reconoce la importancia de los elementos socioculturales dentro de la construcción del conocimiento, de este modo, según la postura de Piaget un niño podría tener la edad justa para el desarrollo de ciertas habilidades, pero es posible que por determinadas limitaciones impuestas socialmente este no pueda desarrollarlas; al respecto Bale, Jhon (1996) presenta un estudio acerca del conocimiento de lugares cercanos y lejanos por parte de niños y niñas de la misma edad, frente a lo que concluye que el desarrollo espacial de las niñas es menor porque sus padres las vigilan y restringen muchos de sus desplazamientos; en este estudio también se comprobaron diferencias en el desarrollo de habilidades espaciales relacionadas con el grupo étnico y el poder adquisitivo de los niños, este último, relacionado con la facilidad de acceder a la información y con la posibilidad de viajar o desplazarse a “lugares lejanos” con mayor frecuencia.

En el texto "El alumno de Piaget y el Alumno de Vigotsky" (2007) queda claro que Vigotsky se empeña en mostrarnos cómo el desarrollo de cualquier individuo (lo que le convierte en última instancia en una "persona") es inconcebible al margen de determinadas formas de relación social que hacen posible el progreso individual; además fundamenta su trabajo en instrumentos mediadores de origen cultural, entre los que destaca el lenguaje y en que están inmersos "los signos, como creaciones culturales, permiten a las personas trascender las formas más elementales de conducta así como también acceder a formas de entendimiento más abstractas, más potentes. Es el uso de signos lo que caracteriza la conducta de los humanos en contraste con la conducta de los animales" (Martí, 2007:5). El mismo autor, deja claridad acerca de la importancia del lenguaje en la teoría de Vigotsky, en la medida en que se constituye en el vehículo de comunicación por excelencia, a través del cual el estudiante va compartiendo los significados del mundo de los adultos, y en que es el mediador por excelencia de todos sus procesos psicológicos, elemento que no es retomado por Piaget. El conocimiento acerca del espacio geográfico no podría ser la excepción, la prueba está en las grandes diferencias que se pueden encontrar desde ésta perspectiva entre un adolescente español (o europeo en general), que ha estado familiarizado desde niño con los viajes, mapas y todo lo que esto implica; y un adolescente colombiano promedio, que si acaso viaja lo hace sin hacer consciente el proceso de ubicación, orientación y dirección. Al respecto, cabe recordar la importancia que le otorgaba Kant al estudio de la geografía, pues para él era el "comienzo para la comprensión de nuestro conocimiento del mundo" (Laudato 1996: 4), por lo tanto la geografía debía enseñarse a los niños en sus inicios académicos y en el mismo orden de importancia debía profundizarse en la lectura de mapas, porque no sólo se constituyen en elementos motivadores para los estudiantes, sino en herramientas posibilitadoras de la construcción del conocimiento espacial.

Todo lo anterior, se encuentra muy ligado a la geografía de la percepción, en la medida en que constituye una orientación en la que según Bailly (1979, en Boira y otros, 1994, 12): "se pone acento en el estudio de procesos cognitivos individuales, en los

comportamientos y sus explicaciones, porque los fenómenos en esencia sólo pueden ser aprehendidos y explicados si se ligan al mundo subjetivo de las personas, a la forma en la que el sujeto representa el espacio”...[], apoyando la recuperación de un enfoque micro-geográfico; de acuerdo con Boira, ésta definición remite a pensar en una geografía de las representaciones, de los espacios subjetivos (individuales) o bien de las significaciones. La geografía de la percepción, “demuestra que el hombre no se comporta espacialmente en función de las características objetivas del espacio geográfico; sino de una simplificación de este espacio objetivo, que se deriva de la imagen que el sujeto se hace del mundo real” (Boira y otros, 1994: 12), es así como el análisis de la imagen se convierte en el objetivo final de ésta corriente.

Es necesario tener en cuenta que los estudios subjetivos dentro de la construcción del conocimiento espacial por parte de los estudiantes, surgen de los “esquemas mentales personales, con respecto al espacio, proporcionan una metodología de análisis semejante a la que se deriva de las teorías de aprendizaje constructivista”...[], relacionadas con el desarrollo del “conocimiento desde las ideas espontáneas de los estudiantes”...[]. Aunque entender las subjetividades de los estudiantes y direccionarlas hacia el entendimiento del espacio es una labor compleja, lo que se pretende es suministrarles “claves para poder interpretar sus imágenes mentales desde los filtros que suponen las informaciones de los medios de comunicación y las investigaciones de geógrafos y cartógrafos” (Boira et al, 1994:6-7).

2.6.1 Fundamentos Didácticos que Fortalecen la Enseñanza Renovada de la Geografía

Según Gurevich, R. y otros (2001), la enseñanza de una geografía renovada, surge de la necesidad de presentar “nuevos contenidos que resulten significativos para entender la realidad social y que, al mismo tiempo generen en los alumnos actitudes críticas y comprometidas con su medio sociocultural” (Gurevich y otros, 2001:7), en este sentido, advierten que estos contenidos deben ser potencialmente significativos desde el punto

de vista de su significatividad lógica (estructura interna) y desde su asimilación o significatividad psicológica.

De igual forma, la autora, llama la atención acerca de la importancia de mantener el diálogo entre los docentes con el fin de mejorar los procesos educativos, a partir del fortalecimiento de los aspectos teórico-metodológicos de la geografía, y de los elementos prácticos que sugiere su enseñanza. Recordando que “la geografía, como disciplina integrante de las ciencias sociales, no puede ofrecer una mera descripción de los lugares del mundo, sin una vinculación fuerte y significativa con la historia social de los grupos humanos que ocupan o utilizan estos lugares” (Gurevich y otros, 2001:13-21), lo cual determina de algún modo, la aproximación a los lugares desde una perspectiva interdisciplinar, en la que confluyan los sentidos de pertenencia –o de lugar como diría Oslender (2002)-, la enseñanza del entorno y la formación ambiental en sus dimensiones física y social. Otro elemento importante dentro de la enseñanza de una geografía renovada, tiene que ver con la utilidad de la geografía en cada momento histórico y la variación de sus preocupaciones en el tiempo y al compás de los cambios sociales; lo cual exige nuevos contenidos tendientes a superar una “geografía inventarista, descriptiva, ritualista”, es decir, memorística y repetitiva; y que en cambio reconozca en los procesos de conceptualización, sus mejores aliados para “alcanzar niveles explicativos de la realidad”...[] de manera satisfactoria. Los contenidos de enseñanza se encuentran estrechamente ligados a los marcos epistemológicos de la disciplina, al sentido de su enseñanza u objetivos sociopolíticos que se persiguen y; por último a la “revisión de la secuencia epistemológica y didáctica con la que se presentan los contenidos escolares” (Gurevich y otros, 2001:21).

Específicamente la propuesta de una geografía renovada de Gurevich y otros (2001), sugiere que a partir del eje temático sociedad-naturaleza⁴⁸, como una categoría real, se definan algunos contenidos, enfatizando en algunos fundamentales como la enseñanza

⁴⁸ Para Gurevich y otros “la relación naturaleza sociedad es articuladora de buena parte de los contenidos de la geografía” (2001, 41).

de la geografía urbana (conformación del espacio urbano); de los recursos naturales desde una perspectiva histórico social, que implique no sólo el manejo de los recursos, sino también la relación desarrollo y medio ambiente y los problemas ambientales; de los circuitos productivos (articulación agro-industria); del Estado y el territorio; y del proceso de reestructuración del capitalismo y sus consecuencias territoriales.

Uno de los contenidos importantes para el desarrollo de ésta investigación, tiene que ver con la mirada de los recursos naturales desde una perspectiva histórico social, en la que “el concepto de recurso natural tiene un papel integrador, en la medida en que los contenidos de la llamada geografía física cobran un nuevo significado al pensarse desde los valores, intereses y conflictos propios de la dinámica social” (Gurevich y otros, 2001:41), para lo cual desde una perspectiva tradicional se llevarían a cabo inventarios físicos, que sólo darían cuenta de descripciones, clasificaciones y taxonomías, pero desde el concepto de recurso natural pueden sugerirse planeamientos de problemas, integración temática, y por consiguiente una búsqueda de explicaciones. Si bien uno de los objetivos de ésta investigación propende por la realización de un inventario de lugares ecoturísticos, lo realmente importante es el reconocimiento colectivo de estos lugares por parte de los docentes como alternativa de trabajo escolar.

En la enseñanza de la geografía, otro de los enfoques a privilegiar es la **Enseñanza Basada en Problemas (ABP)**, también conocida como enseñanza problémica, “es una estrategia de enseñanza en la que se presentan y resuelven problemas del mundo real”...[], en ella, el docente debe identificar situaciones problemáticas, presentarla a los estudiantes y direccionar amplia y significativamente la forma de afrontarlas y resolverlas; mientras, los estudiante deben comprender el problema, sus alcances y plantear posibles soluciones. De acuerdo con Litwin, E. (2008) se “hace necesario que el problema sea desafiante como para interesar e inquietar pero posible de ser encarado”...[] y advierte que uno de los grandes “desafíos para los docentes es encontrar la adecuación del problema a las posibilidades cognitivas de sus estudiantes”

...[], no puede ser “ni tan simple como para que lo desechen ni tan complejo como para desanimarlos” (Litwin, 2008:1).

El ABP constituye “un enfoque integrador basado en actividades que fomentan la reflexión, el pensamiento complejo, la cooperación y la toma de decisiones, que giran en torno al afrontamiento de problemas auténticos y significativos” (Díaz, 2005:124), situados en el cualquier contexto de formación y con la idea de estimular la adquisición de conocimiento disciplinario y la promoción de habilidades complejas. Sienta sus bases sobre la “filosofía y los principios educativos del enfoque experiencial de John Dewey durante las primeras décadas del siglo veinte” (Ibid), asentándose dentro de los llamados enfoques experienciales y “situados”, como el método de casos, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje basado proyectos; que se encuentran relacionados con la posturas constructivistas y enfoques de procesamiento de información, la cognición situada y la psicología sociocultural que se presentan como una buena alternativa para la renovación de la enseñanza de la geografía desde la perspectiva de Gurevich R. y su grupo de trabajo, sobre todo si se piensa en el abordaje de temáticas de las nuevas tendencias de la geografía. De este modo, en el contexto de ésta investigación –el oriente antioqueño- podría pensarse en un ABP relacionado con las dificultades que afrontan los estudiantes para desplazarse de sus lugares de residencia a las instituciones educativas, con las prohibiciones institucionales para realizar salidas pedagógicas, la falta de sentido de pertenencia, problemas ambientales, etc. Cada uno de los cuales –como lo sugiere Litwin para referir la importancia del ABP- posibilita la relación de los conocimientos científicos con la realidad y ofrece una “respuesta al alcance de la mano del docente” porque incluso, hace parte de su cotidianidad.

La Pedagogía del Entorno, es una propuesta de la francesa Debessé-Arviset (1974), en la que se presenta la geografía desde el estudio del entorno, y que como tal, se ve avocada hacia una renovación, en la que se trascienda el aprendizaje de catálogos científicos y temas abstractos –desvinculados de la realidad- y, por el contrario, se

procure “un conocimiento objetivo de las reacciones en cadena que provoca una intervención sobre la naturaleza” (Debesse-Arviset, 1974:14), a partir de lo cual se forme ambientalmente. El entorno hace referencia a todos los elementos que conforman en el paisaje y a partir de él, se pueden “observar todos los hechos que conducen a las leyes, y las relaciones de los seres y las cosas de un medio”...[], ella, afirma: “El ambiente es un libro que hay que aprender a leer geográficamente” (Debesse-Arviset, 1974:15).

Mediante ésta propuesta se recuerda que la “geografía es el estudio cualitativo del espacio”...[], por lo tanto tiene que ver con lo sensible, con las percepciones y relaciones entre entidades del espacio, llámese medio o entorno, como es referido reiteradamente. De este modo, se propone una nueva mirada al entorno que sobrepase la mirada del “turista medio” y los conceptos abstractos que trae de la escuela. Se intenta formar un estudiante cuyo carácter sea el de un “viajero admirado por la realidad” (Debesse-Arviset, 1974:16-17), para quien la observación del ambiente sea en si mismo, un análisis fructífero intelectualmente.

La pedagogía del entorno, está estrechamente relacionada con la geografía de los ambientes, dentro de la cual se estudian elementos espaciales del ambiente, ésta no supone necesariamente salir del aula de clase, puede abordarse desde las fuentes, no las de antaño (imágenes grises y vagas o descripciones reduccionistas), sino que también es posible “basar el estudio geográfico en complejos concretos que tejen la rica superficie del globo, como los prodigiosos recursos de información de las mass media” (Debisse-Arbiset, 1974:28). En este sentido los sistemas de información geográfica (SIG) aparecen como una excelente alternativa para la enseñanza, no sólo de los elementos espaciales que constituyen el entorno, sino también de las dinámicas y problemáticas espaciales y ambientales que supone. En este contexto y de acuerdo con

Espinal, C. (2008) sobresalen programas como Google Earth⁴⁹, a partir del cual se puede familiarizar al estudiante con la ubicación de lugares específicos, el reconocimiento de la distribución de las actividades humanas en espacios determinados, observación de componentes geomorfológicos del medio geográfico, límites territoriales, curso de los ríos y actividades asociadas, distancia entre lugares específicos, coordenadas geográficas, topología de colores de las entidades espaciales, observación de problemáticas espaciales, socio-espaciales, ambientales y socio-ambientales, entre otras actividades propias de los estudios geográficos, pero que guardan una estrecha relación con disciplinas como la historia, ciudadanía demografía, matemáticas, física, geometría, formación ambiental, español y tecnología, por mencionar algunas, bien sea desde su objeto de conocimiento o desde sus medios, métodos, contenidos o problemáticas específicas.

Programas como Google Earth y otros SIG como Arc Gis, Virtual Earth, Map Maker, por mencionar algunos, constituyen alternativa de enseñanza del entorno para los docentes y una apuesta a la importancia de la percepción y la representación, en virtud del desarrollo de habilidades y destrezas cartográficas y, de otras como la observación, el análisis y la interpretación de la información para los estudiantes; además de posibilitar la construcción de información particular y colectiva pertinente y contextualizada, como lo demandan los actuales currículos. De ahí que desde la pedagogía del entorno aboga por hacer de la geografía escolar una educación del respeto hacia el ambiente, basada en la comprensión del ambiente vivido para facilitar el acercamiento a fenómenos que ocurren en medios lejanos. Así mismo propone el suelo, el agua, el aire y el medio económico como entidades que entiende como medios, en la medida en que “su naturaleza, su propia existencia están estrechamente ligadas a todas las fuerzas

⁴⁹ Google Earth “es un programa desarrollado por la compañía multinacional de Internet GOOGLE, cuyo carácter de SIG está fundamentado en la inclusión de una completa base de datos espaciales que ofrece elementos alfanuméricos como puntos cardinales, coordenadas, alturas, distancias, etc. y elementos gráficos como mapas, imágenes satelitales y fotografías aéreas con un máximo de 3 años de antigüedad, en su versión gratuita; vistas en 2D y 3D, un sistema de capas de información variada acerca de hidrografía, transporte e infraestructura en general, además de ofrecer una amplia gama de fotografías de muchos de los lugares de interés” (Espinal, 2008:4).

geográficas” (Debesse-Arbiset, 1974:74) y como tal constituye la más hermosa y útil lección de respeto al medio ambiente que desde la geografía se pueda dar.

La Pedagogía de la Pregunta, es una propuesta de Paulo Freire, que responde básicamente a la necesidad de cambiar la tradicional “pedagogía de la respuesta”, mediatizada por la insistencia generalizada de los profesores por “contestar las preguntas que los estudiantes no han hecho”...[]. En ella, “la necesidad de preguntar es parte de la naturaleza del hombre” (Freire, 1987:56-57), se fundamenta en la pregunta como origen del conocimiento y en el hecho de preguntar como “el arte de pensar” (Gadamer, 1994; En: Zuleta, 2005:15) y como tal debe ser aprovechada por el educador en el desarrollo de su práctica.

De acuerdo con Orlando Zuleta (2005) citando a Freire, este tipo de pedagogía aboga por el uso reflexivo de la pregunta, como “recurso pedagógico” a partir del cual el estudiante procure el desarrollo de su propio conocimiento; y en esa dinámica interactué con el docente y sus pares, generando nuevos saberes acerca de los “problemas prácticos de sus vidas, de sus comunidades y del conocimiento que esperan construir”. Proceso docente que no solo propio para la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales sino para las diferentes áreas de conocimiento.

Cualquier tipo de estrategia, entendida como la relación entre métodos, medios y formas para desarrollar contenidos en el aula o fuera de ella, puede constituirse en una motivación para preguntar, es decir, en una alternativa para mejorar el proceso de autoaprendizaje y el “proceso de aprender a aprender”. En este sentido los lugares ecoturísticos pueden ser abordados desde la observación de una fotografía; la lectura o escritura de un relato, la presentación de un video; los recorridos visitas o excursiones, las redes tópicas entre otros, que despierten el asombro y la curiosidad de los estudiantes. Pero además, estimular la necesidad de preguntar, propiciando “la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis”...[] y “favoreciendo la expresión

oral y/o escrita, la comunicación entre estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje” como lo afirma Zuleta (2005:116).

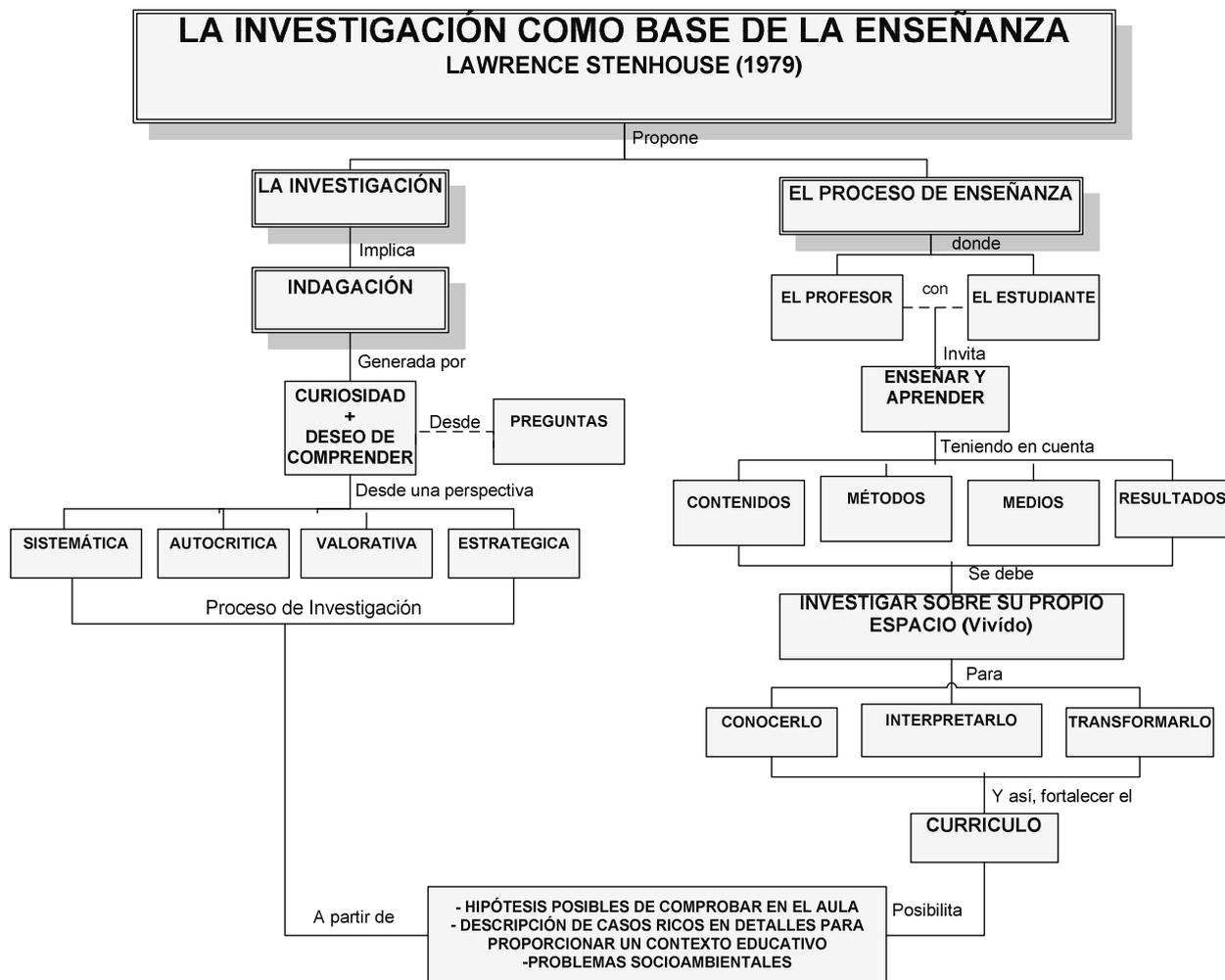
La Investigación en el Aula, es una propuesta de Lawrence Stenhouse relacionada con la presentación de una lección inaugural en la Universidad de East Anglia en 1979, cuyo nombre, “La investigación como base de la enseñanza”, responde más que al intento de hacer del docente un investigador, a reflexionar en torno a la “relación entre enseñanza e investigación en las universidades y escuelas” (Stenhouse, 1998:21). Desde su punto de vista, la enseñanza facilita a los estudiantes, la comprensión de la naturaleza de lo que ha de ser aprendido y posee la destreza de orientar de acuerdo a los parámetros de la materia; mientras la investigación posibilita la aproximación y acumulación gradual de conocimiento. De igual forma la investigación implica la indagación, generada por la curiosidad y el deseo de aprender de manera sistemática, autocrítica, valorativa y estratégica; y la enseñanza, constituye una orientación a los estudiantes, a partir de la planeación de contenidos, forma de ofrecerlos y de resultados esperados, redundando en el fortalecimiento del currículo⁵⁰. Tanto el proceso de enseñanza como el de investigación, posibilitan la comprobación de hipótesis en el aula y la profundización de casos específicos contextualizados (Ver Esquema No. 2).

De acuerdo con Stenhouse (1998) en ésta propuesta, el aprendizaje por indagación o descubrimiento, permite utilizar la representación del conocimiento, identificar sus limitaciones y proponer formas de superarlas. El fin de la educación es proporcionar acceso al conocimiento, que cuando es enseñado resulta ser menos efectivo que el creado o descubierto por el investigador para quien es más fácil comprenderlo por el mismo proceso que involucró. En este sentido los lugares ecoturísticos pueden constituirse en espacios para la indagación no sólo desde una perspectiva disciplinar,

⁵⁰ El currículo es tanto “el medio de la educación del alumno como el de aprendizaje del arte de la enseñanza por parte del profesor” (Stenhouse, 1998:140), sus ideas se expresan en formas que las hacen comprobables por los profesores en los laboratorios que son las aulas.

sino también interdisciplinar, a partir de contenidos relacionados con el territorio, el medio ambiente y las percepciones que sobre ellos se tienen, de la mano de medios didácticos como la salida pedagógica, la fotografía, los relatos, los mitos locales, la memoria de los mayores, etc.

Finalmente, la propuesta de una enseñanza basada en la investigación, es desde la reflexión de Stenhouse (1998:159), una manera de pedir a los profesores que compartan con los estudiantes el proceso de aprendizaje del saber que no se posee, de este modo pueden obtener una perspectiva crítica del aprendizaje que se considera propio.



Esquema No.2. Relación entre la investigación y el proceso de enseñanza

2.7 La Enseñanza de la Geografía y de la Educación Ambiental

De acuerdo con Meinardi, Elsa (1998), la educación ambiental, parte de la definición del medio ambiente como un sistema natural o ecosistémico y sociocultural; y surge con el nacimiento de la toma de conciencia sobre la importancia de evitar el deterioro ambiental. Está relacionada con algunos hitos fundamentales como: la fundación de la unión internacional para la conservación de la naturaleza (1948), Greenpeace (1971), la primera conferencia intergubernamental de educación ambiental en Tbilisi (Georgia) en el año de 1977, las diferentes cumbres de la tierra, entre otros. Igualmente refiere unos objetivos claves sintetizados en la promoción de la conciencia ambiental, provisión de

conocimientos para generar compromisos ambientales y la formación de individuos con responsabilidad ética y ambiental. El cumplimiento de estos objetivos está direccionado desde diferentes estrategias como la pregunta problematizadora, la interdisciplinariedad, la enseñanza para la comprensión; con un esquema general basado en el abordaje de lecturas específicas que integran contenidos de diversas áreas del conocimiento como biología, demografía, salud, historia, entre otras, y a partir de las cuales el estudiante debe dar sus propias respuestas y entrar en un diálogo permanente con los textos, el ambiente, sus profesores y compañeros, y de este modo construir socialmente el conocimiento del ambiente. La misma autora advierte acerca de la necesidad de diferenciar los conceptos de educar en, sobre y para el ambiente, entendiendo la cuestión ambiental como objeto de estudio (educar sobre el ambiente) y el ambiente como recurso didáctico (la educación ambiental en el ambiente), lo que sugiere salir de aula e interactuar con el medio.

La educación ambiental, busca “lograr que los alumnos puedan reconocer la importancia de las relaciones del hombre con el medio, las consecuencias que surgen de estas relaciones y la búsqueda de soluciones a los problemas que se generan en ésta interacción, tendiendo a mejorar la calidad de vida” (Meinardi y otros, 1998:19), es decir, teniendo en cuenta el carácter complejo del medio ambiente. En este sentido emerge la complejidad ambiental, desde la cual, Meinardi reconoce el medio ambiente como el producto de la intersección de conceptos, métodos y relaciones entre el sistema natural y social, los cuales se sintetizan en los contenidos de áreas de las ciencias naturales y sociales en los cuales se contempla la geografía.

Al respecto, Leff E. (2001, 2002a) plantea la complejidad ambiental, como una novedosa forma de comprender en mundo, a partir del “límite del conocimiento y la incompletitud del ser”, que a su vez se constituye en una nueva alternativa de “reflexión sobre la naturaleza del ser, el saber y el conocer; sobre la hibridación de conocimientos en la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad; sobre el diálogo de saberes y la inserción de la subjetividad en las formas de conocimiento; el involucramiento de los

valores y los intereses en la toma de decisiones y en las estrategias de apropiación de la naturaleza” (Leff, 2002a:57). Debe tenerse en cuenta el encuentro de tres conceptos fundamentales, hoy más que nunca vigentes como son la globalización, la cultura y el medio ambiente, en la medida en que se mueven en el ámbito de lo real, del conocimiento, de la productividad, del tiempo, de las identidades y las interpretaciones, en estrecha relación con la reapropiación social de la naturaleza, la construcción local de la racionalidad ambiental, la sustentabilidad y el poder. Igualmente, Leff advierte que mientras “la globalización promueve la distribución espacial de su lógica autocentrada, penetrando cada territorio, cada ecosistema, cada cultura y cada individuo, las políticas de la localidad están construyendo una globalidad alternativa desde la especificidad de los ecosistemas, la diversidad cultural y la autonomía de las poblaciones locales, basadas en una racionalidad ambiental” (Leff, 2001: 28), como puede ocurrir en el contexto específico del oriente antioqueño con fenómenos como el ecoturismo, entre otros.

Cabe anotar que en las localidades, la racionalidad ambiental y el saber ambiental como tal, están vinculados a “la construcción de nuevas racionalidades productivas, sustentadas en valores y significados culturales, en las potencialidades ecológicas de la naturaleza, y en la apropiación social de la ciencia y la tecnología” (Leff, 2001, 28), mientras que globalmente, a estos elementos se les antepone jerárquicamente la suficiencia económica, que sugiere no sólo altos niveles de productividad, sino un abuso progresivo sobre el medio ambiente y su subsiguiente deterioro. De acuerdo con Leff, la racionalidad local del ambiente es una de las perspectivas a partir de la cual se debe enfocar la educación ambiental.

Frente al tema de las localidades, Ana Santamaría Galván (2001, 2005), teniendo en cuenta un enfoque crítico-propositivo, hace referencia a la formación de educadores ambientales, a partir de una planificación que garantice el éxito del proceso educativo, lo cual implica el cumplimiento de algunos requerimientos mínimos como tener claridad de los principios orientadores, por ejemplo promover una conciencia ambiental, generar

reflexiones y estrategias individuales y colectivas frente a las problemáticas ambientales; preguntarse sobre las cualidades que los educadores ambientales deben tener; identificar las características del grupo al que se dirigirá la acción educativa (personalidad, características socioeconómicas y culturales); estructuración del proceso de enseñanza de acuerdo con las posibilidades reales de los sujetos de la acción educativa; y en general considerar los principios orientadores del proceso pedagógico: instructivo, educativo y dinamizador, activo y comunicativo, afectivo y cognitivo, científico e ideológico, colectivo e individual, y sobretodo vinculando la educación con la vida y el trabajo. No obstante, debe advertirse acerca del peligro de que este tipo de elementos locales se pierdan en la amplitud de perspectivas de la globalización.

Además de lo referido, como alternativa para el abordaje de temáticas y problemáticas ambientales, y -por ende- espaciales, Meinardi, ofrece opciones desde la perspectiva de nuevas relaciones pedagógicas, como por ejemplo: el trabajo conjunto con ONGs e instituciones gubernamentales, evidente en los proyectos que apoya CORNARE, el SENA, PRODEPAZ, PAISAJES, entre otras, en las instituciones educativas del oriente antioqueño; integración de temas con otras asignaturas, desarrollo de proyectos y el abordaje de la educación como dimensión transversal a la ética ambiental, educación en valores y la educación para el desarrollo sustentable, como puede leerse desde la perspectiva de la integración curricular.

Finalmente se hace explícita la necesidad de construir una pedagogía de la complejidad ambiental, en la que se vuelva la mirada hacia el entorno, la cultura y la historia del sujeto para reapropiarse del mundo desde sus realidades empíricas, a partir de la creatividad y la objetividad que sugiere el contacto con el medio; pero que igualmente sea construida sobre la base de “la forja del pensamiento de lo no pensado, del porvenir de lo que aún no es, en el horizonte de una trascendencia hacia la otredad y la diferencia, en la transición hacia la sustentabilidad y la justicia” (Leff, 2002b: 47). Visiones como ésta, son orientadoras de nuevas búsquedas pedagógicas y didácticas

que faciliten proponer nuevas formas de aprender el espacio geográfico con sentido desde posturas interdisciplinarias.



Implementar nuevas formas de enseñar y aprender geografía implica el reconocimiento de diversas estrategias pero ante todo la disposición de los maestros y estudiantes de construir juntos.

3. METODOLOGIA

La ruta seguida en el desarrollo del proyecto, buscó resolver básicamente una situación generalizada entre los profesores de educación básica y media de todas las áreas del conocimiento, quienes por desconocimiento, falta de iniciativa, u otros motivos, no utilizan los lugares ecoturísticos de sus municipios como espacios posibles para la enseñanza de ciertos contenidos, ni reconocen su importancia como concepto geográfico para formar ambientalmente. Lo cual implicó la combinación de enfoques y tendencias de investigación, que da cuenta de una investigación mixta, aunque se privilegió la investigación cualitativa, procurando enfatizar en el carácter holístico, empírico, interpretativo y empático. En este sentido, como lo diría Rodríguez, G. y otros (1996) esta investigación fue contextualizada, más comprensiva que comparativa, estuvo orientada al trabajo de campo, se enfatizó en la observación propia y de los docentes que ofrecieron la información; se utilizaron preferentemente las descripciones en lenguaje natural, se basó en la intuición, puso atención en elementos representativos (lugares) del municipio, atendió a los actores (docentes) intencionadamente, corresponde a un tema focalizado y en general da cuenta de una experiencia significativa.

Al pensar en el estudio de los lugares ecoturísticos en el oriente antioqueño como objeto de conocimiento en la presente investigación, convergen lógicas de pensamiento

que permiten explicarlos con miras a hacerlos comprensibles desde el proceso docente que se lidera en la enseñanza de la geografía y de las ciencias sociales. En este sentido la hermenéutica permite fundamentar la interpretación de los lugares, entendidos estos como espacios producidos desde la actuación humana, fenómenos que son resultados de la experiencia y donde se presentan relaciones recíprocas entre los juicios, la formación, la estética y el juego. De ahí que, como lo afirma Hans Georg Gadamer, (1996): “el aspecto hermenéutico es tan amplio que necesariamente incluye la experiencia de lo bello en la naturaleza y en el arte”...[], porque ambos posibilitan la comprensión de los fenómenos y a pesar de ser entidades evidentes en el presente, son el resultado de procesos o eventos ocurridos en el pasado. Él, plantea que: “el auténtico ser de una obra es lo que ella misma alcanza a decir” (1996:5)⁵¹. De este modo, los lugares ecoturísticos, en tanto “obras” de la naturaleza, pueden ser advertidos, reconocidos y re-significados por propios y extraños, pero en esencia dan cuenta de transformaciones históricas del paisaje, bien sea por procesos morfológicos o culturales y; dan idea desde sus particularidades de la forma como los docentes pueden en su práctica interpretarlos y explicarlos, en síntesis, hacerlos comprensibles.

En lo que respecta a la fenomenología, se lee en la necesidad de entender los lugares desde la experiencia misma, desde el contacto que se establece con ellos, donde la vivencia se convierte en la posibilidad de producir sentidos y apropiárselos para re-significarlos a la luz de la teoría. Como lo refiere Sandoval C. (1996), algunos fenomenólogos intentan “describir la experiencia sin acudir a explicaciones causales”... [], es decir, presentar lo que Heidegger llamaría la “estructura del mundo de la vida” a partir de la “experiencia vivida” (Sandoval, 1996: 59).

⁵¹ Ver: Gadamer, Hans Georg. 1996. *Estética y Hermenéutica*. Revista de Filosofía No. 12, pag. 5-10. Revisado Septiembre 22 de 2008. En: <http://www.um.es/ojs/index.php/daimon/article/viewFile/8311/8081>

En la fenomenología, siguiendo con Sandoval C, se encuentran cuatro elementos “existenciales” básicos en el análisis de los fenómenos, como son: el espacio vivido (espacialidad), el cuerpo vivido (corporeidad), el tiempo vivido (temporalidad) y las relaciones humanas vividas (relacionabilidad o comunalidad). Los cuales involucran en su adquisición 7 pasos o momentos: *intuición, análisis, descripción, observación, exploración en la conciencia, suspensión de las creencias y la interpretación*. Estos momentos, en el lenguaje de la pedagogía se constituyen en pautas o métodos empleados en el proceso de enseñanza, etapas que se superan a medida que se da el desarrollo de la inteligencia según Piaget J., de acuerdo a procesos evolutivos o desde el enfoque constructivista, en su perspectiva Vigostkiana, desde el contacto con la sociedad y los objetos de conocimiento, como fundamentos para la construcción social del conocimiento.

Tanto la fenomenología como la hermenéutica tienen como premisa la interpretación, es decir el otorgamiento de significados a los hechos y fenómenos motivo de estudio. Quiere decir, que estos enfoques se articulan a partir del significado de los lugares ecoturísticos, entendidos como espacios construidos, resultados de experiencias y vivencias tanto de los docentes y estudiantes como de los visitantes.

Aunque se retoman algunos elementos de la geografía del turismo y de la tendencia ambientalista de la geografía contemporánea, este ejercicio investigativo se vincula más a la geografía percepción desde la perspectiva de Yi Fu Tuan (2005), en la medida en que parte del concepto de lugar –en este caso el lugar ecoturístico- como el espacio de las experiencias y de lo vivido, con una marcada tendencia hacia lo subjetivo, pero desde el cual se pretende direccionar una cierta pedagogía del entorno a la manera de Debessé Arviset (1974) o una enseñanza de renovada de la geografía (de la mano del componente ambiental) desde las posturas de Raquel Gurevich (1998, 2001) con el apoyo de fundamentos didácticos como la pregunta, el ABP, la investigación, los problemas, etc. Estas apreciaciones están estrechamente relacionadas con la acepción

de lugar antropológico, que comparten algunos antropólogos como Marc Augé (2000) y Arturo Escobar (2000) y, el geógrafo Ulrich Oslender (2002).

Igualmente, se tiene en cuenta la complejidad ambiental, referida por Enrique Leff (2001, 2002), en la cual se da cuenta de la relación dialéctica entre naturaleza y cultura, de la apropiación social de la naturaleza, del dialogo entre saberes (interdisciplinariedad) y de algunos elementos inmersos en la pedagogía ambiental.

Población

En este contexto general, la investigación se realizó a partir de la información ofrecida por 99 docentes que laboran en instituciones educativas⁵² de diferentes municipios del oriente antioqueño: Abejorral, Alejandría, Concepción, Cocorná, El Carmen de Viboral, El Peñol, El Santuario, El Retiro, Granada, La Ceja, La Unión, Marinilla, Rionegro, San Carlos, San Luis, San Rafael, San Vicente Ferrer, Sonsón. En su mayoría son docentes de ciencias sociales o ciencias naturales en sus instituciones, pero su característica fundamental tiene que ver con su interés por dinamizar las clases, mejorar su práctica docente y su inquietud por abordar la temática ambiental en el aula.

Inicialmente, se trabajó con un grupo de 61 docentes, que participaron en el diploma en “Currículos integrados”, la mayoría de los cuales –a propósito de las bondades ecoturísticas de sus municipios- manifestaron un interés por abordar la formación ambiental en relación con los conceptos de reciclaje, memoria ambiental, desarrollo de competencias científicas y laborales, sentido de pertenencia y fortalecimiento de la identidad, potencialización de recursos naturales específicos. El otro grupo estuvo constituido por 38 docentes, quienes estaban interesados específicamente en fortalecer la formación ambiental en sus instituciones, municipios y en la región como tal.

⁵² Ver Anexo 1. Instituciones Educativas Participantes

*Instrumentos*⁵³

A través del desarrollo de la investigación se emplearon diversos instrumentos para captar la información. Con el primer grupo de docentes, se realizó *un taller diagnóstico*⁵⁴ en el que se indagó sobre los lugares que consideraban dignos de ser conocidos por propios y extraños, al respecto se obtuvo para cada municipio un listado de lugares con su respectivo atractivo; también se preguntó por los lugares visitados por los docentes, frecuentados por los estudiantes y su inclusión dentro del desarrollo de las clases. Este taller pretendía ser individual, con el fin de identificar el conocimiento particular de los docentes acerca de los municipios donde laboran; sin embargo algunos docentes del mismo municipio se agruparon y decidieron diligenciar un sólo formato, lo cual implicó en varios casos, la omisión de datos de carácter individual, como el lugar de nacimiento, si reside o no en el municipio donde labora, la institución educativa de la cual hace parte y el área de conocimiento que orienta. Lo anterior también implicó una reducción significativa de la población a muestrear mediante este taller, pues en principio, se pensó hacer el diagnóstico con los 116 docentes del oriente antioqueño que participaron en el diploma en “Currículos Integrados”, pero el día de su aplicación, algunos no asistieron y otros, como se dijo anteriormente, se agruparon, resultando sólo 61 formatos diligenciados.

Con el segundo grupo de docentes se trabajó en dos sentidos, por un lado, las funcionarias de CORNARE, ofrecieron una capacitación en la política de formación ambiental colombiana, y por el otro, se llevó a cabo *un taller de recolección de datos denominado “El territorio que habitamos”*, a partir de *un cuestionario*⁵⁵ en el que se indagó acerca del potencial ecoturístico de sus municipios, la inclusión de los lugares en

⁵³ Vale la pena recordar que los instrumentos retomados en ésta investigación retroalimentan el proyecto macro en el que se encuentra inmerso: “El estudio del territorio como estrategia de educación ambiental en áreas de vocación turística del oriente antioqueño”.

⁵⁴ Ver Anexo 2. Taller Diagnóstico

⁵⁵ Ver Anexo 3. Cuestionario

sus clases, los contenidos abordados, los métodos y medios (recursos) de aproximación a los lugares, las rutas de aprendizaje, el vínculo con entidades gubernamentales y no gubernamentales para el desarrollo de proyectos, el tipo de proyectos que se llevan a cabo en las instituciones y las posibilidades que ofrece el ecoturismo a la formación ambiental. Del mismo modo, los docentes elaboraron mapas mentales⁵⁶ colectivos de los sitios representativos a nivel ecoturístico y ambiental en sus respectivos municipios, teniendo en cuenta su conocimiento del territorio. Seguidamente se llevó a cabo una puesta en común del trabajo realizado, en la que además, los docentes dieron cuenta del abordaje de los lugares reconocidos desde las diferentes áreas del conocimiento.

Tanto el taller diagnóstico como el cuestionario fueron sistematizados independientemente con apoyo del programa ACCES, para un mejor manejo de la información y, en el programa EXCEL se realizaron algunos gráficos acerca de la misma. De igual forma se realizaron algunas entrevistas a expertos en el tema, que más adelante se referirán.

Momentos

La investigación se desarrolla de acuerdo a tres momentos específicos: contextualización, conceptualización y significación, que interactúan para dar cuenta de los objetivos planteados en la investigación. Dentro de la *contextualización*, se incluye la problematización de la investigación; algunos elementos relacionados con la caracterización socio-geográfica, el desarrollo turístico y la educación ambiental en el oriente antioqueño; además de una revisión general del desarrollo histórico de la educación ambiental en el ámbito nacional e internacional.

⁵⁶ Anexo 6. Formato Taller de Elaboración de Mapa Cognitivo o Mental

Dentro de la problematización se abordaron elementos relacionados con la lectura de los lugares ecoturísticos dentro de la educación ambiental; con las políticas regionales, nacionales e internacionales en educación ambiental; y su pertinencia dentro de la enseñanza de la geografía. Igualmente se realizaron entrevistas⁵⁷ informales a expertos⁵⁸ en la materia, entre los que se encuentran las coordinadoras del área de sistemas de información geográfica y de formación ambiental de CORNARE, los jefes de núcleo de los municipios de Rionegro y Guarne, un ingeniero forestal vinculado a procesos ambientales en el municipio de San Luis y un gestor turístico del municipio de El Peñol. La información ofrecida por estas personas sirvió de apoyo a la fundamentación del problema y a la profundización contextual. Así mismo, estas entrevistas ofrecieron un amplio panorama al desarrollo de la investigación, porque dieron cuenta del empoderamiento de los entes municipales e institucionales frente el tema; el sentido que cobra el turismo para los municipios en diferentes ámbitos; la relación educación, turismo y medio ambiente en el oriente antioqueño; y la gestión actual frente a ello.

Para la caracterización socio-geográfica, del desarrollo turístico y de la educación ambiental en el oriente antioqueño; y del desarrollo histórico de la educación ambiental en el ámbito nacional e internacional de la investigación, se llevó a cabo, un rastreo bibliográfico de diferentes documentos elaborados por CORNARE, Planeación Departamental, algunos gestores turísticos municipales (planes turísticos municipales) y PRODEPAZ.

Un segundo momento, corresponde a la fase de *conceptualización*, la cual estuvo direccionada hacia la enseñanza significativa de la geografía, teniendo en cuenta su historia y tradiciones, a partir la obra de José Ortega Valcárcel (2000) y, Horacio Capel y Luis Urteaga (1985); su carácter de disciplina o campo de conocimiento desde la perspectiva de Norman Graves (1997) y Gerard Fourez (1994); el proceso histórico de

⁵⁷ Ver anexo 6. Formato entrevistas

⁵⁸ ver anexo 5. Perfil de los expertos entrevistados.

la enseñanza de la geografía, con base en Norman Graves (1997) y Pilar Comes (1998); algunos referentes conceptuales desde la didáctica de la geografía y desde la pedagogía que aportan a la enseñanza de una geografía renovada, como las propuestas de Raquel Gurevich (1998, 2001), Edith Litwin (2008), Debesse Arviset (1974), Lawrence Stenhouse (1998), Paul Freire (1987), Jurjo Torres Santote (1996), David Ausubel (1978), Ballester (2000), entre otros; su relación con el ecoturismo y formación ambiental. De este modo se realizó un minucioso rastreo bibliográfico, que posibilitó la fundamentación de cada uno de estos ejes.

Igualmente, dentro de la conceptualización se reconoce el espacio geográfico como objeto de estudio -históricamente reconocido- de la geografía y como marco de referencia para la enseñanza del concepto de lugar, su relación con las tendencias recientes de la geografía y su enseñanza y, en general, su abordaje desde la dimensión cognitiva, planteada por Emmanuel Kant y referida o sustentada desde la práctica por Jhon Balé (1989), Pilar Comes (1998), Raquel Gurevich (1998, 2001) y Raquel Pulgarín (2001), etc. Otros autores como Joseph Boira (1994), Horacio Bozzano (2000), Yi Fu Twan (2005) y Milton Santos (2000) apoyaron la caracterización de la categoría de lugar a la luz de las tendencias geográficas críticas y de la percepción (contemporánea); y se vislumbró su relación con la geografía del turismo y el “nuevo” enfoque ambiental de la geografía.

A través de los diferentes momentos de la investigación se tuvo en cuenta la indagación bibliográfica y la observación como procedimientos para la recolección de información conceptual y contextual respectivamente, que luego aportarían a la fundamentación de la propuesta. La indagación bibliográfica, consistió una revisión de textos clásicos y contemporáneos, en formato análogo y digital, que referidos con anterioridad en los momentos de contextualización y conceptualización. Como se planteó inicialmente, la recolección sistemática de datos a partir de la observación, dio cuenta del carácter y del contexto general de algunos lugares visitados, los mismos que fueron fotografiados y geo-referenciados o localizados de acuerdo a sus coordenadas geográficas con un

GPS (Sistema de Posicionamiento Global) marca GARMIN. La geo-referenciación, posibilitó la representación en un mapa de los lugares visitados⁵⁹, en el programa Arc Gis 9.1, que dio cuenta de su distribución en el ámbito regional y por ende de la envergadura espacial del proyecto.

Un último momento, es de *significación* y, corresponde a la relación de toda la información contextual y conceptual adquirida, a partir de la organización por categorías de los talleres aplicados a los docentes, la recuperación de elementos valiosos de las entrevistas a expertos y, las observaciones y geo-referencias hechas en campo. Es decir, no es más que la presentación de los nuevos sentidos otorgados al problema del cual partió la investigación.

La sistematización de los talleres, se realizó de manera independiente –como se señaló con anterioridad-, en ambos se partió del establecimiento de categorías y subcategorías de análisis, en correspondencia con sus preguntas orientadoras y respuestas generalizadas. En este sentido, las respuestas de los docentes del primer grupo, en el taller diagnóstico se agruparon, como puede observarse en la Tabla No. 1, bajo las categorías de: Área de conocimiento que ofrecen los docentes, Lugares turísticos reconocidos por los docentes e Inclusión de lugares en las clases.

TALLER DIAGNÓSTICO	
CATEGORÍAS	SUBCATEGORIAS
Área de conocimiento que ofrecen los docentes	Ciencias Sociales Ciencias Naturales Lengua Castellana Matemáticas Tecnología e Informática Todas
Lugares turísticos	Sin subcategorías, pues todos los nombres y topónimos fueron registrados.
	Naturales

⁵⁹ Ver Anexo 7. Proceso general de la geo-referenciación

Atractivo	Culturales (Históricos, Arquitectónicos y Arqueológicos)
Inclusión de lugares en las clases (contenidos)	Socio-geográficos Biológico-ambientales Deportivos-Recreativos Religiosos

Tabla No. 1. Categorías y Subcategorías del Taller Diagnóstico.

Con respecto al cuestionario aplicado al segundo grupo de docentes, y gracias un mejor direccionamiento de las preguntas, se identificó un número más amplio de categorías, frente a las del primer grupo, de este modo, puede observarse en la Tabla No. 2 la relación de subcategorías o respuestas generalizadas, en relación con las siguientes categorías: Asociación del potencial turístico del Municipio, Inclusión de lugares en las clases (contenidos), Métodos para el estudio de los lugares, Recursos (medios) para el estudio de los lugares, Estrategias para el estudio de los lugares, Proyectos de aula o pedagógicos que lidera, Proyectos con entidades promotoras de educación ambiental y Posibilidades del ecoturismo para promover la formación ambiental y el estudio del territorio.

CUESTIONARIO	
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Asociación del potencial turístico del Municipio	Riqueza-Biodiversidad. Histórico-Cultural Infraestructura turística. Existe, pero no se explota
Inclusión de lugares en las clases (contenidos)	Socio-geográficos. Biológico-ambientales Deportivos-Recreativos Religiosos
Métodos para el estudio de los lugares	Observación Descripción Sensibilización
Recursos (medios) para el estudio de los lugares	Videos-Carteles-Fotografías Aula Virtual Cartografía
Estrategias para el estudio de los lugares	Entrevista Rutas de aprendizaje-Salidas Pedagógicas Práctica Laboratorio Historia Oral
Proyectos de aula o pedagógicos que lidera	Sin categorías, pues todos los nombres fueron registrados.

Proyectos con entidades promotoras de educación ambiental	Sin categorías, pues todos los nombres fueron registrados.
Posibilidades del ecoturismo para promover la formación ambiental y el estudio del territorio.	Reconocimiento del entorno Sensibilización y Valoración Empresa-Emprendimiento

Tabla No. 2. Categorías y Subcategorías del Cuestionario

Al respecto se presentan los principales hallazgos identificados mediante los diferentes instrumentos; la fundamentación del concepto de lugar ecoturístico y su importancia desde la enseñanza de una geografía renovada, encaminada a formar ambientalmente; una tabla síntesis con los lugares ecoturísticos de la región, referidos por los docentes; un mapa con algunos de estos lugares y la fundamentación -a modo de propuesta- de una invitación para los docentes a incluir los lugares ecoturísticos de sus municipios dentro y fuera del aula.



“El ambiente es un libro que hay que aprender a leer geográficamente”

Debesse-Arviset, M.L.

4. SIGNIFICACIÓN

LOS LUGARES ECOTURÍSTICOS Y SU APOORTE A LA RENOVACION DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA, DESDE UNA PERSPECTIVA AMBIENTAL

Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, se estructuran todos y cada uno de los componentes de este trabajo, en ellos se da cuenta de los resultados alcanzados, de modo que, a partir de la información contextual se presenta un inventario de lugares ecoturísticos, como síntesis de la información ofrecida por los docentes de los diferentes municipios del oriente antioqueño y se da cuenta de su inclusión en las aulas, así como un marco teórico de referencia de una visión renovada de la enseñanza de la geografía desde los lugares ecoturísticos y con la finalidad de formar ambientalmente y con ello desarrollar, conocimiento, habilidades y apegos hacia el espacio habitado.

Gracias a los elementos retomados en la conceptualización pudo presentarse el concepto de lugar ecoturístico, entendido de modo general, como aquel espacio cercano a la experiencia de los docentes, estudiantes y de la comunidad académica en general, con bondades naturales especiales relacionadas con belleza y biodiversidad, que se constituyen más que en ámbitos para el ocio y el disfrute, en escenarios posibles en los que se pueden realizar actividades de tipo académico, investigativo y

cultural, y a partir de los cuales se puede direccionar una enseñanza renovada de la geografía, que como tal debe incorporar la formación ambiental. En este sentido, se da cuenta de la relación entre geografía y su enseñanza renovada, la formación ambiental y ecoturismo.

Por último se ofrecen unas pistas o ideas básicas que pueden considerarse en la construcción de proyectos de aula, dinamizados por el conocimiento del territorio, lineamientos generales no son más que una invitación a los docentes a aprovechar los lugares ecoturísticos de sus municipios, en el desarrollo de sus clases, teniendo en cuenta el carácter transversal de la geografía y de la educación ambiental, pero ante todo, la participación activa de los docentes y estudiantes en el estudio del territorio.

4.1 Resultados

El *Taller diagnóstico*, dio como resultado un amplio inventario de lugares por municipio (Ver Tabla No. 3), que los docentes consideran dignos de ser conocidos por propios y extraños, entre los cuales se incluyen lugares como, los cascos urbanos municipales y las zonas veredales; iglesias y parroquias; museos; fábricas; centros deportivos y recreativos, hosterías y clubes, e incluso instituciones educativas (como en el caso de San Rafael). Entre las bondades naturales encontradas, se destacan los cerros, cañones, peñones, cascadas, ríos, charcos, parques ecológicos; y entre los elementos de carácter mixto (natural-antrópico) se identifican los embalses muy representativos a lo largo de la región, le siguen: trapiches, senderos ecológicos, entre otros. Muchos de estos lugares fueron referidos por su nombre genérico, es decir, pocas veces los docentes dieron cuenta de su nombre de pila, por lo tanto fue común encontrar referencias a la represa, la cascada, el páramo, el museo, la capilla, el hipódromo, etc. Es posible que esto se deba a cierto desconocimiento en los docentes, de los municipios donde laboran.

Inventario de lugares turísticos por municipio, de acuerdo con la información de los docentes

MUNICIPIO	LUGARES	ATRACTIVO
Abejorral	Casco urbano	Patrimonio Histórico y cultural de carácter nacional; por su estructura arquitectónica se conserva mucho de la época de la colonia. Su templo es uno de los mas hermosos de Antioquia.
	Cascadas: Salto del Aures, Salto del Diablo, Las Yeguas.	Natural
	Quebradas: los Andinos, las Yeguas, los Chorritos	Natural
	Cerros: Morro San Vicente y Morro Capotero.	Natural
	Ríos: Aures, Arma, Buey y Piedras.	Natural
	Corregimiento Pantanillo	Arquitectónico
	Viejos trapiches en zonas paneleras.	Cultural e histórico
	Vereda el oro	
	Antigua vía Medellín – Manizales	Histórico (Periodo de colonización)
Alejandría	Salto de la Sabina	Hermoso paisaje
	Embalses San Lorenzo y Santa Rita	Belleza paisajística.
	Termales	Baños recreativos y medicinales
	Balneario/Quebrada Nudillales	Sitio de encuentro y recreación.
	Templo Parroquial	Riqueza religiosa y arquitectónica
	Quebrada Nudillales	Paisajes, balnearios, recreativo.
	Puente del Purgatorio	
	Charco Cipres	
	El parque principal y la catedral	Deportivo y recreativo
El Carmen de Viboral	Cañón de Santo Domingo	Reserva natural
	El Melcocho	Reserva natural
	Fabricas de Cerámica	Trabajo artesanal
	Parque tecnológico de Antioquia	Ciencia y tecnología.
Cocorná	Los 9 charcos	Los bañaderos
	La cascada monte de Venus	El sendero ecológico
	Guayabal	Balneario
	Alto del mirador	La práctica del parapentismo
	Vereda El Sinaí	Restos de culturas precolombinas
	El Tesoro	Casa de piedra

	La Vega	Balneario
	El Paraíso (Cooperativa Confiar)	Recreativo
	Aguas de oriente	Piscina y cabañas
Concepción	Casa de la cultura	La cartografía del general José María Córdoba. Su arquitectura Colonial.
	La Iglesia	La arquitectura
	El Charco de los Payasos	Zonas verdes y agua cristiana.
	La Piedra del Ermitaño	
	La Cascada de Matasano	
	El Alto de la Virgen	Panorámica del municipio.
Guarne	Hipódromo	Recreativo
	Parque ecológico piedras blancas	Natural, Recreativo, descanso
	Parque ecológico 7 Cueros	Natural, Recreativo, contacto con los animales
	Las cuevas de Morgan	Natural y recreativo
	El alto de la virgen	Lugar de oración, regocijo y peregrinación (Religioso).
	Cascada el Salado.	Fuentes de agua que caen en cascada.
	Museo de la Cabuya	Diferentes trabajos artísticos.
La Unión	Morro Peñas	Ruta ecológica
	Parque JOSAM	Recreativo
	Quebrada Preludio	Cascada, paisaje.
	Río Piedras	Su cauce y las personas que habitan cerca.
	Fincas agroindustriales	Paisajes agrícolas
	SUMCOL y minerales	El proceso
	Charco en la quebrada el Caidal.	Natural
	El Museo de los Cristos.	Cultural - Cristos del mundo
	El Museo de Arte.	Cultural
	Parque Recreativo	Recreativo
	Alcaravanes	Recreativo
	Centro Recreativo Pony Pez	Recreativo
	Club Recreativo los Barandales	Recreativo
	Plazuela de los Mártires	Estructura colonial, patrimonio cultural.
	Capilla Jesús de Nazareno	Pinturas estilo barroco, festival de

Marinilla		música Religiosa.
	Fabrica de instrumentos musicales	Fabricación de guitarras, tiples, bandolas.
	Museo de historia y arqueología.	Historia del municipio y del país
	Microcuencas la Bolsa - Barbacoas	Paseos ecológicos, visitas eco turísticas
	Capilla María Auxiliadora	Estilo vanguardista.
	Capilla Asunción	Estilo medieval
	Monte de los Cedros	Especies nativas
	Parque Lineal	Especies nativas
	Hostería del Camino Real	Recreativo
	Granja pedagógica Ramón Gómez	Especies animales y vegetales.
	Fincas agro turísticas.	Cultura campesina y familiar
	Unidad deportiva	Coliseo, 3 canchas de fútbol, piscinas.
	Granja del Politécnico Jaime Isaza Cadavid - Granja Chagualo	Entidades que promocionan la agricultura ecológica.
	Cuchilla de los Cedros	Reserva ecológica
	Monumento Cascajo	Estructura arquitectónica que conmemora la batalla de Cascajo
	Centro histórico de Marinilla	Las viviendas conservan su estilo colonial
	Granja Agro- ambiental los Olivos	
Planta de tratamiento de aguas residuales	Técnicas de agricultura biológica-horno eficiente y deshidratador.	
Museo histórico – Biblioteca publica		
El Peñol	Vereda el Marial	Piedra del Marial
	Entorno del municipio	El embalse Peñol-Guatape
	Museo histórico del Peñol	Cultural
	Vía Peñol- Guatape	Piedra del Peñol
	La Piedra de el Peñol (Peñón de Guatapé)	Su paisaje lo monumental de la piedra.
	Parque ecológico	El paisaje y los pocos animales que tiene.
	Las cascadas	Ambiente natural, caída de agua
La represa (embalse)	Ambiente natural y paisajístico. (hídrico)	
El Retiro	Represa La fé	La represa
	Salto del Tequendamita	Tequendamita
	Cerro el Corcovado.	Cerro el corcovado
	Parque los Salados	La represa

	Alto de la cruz	El paisaje
	El pueblo	Arquitectura y empresas
Rionegro	Aeropuerto José María Córdoba	Construcción y arquitectura
	Casa de la convención	Historia que representa
	Tutucán	Parque natural y recreativo
	Museo Religioso	Reliquias antiguas.
	COMFAMA	Naturaleza
	Quirama	Naturaleza, tranquilidad
	Parque San Antonio de Pereira	Comida-repostería-bebidas-tranquilidad
	Veredas	Naturaleza, tranquilidad
	Casa de convenciones. SENA	Historia
	Centro de convenciones la Salle	Tranquilidad, ubicación, arquitectura
	Mall Llano grande	Comidas, comercio.
	Parque recreativo las osos	Lago, juegos, piscinas, turco, sauna, naturaleza.
	Catedral	Historia-religiosa
	San Antonio de Pereira	Rumba, Atractivo, turístico, comida.
	Hostería Llanogrande	Descanso
	Club Llanogrande	Descanso
	Museo de arte religioso	Historia y preservación de reliquias.
Puente Mejía	Histórico.	
Club COMFAMA y la macarena	Recreativo	
Calle de la Madera	Por su comercio y artesanías.	
San Carlos	Parque principal	Ornamentación
	Vereda el Tabor	Piedra del Tabor
	Sendero ecológico Quebrada La Viejita	La cascada
	Río San Carlos	Balnearios (marino, alcatraz)
	Vereda puerto Rico (Cascada La chorrera)	Natural
	Barrio la Natalia	Balneario
	Vereda Juanes	
	El pozo	
	Vereda peñoles	
	Sendero ecológico San Antonio	
	Centro turístico la planta	
	Centro turístico el marino	
	Represa o embalses. Punchina	Hidroeléctrica
Granja Chirria	Finca la Chirria	

	Sendero ecológico la Natalia	Cielo escondido
	Parque municipal	
	Cascada sector(la quiebra)	Su paisaje, charcos
	El chispero	Su paisaje, sus charcos
	Tres morros-vereda churros	Charcos
	La Poceta-vereda juanes	Paisaje, tunel (ISAGEN)
	Vereda Portugal	Pesca deportiva
	Las Botellas (Jordán)	Charcos Por su exótica belleza.
	Vía de Puerto Garza	Panorámica con bosque primario
	ISAGEN	Hermosas instalaciones
	Puerto Garza	Por su atractivo paisajístico su arquitectura y su belleza. Su estructura arquitectónica, Bosque primario
	Narices	Natural
San Luís	Piedra Castellón	Natural
	Río Dormilón	Balneario
	Cascada La Cuba	Biodiversidad
	Cascada la Planta	Natural, especial para practica de clavados
San Rafael	Mirador Falditas	Panorámica
	Camping el Bizcocho	Balneario- terreno-camping
	Charco la Cristalina	Lote para camping
	Charco Gallo o las Tangas	Balneario y aguas transparentes
	Charco el Trocadero	Clavados, balneario.
	Muelle Dantas	Aguas rápidas, hidro-masaje
	Muelle la Luz	Pesca, bote paseo
	Charco Obdulita (obdulitas)	Pesca, paisaje.
	Charco las Malvinas	Aguas tranquilas, balneario, camping, balneario castillo.
	Recorrido Cazuela y Manila	Serie de balnearios, consecutivos, sendero ecológico
	Charco la Oscura y los Chorros	Pesca(criadero), balnearios y paisajes
	Centrales de Maquinas (arañas, playas)	Equipamiento y casa maquinas
	Alto pan de Azúcar	Mirador recorrido ecológico
	Cascada en la Quebrada los Cuervos	Hidro masaje-sendero ecológico
	Parque central	
Charcos Cafetal, El Tesorito, Las Maruchas, carbonero, la Pirringa.	Sobre el río arenales de aguas cristalinas, serie de balnearios, paisajes, etc.	

	Cuchillas	Histórico, primer asentamiento explotación minera.
	La Chocha	Charcos
	El Jardín	Centro turístico
	Casa museo	Las antigüedades
	Sendero ecológico	Contacto con la naturaleza
	Balsa San Agustín	Trapiche
	Balneario Gallo	
	La Chorrera	
	Centro turístico los lagos (Manila)	La pesca, restaurante, criadero.
	el Churimo	Balneario
	centro turístico aguas lindas	Estadero
	I.E.S.R (sección primaria)	Diseño estructural único en América-Latina
El Santuario	Cerámica el Salto (Vereda)	Las ruinas
	Museo histórico José María Córdoba	Histórico-cultural
	Museo Guillermo Zuluaga Montecristo	
	Parroquias La Judea y Nuestra Señora Chiquinquirá	Templos, arquitectura.
	Señor de las Misericordias	
	Finca las Delicias	Natural
	La piedra del Obispo	Natural
	Puente Centenario	Histórico
	Los sistemas de cultivos	Técnicas de cultivo
	El Morro	Ecosistema
San Vicente	La cascada de los Cachos	Zona montañosa
	Piedra de Peñolcito	Piedra y sus alrededores
	Cerro de Morrito	altura y la cruz de piedra
	Valle de Corrientes	quebrada y corregimiento
	Valle de la Magdalena	quebrada
	Cerro de la Montera	túneles de extracción oro-cuarzo
	Morro de los Rendones	divisa oriente Antioqueño
	Patrimonio cultural casco urbano	casas coloniales, personajes típicos, parques ecológicos
	Embalse Potrerito	conexión con la represa Peñol
Sonsón	Páramo de Sonsón, Nariño, Argelia y Abejorral.	Biodiversidad
	Vereda Santa Mónica	
	Vereda Tasajo	Las cuevas de tasajos conservan historias indígenas de asentamiento.
	Corregimientos de: San Miguel, La	

	Danta y Jerusalén	
	Cueva del río Arma	
	Las cuevas de los guacharos, Río claro, las calizas, las queseras, las Marmoleras.	Recorrido y riquezas hídricas, piscinas térmicas.

Con respecto al atractivo de los lugares referidos, de manera general, se reconocen y diferencian los atractivos de índole histórico, arquitectónico, cultural de los de carácter natural o biofísico. Así mismo la pregunta por el atractivo, dio cuenta de algunas cualidades y características físicas de los lugares reseñados y de su funcionalidad, por esto no es extraño encontrar entre las respuestas de los docentes, expresiones como: *“hermoso paisaje, belleza paisajística, sitio de encuentro y recreación, reserva natural, trabajo artesanal, el sendero ecológico, observación de procesos, camping, técnicas de agricultura biológica- horno eficiente y deshidratador, fabricación de guitarras, tiples, bandolas, paseos ecológicos, visitas eco-turísticas, rumba, atractivo turístico, comida, descanso, etc”*. Sin embargo para algunos de los lugares, no se explicitó su atractivo o el por qué se le reconoce.

Los lugares turísticos referidos por los docentes, son visitados por ellos y frecuentados por los estudiantes, aunque existen algunas excepciones motivadas por las dificultades del orden público en algunos de los municipios, o por las características geofísicas de los lugares, que dificultan su acceso o porque no ofrecen garantías a los visitantes.

Frente a la inclusión de los lugares dentro del desarrollo de las clases, se encontró que, el 68% de los docentes, los retoman como medios importantes para llevar a cabo diferentes trabajos dentro y del aula y generalmente para el abordaje de temas biológico-ambientales y socio-geográficos, pero esporádicamente. Un 16% de los docentes no los incluyen.

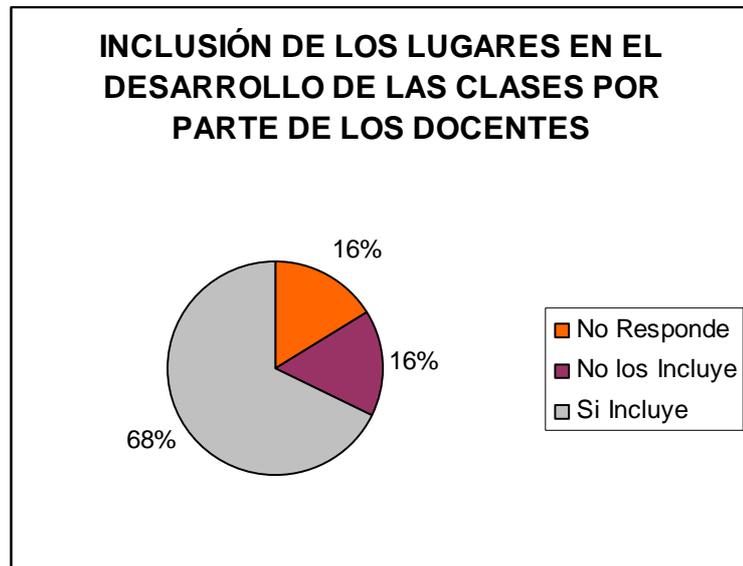


Gráfico 1. Inclusión de los lugares en el desarrollo de las clases por parte de los docentes

En el *taller de recolección de datos, mediante la aplicación del cuestionario*, se identificó que la mayoría (95%) de los docentes reconocen el potencial turístico de sus municipios, relacionado con riqueza y biodiversidad, infraestructura y/o con elementos histórico culturales, sin embargo, algunos anotan, que pese a ese potencial turístico, los municipios no lo aprovechan, es el caso de Granada y Rionegro, por ejemplo. En municipio de La Ceja, también se reconoce el potencial turístico pero los docentes, evidencian las malas condiciones de infraestructura.



Gráfico 2. Reconocimiento del potencial turístico parte de los docentes

Respecto a si incluyen o no los lugares ecoturísticos, se observó que el 81% de los docentes lo hacen para el desarrollo de contenidos biológicos ambientales y socio-geográficos en el aula, a partir de métodos como la observación, descripción y la sensibilización; apoyándose en medios didácticos como: carteles, videos, aulas virtuales, fotografías, talleres, charlas, lecturas, cartografía, etc. y estrategias como salidas pedagógicas, trabajo de laboratorio e historia oral, entre otras. El 19% restante, no incluyen los lugares en el desarrollo de sus clases.

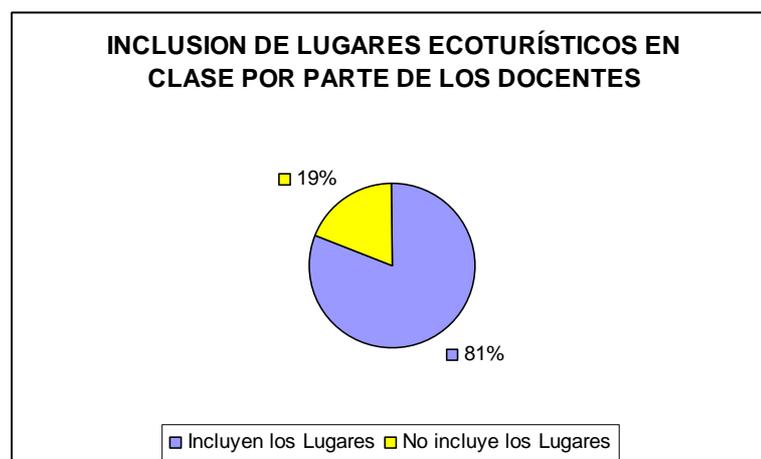


Gráfico 3. Inclusión de lugares ecoturísticos en clase por parte de los docentes

Otro de los hallazgos alcanzados mediante la aplicación de dicho cuestionario, fue el constatar que se vienen desarrollando proyectos y programas ambientales, de cara al territorio, en diferentes municipios, entre los que se identifican: *la ruta del agua* (Sonsón), PRAES (Granada, San Carlos y Rionegro), *cátedra municipal, conozcamos nuestro entorno* (Marinilla), utilización del tiempo libre (Guarne), Turismo para la Paz (Alejandría), proyecto ambiental (Cocorná), Manejo integral de residuos sólidos MIRS (La Ceja), entre otros, con el apoyo de entidades como CORNARE, las diferentes Unidades Municipales de Asistencia Técnica Agropecuaria (UMATA), Unidades de Gestión Ambiental Municipal (UGAM), SENA, Empresas Publicas de Medellín, Corporación Paisajes, ISAGEN, Aguas Rionegro y, algunas universidades.

Como se dijo anteriormente, dentro de este taller, los docentes elaboraron mapas mentales, representaciones logradas desde el trabajo colectivo realizado sobre sus respectivos municipios, en ellos ubican y representan los sitios más destacables a nivel ecoturístico y ambiental, trabajo que puede observarse en las siguientes imágenes.



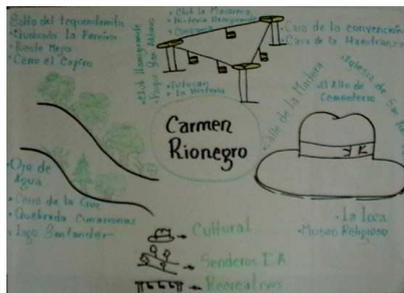
Taller realizado con los docentes en las instalaciones de CORNARE (Noviembre 23 de 2007)

De este modo se complementó la información del *taller diagnóstico*, se tuvo una idea gráfica del potencial turístico por municipio y a nivel regional –en ocasiones en las que los docentes quisieron agruparse por municipios cercanos, como en el caso de Rionegro y el Carmen de Viboral- y observó la disposición de los docentes hacia la

realización gráfica de sus territorios, hacia el trabajo cartográfico, la lectura del territorio y hacia el trabajo en equipo. A nivel de destrezas cartográficas, se reconoció en algunos de los docentes una buena orientación, utilización adecuada de convenciones, toponimia y manejo de límites (San Carlos, Sonsón, Granada y San Rafael, etc), lo cual está dando cuenta no solo de sus representaciones cartográficas, sino de la forma como las enseñan, es decir orientadas hacia una geografía escolar con un enfoque regional (desde la perspectiva de Pilar Comes, 1998). Sin embargo, llama la atención los mapas mentales construidos por los docentes de los municipios de Alejandría, El Peñol, Rionegro y el Carmen de Viboral, en los cuales se observa más énfasis en lo estético (el dibujo) de los municipios y en sus características sobresalientes culturales o no, lo cual en la practica, podría dar cuenta de una intensión de los docentes por presentar elementos tendientes a dotar sentido los lugares y desde ahí posibilitar el fortalecimiento de la identidad de sus estudiantes.



Alejandría

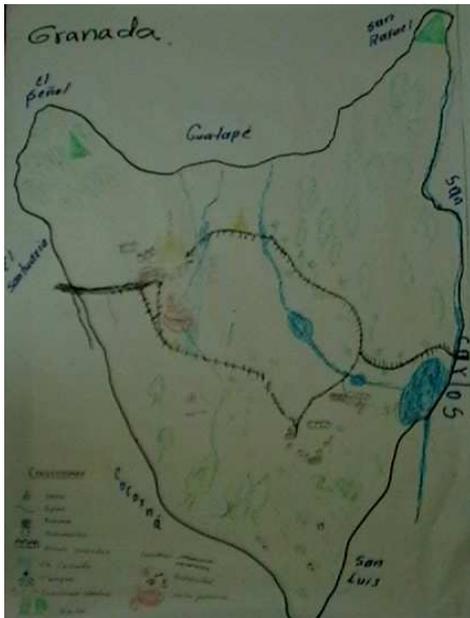


Carmen de Viboral y Rionegro



El

Peñol



Municipio de Granada

Este mapa da cuenta de características netamente físicas del municipio: límites, ríos, cabecera municipal, etc.

MUNICIPIO DE SAN RAFAEL

En este mapa los docentes tomaron como punto de referencia el sistema hídrico municipal, en el que se encuentran: ríos, embalses, quebradas y balnearios, asociados a algunos peces y árboles. Esta representación es muy similar a la que se encuentra en los folletos turísticos



Cada uno de los mapas mentales es el resultado de los procesos mentales que se desarrollan en los talleres grupales. Mediante la socialización de los talleres grupales logrados, trascendiendo del conocimiento local, al regional, pero sobre todo posibilitando una nueva percepción de la región, a la vez que nuevas formas de abordar el estudio del territorio.

Las entrevistas con el (ex) Gestor turístico del municipio de El Peñol Julio Giraldo y con el Ingeniero Forestal Alejandro Arias (San Luís), no fueron entrevistas estructuradas, porque corresponden a encuentros afortunados durante la experiencia de campo. Igualmente aportaron a la contextualización de la investigación desde una perspectiva local y regional, teniendo en cuenta elementos físicos, socioculturales, políticos, económicos y administrativos.

4.1.1 Inventario Regional de Lugares (Ecoturísticos) Visitados

A través de la implementación del taller diagnóstico y del desarrollo de mapas mentales por parte de los docentes, y de algunas de algunas entrevistas, pudieron identificarse un sinnúmero de lugares que los docentes, consideran dignos de ser visitados en sus municipios, de acuerdo con sus características paisajísticas y biodiversidad en general (Lugares Ecoturísticos), los cuales generalmente se encuentran próximos a lugares reconocidos como culturales (históricos, arqueológicos y arquitectónicos e incluso cobran sentido desde la religiosidad popular) . En este sentido los docentes reconocen un sinnúmero de cerros, charcos, piedras, senderos, caminos, esculturas, iglesias, cementerios, entre otros que generalmente se encuentran contemplados dentro de los planes turísticos municipales; pero también llaman la atención acerca de lugares para la práctica de deportes como los coliseos y placas deportivas, los cascos urbanos, las empresas locales como las de la loza en El Carmen de Viboral, etc. A continuación se presentan algunos lugares ecoturísticos (naturales) visitados y georreferenciados a lo largo de la investigación, de igual forma se presentan algunos lugares de carácter cultural representativos de algunos municipio, por vale la pena recordar que dentro de lo ambiental también se encuentra incorporado el componente cultural, o sea que la relación entre lugares ecoturísticos y culturales no es de ninguna manera excluyente.

INVENTARIO DE REGIONAL LUGARES VISITADOS			
MUNICIPIO	LUGAR	COORDENADAS GEOGRÁFICAS⁶⁰	TIPO DE ATRACTIVO
Abejorral	Los Chorritos	Altura: 2143mt.	Natural

⁶⁰ Ver Anexo 8. Coordenadas Planas de los Lugares Visitados

		N 5°46' 19" 54"	W 75°25'	
Abejorral	Los Molinos	Altura: 2047mt. N 5°48' 56.9" 60"	W 75°26'	Natural
Abejorral	Los Dolores	Altura: 2176mt N 5°46' 57" 09"	W 75°25'	Natural
Abejorral	Río Buey (Cementos El Cairo)	Altura: 871mt. N 5°52' 20" 75°31'19"	W	Natural
Alejandro	Quebrada Nudillales	Altura: 1657mt N 6°22' 32" 57"	W 75°08'	Natural
Cocorná	Rio Cocorná	Altura: 1571mt N 6°02' 40" 39"	W 75°38'	Natural
El Peñol	La Piedra del Marial	Altura: 2077mt N 6°15' 19" 47"	W 75°13'	Natural
El Peñol	Parque Temático "Viejo Peñol"	Altura: 1963mt N 6°13' 21" 57"	W 75°13'	Cultural
El Peñol	Iglesia del Peñol	Altura: 2014mt N 6°13' 19" 34"	W 75°14'	Cultural
El Peñol	Museo Histórico	Altura: 2012mt N 6°13' 10" 22"	W 75°14'	Cultural
El Retiro	Sendero Ecologico Praderas	Altura: 2209mt N 6°04'43" 75°30'16"	W	Natural-Intervenido
El Retiro	Salto del Tequendamita	Altura: 2195 mt N 6°05'15" 75°28'03"	W	Natural
El Santuario	El Salto de la Cerámica (Vereda el Salto)	Altura: 2149mt N 6°08'59" 50"	W 75°14'	Natural-Cutural
Guatapé	Peñon de Guatapé (Piedra del Peñol)	Altura: 2012mt N 6°13' 44" 43"	W 75°10'	Natural
Guatapé	Parque Principal	Altura: 1910mt N 6°14' 28" 50"	W 75°09'	Cultural

Guatapé	Calle de los Zócalos del Recuerdo (y Museo Histórico)	Altura: 1893mt N 6°14' 18" 59"	W 75°09'	Cultural
Guatapé	Parque Principal Guatapé	Altura: 1910mt N 6°14' 28" 06"	W 75°09'	Cultural
San Carlos	Sendero Quebrada San Antonio (La Viejita)	Altura: 994mt N 6°11' 44" 25"	W 75°00'	Natural
San Luis	Cascada La Cuba	Altura: 675mt N 6°01' 28" 21"	W 74°58'	Natural
San Luis	Piedra Castellón	Altura: 1020mt N 6°01' 53" 01"	W 74°59'	Natural
San Luis	Río Dormilón	Altura: 993mt N 6°03' 08" 12"	W 74°59'	Natural
San Rafael	Charco El Trocadero	Altura: 1012mt N 6°16' 96" 21"	W 75°02'	Natural
San Rafael	Charco La Chorrera-Puente	Altura: 993mt N 6°17' 37" 25"	W 75°02'	Natural
Sonsón	Cascada Santa Monica (Vereda Roblalito)	Altura: 2243mt N 5°41' 75" 17"	W 75°18'	Natural

Tabla No. 4 Inventario Regional de Lugares Visitados

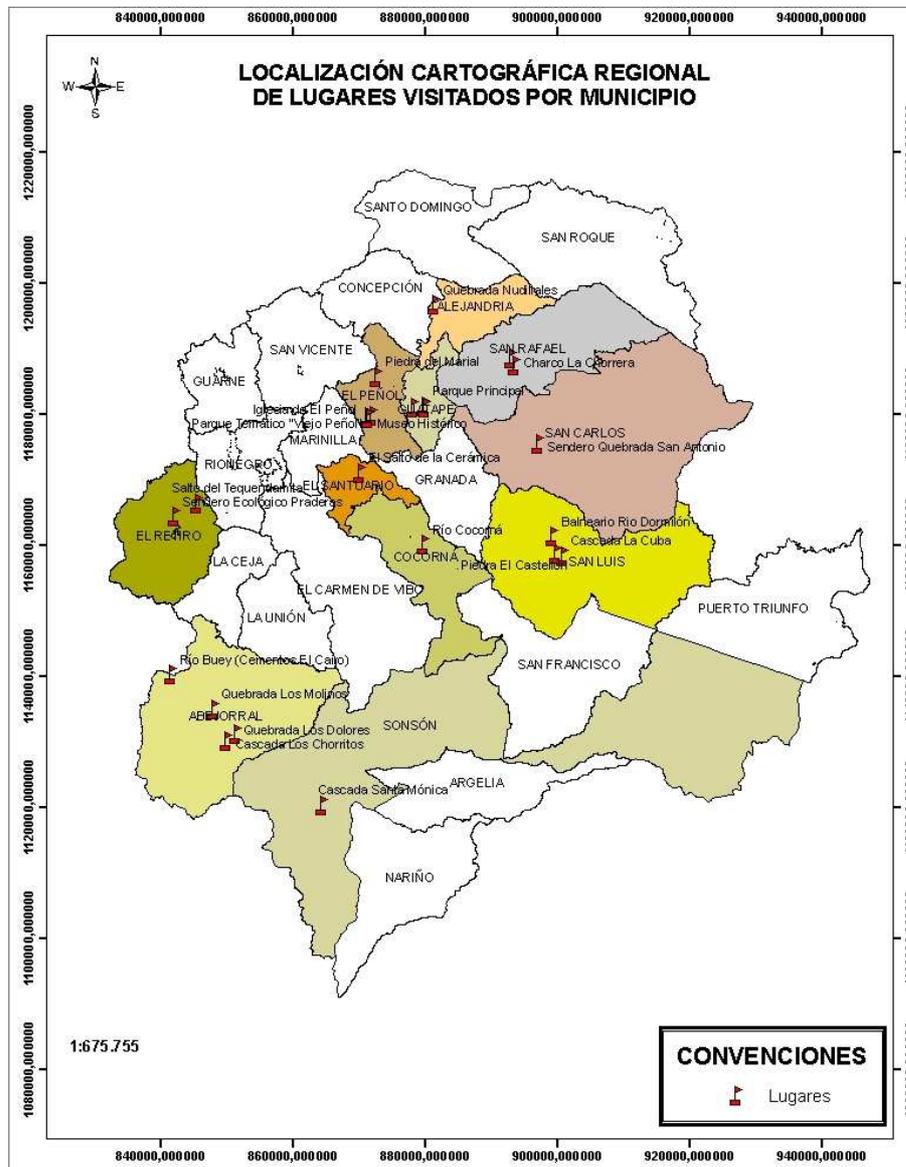
Representación Cartográfica

Seguidamente se presenta un mapa de los lugares ecoturísticos geo-referenciados en el contexto del oriente antioqueño, los cuales en su mayoría se encuentran en inmediaciones de la cabecera municipal⁶¹, por la facilidad para acceder a ellos, y porque fueron ampliamente referidos por los docentes. El mapa, así como los datos referidos en la Tabla No. 4, hacen parte de los resultados específicos de la visita a 11 municipios de la región de estudio. Los lugares ecoturísticos aquí representados se

⁶¹ Ver Anexo 9. Localización Cartográfica Municipal de Lugares Visitados

reconocen como aptos para el abordaje de temáticas ambientales dentro y fuera del aula, las cuales -incluso- por su carácter posibilitan la integración curricular. No obstante las bondades naturales de estos lugares, uno de sus elementos fundamentales para su escogencia, tiene que ver con su cercanía a las instituciones educativas y la seguridad que representen para los estudiantes y docentes –sobre todo si se tienen en cuenta las secuelas de conflicto armado en el la región-. Igualmente los lugares ecoturísticos representados corresponden a los caracterizados como atractivo en el inventario anteriormente presentado.

Esta representación de algunos de los lugares ecoturísticos del oriente antioqueño, se realizó sobre una base cartográfica ofrecida por CORNARE, en la observan los embalses de la región, los ríos y cabeceras municipales, además de la ubicación y distribución ciertos lugares con respecto a la zonificación geográfica y natural establecida por la misma entidad, por lo tanto se presentan de la zona de aguas, lugares representativos como la Quebrada la Viejita (Municipio de San Carlos), La Cascada (Municipio de San Rafael), la Piedra del Marial (Municipio del Peñol) y el Peñón de Guatapé (Municipio de Guatapé); de la zona de Porce-Nus, Quebrada Nudillales, a la altura del Municipio de Alejandría; del Altiplano, el Salto de la Cerámica en El Santuario y el Salto del Tequendamita en el Municipio de Retiro. De la Zona de Bosques, se presenta el Río Dormilón en el Municipio de San Luís y el Río Cocorná (municipio del mismo nombre). Con respecto a la zona de Páramo, pueden identificarse las quebradas Chorritos en Abejorral y Santa Mónica en Sonsón.



Mapa No. 3. Lugares Ecoturísticos Visitados en el Oriente Antioqueño
Fuente: Cartografía Digital de CORNARE, 2008.

Caracterización de los Lugares Visitados

A continuación se presenta una síntesis fotográfica y personal de los lugares ecoturísticos visitados, así como de otros lugares cercanos de carácter cultural, que contribuyen a darle un significado social y pedagógico:

MUNICIPIO DE ABEJORRAL



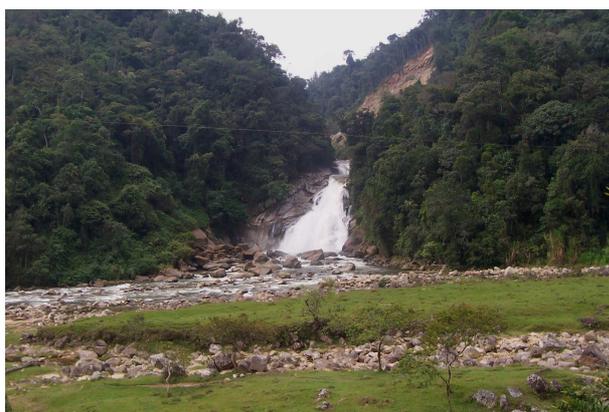
Los Chorritos

Localizado cerca de la IE Celia Duque, en la vía que conduce al municipio de Sonsón. Su belleza natural sobresale en el paisaje y se configura como un espacio para el disfrute de los sentidos. El clima del municipio, no favorece mucho la realización de prácticas acuáticas, sin embargo, puede integrarse en la enseñanza de la geografía como un lugar para el reconocimiento de la diversidad natural del municipio y de las prácticas turísticas y culturales de sus habitantes, económicas, y por ende como un escenario para la formación ambiental.

MUNICIPIO DE ALEJANDRÍA

Cascada Velo de Novia

Ubicada en las afueras Alejandría, en la vía que conduce al municipio de Santo Domingo, sobresale en el paisaje por su gran belleza natural, abundancia del recurso hídrico y de bosque, lo que la hace susceptible de ser visitada y abordada geográficamente, al modo de Gurevich (2001), para quien el recurso natural aparece como un concepto a partir del cual pueden sugerirse planteamientos de preguntas y problemas, integración temática y búsqueda de explicaciones, bien sea desde el recurso como tal o desde las ventajas y/o desventajas que implica su manejo cotidiano o circunstancial.





Quebrada Nudillales

Localizada cerca de la cabecera municipal de Alejandría, cuenta con varios afluentes de agua, a partir de los cuales se construyó una piscina artificial, para su mejor aprovechamiento turístico, es un lugar que se presta para la realización de caminatas ecológicas, el reconocimiento del impacto ambiental del turismo social y en general para disfrutar del paisaje local.

MUNICPIO DE COCORNÁ



Río Cocorná

Esta belleza natural constituye uno de los principales atractivos observables a lo largo de la autopista Medellín-Bogotá.



Chorros El Descanso

Lugar ubicado en la Quebrada el Salado, sobre la autopista Medellín-Bogotá.



Municipio de Cocorná, visto desde la autopista Medellín-Bogotá



Quebrada la Chorrera



Panorámica de la Institución Educativa Eva Tulia Quintero de Toro, de la Vereda La Piñuela

Este lugar permite contemplar las características generales del relieve y algunas de las bondades naturales del municipio de Cocorná (entre otras que se puede observar en las demás fotografías). Tradicionalmente, esta vereda ha sido un foco del conflicto armado en la región (aunque ha menguado un poco durante los últimos años) y de las desigualdades sociales, lo que la hace objeto de estudio de las geografías radicales, en donde el espacio geográfico, no es más que un producto social. Una de las prácticas generalizadas de sus habitantes – incluso en edad escolar- es el lavado de camiones, lo cual podría leerse como problemática desde la relación entre la geografía económica por los recursos que genera, y la geografía ambiental, por el gasto del recurso hídrico y la contaminación que implica.

MUNICIPIO DE EL RETIRO

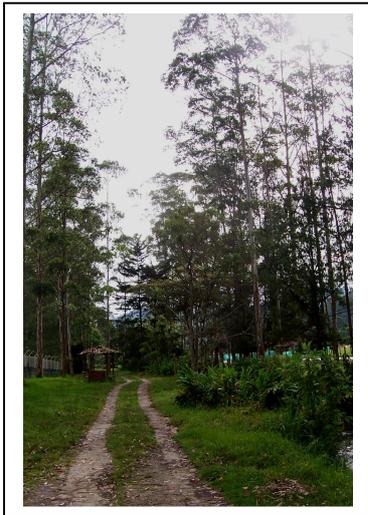


El Salto del Tequendamita

Lugares de Atractivo Cultural



Sendero Ecológico Praderas





Represa de La Fé

Las represas y embalses, además de su belleza, bondades naturales relacionadas y susceptibilidad para la realización de actividades ecoturísticas, se constituyen en escenario para la valoración del recurso hídrico como generador –no renovable– de energía, que por tanto debe ser materia de concientización ambiental y un buen referente para el aprendizaje basado en problemas.

MUNICIPIO DE EI PEÑOL



Mural Museo Histórico del Peñol



Iglesia del Peñol



La Piedra del Marial

Hace parte del circuito de piedras del Oriente Antioqueño, sobresale en el paisaje y ofrece una hermosa panorámica. Además atrae a una romería que es devota de la Virgen del Marial –que según dicen se apareció debajo de ella-.



Panorámica de la Piedra del Marial



Panorámica de la Represa del Peñol, desde el Parque Temático Viejo Peñol (recientemente inaugurado)

La Iglesia y el Museo Histórico del Municipio de El Peñol, La Piedra del Marial y su panorámica y el Parque Temático Viejo Peñol

Los lugares ecoturísticos posibilitan un acercamiento a la comprensión del concepto de lugar, desde la perspectiva de Yi Fu Tuan, dado que estos lugares están vinculados o evocan el “Viejo Peñol” (antigua cabecera municipal), que fue inundado en su totalidad, durante la adecuación de la Represa Peñol-Guatapé, confirmando que “los lugares muy amados, no son necesariamente visibles, para nosotros o para otros” (Tuan, 2005:178). El “Viejo Peñol” se hace visible en el recuerdo de los habitantes y en el sentimiento, sentido de pertenencia o de lugar, evidente en muchos de ellos, cuando por ejemplo, muestran al visitante un pedazo de la cúpula de la antigua iglesia que se asoma en la profundidad de la represa.

Los lugares mencionados pueden integrarse en la enseñanza de la geografía, como escenarios para el fortalecimiento del sentido de pertenencia local y de sentimientos identitarios y; para el reconocimiento de la importancia de los recursos naturales desde la perspectiva ambiental (físico, social, económico y cultural).

EL SANTUARIO



El Salto de la Cerámica

*Antiguo Taller de Cerámica
El Salto*



Ambas fotografías fueron tomadas por el profesor Jaime Parra en la Vereda El Salto. Este lugar fue referido por las docentes del municipio de El Santuario, que participaron en el Diploma en "Currículos Integrados", quienes lo abordaron como un espacio para la recuperación de la memoria ambiental, a partir de la elaboración de un video, mapas mentales e historias orales.

MUNICIPIO GUARNE



Paisaje desde la vía que conduce al Alto de la Virgen

Lugar reconocido localmente por desarrollar un turismo religioso. Se encuentra ubicado en las inmediaciones del Parque ecológico Siete Cueros. Desde la enseñanza de la geografía puede hacerse un reconocimiento del paisaje, mediante la observación; así como relacionar aspectos ecológicos, con el turismo religioso y la contaminación por residuos sólidos que genera.

MUNICIPIO DE GUATAPÉ



Los Zócalos y Museo Histórico de Guatapé



Iglesia y Parque Principal de Guatapé



Peñón de Guatapé (más conocida como Piedra del Peñol)

Panorámica Mirador Peñón de Guatapé (Represa Peñol-Guatapé)



Una parte del municipio de Guatapé, fue inundada por efectos de adecuación de la represa Peñol-Guatapé, sin embargo el impacto fue menor que en El Peñol, porque se logró conservar su cabecera municipal. En este municipio la actividad turística y ecoturística está más consolidada, constituyéndose en un buen marco de referencia para la geografía del turismo, en la medida en que se fortalezca el sentido de pertenencia de los habitantes, se aborden conceptos como el ocio y el tiempo libre, pero sobre todo se forme en y para el equilibrio entre naturaleza y la sociedad.

MUNICIPIO DE SAN RAFAEL



La Cascada

De exuberante belleza natural y gran biodiversidad, se encuentra ubicada a pocos minutos de la cabecera municipal.



Fotografías del Río Guatapé (y puente), que atraviesa el municipio de San Rafael



Los diferentes Charcos localizados en las inmediaciones de la cabecera municipal, han generalizado la práctica de un turismo social.

De acuerdo con los docentes del municipio de San Rafael -participantes en el diploma en "Currículos Integrados"-, todo este potencial ecoturístico debe ser aprovechado para formar en competencias científicas, laborales y ciudadanas, en donde el estudio del territorio, juega un papel importante a la hora de fortalecer el sentido de pertenencia, en este caso vinculado a la necesidad de mejorar las prácticas de disposición de residuos sólidos. De igual forma, contar con una despensa hídrica como la de este municipio, es una oportunidad para el docente de preguntar a los estudiantes sobre las implicaciones ambientales de este recurso y la forma como se están asumiendo.

MUNICIPIO DE SAN CARLOS



La Cascada



Piedra del Tabor



Quebrada San Antonio (La Viejita)



Sendero Ecológico La Viejita

Todos estos elementos naturales, hacen parte de la Vereda el Tabor, contigua a la cabecera municipal de San Carlos. En ella, algunos docentes de tres IE diferentes (Palmichal, El Jordán y Pueblo Rico), presentaron una valiosa experiencia de integración curricular y de aprendizaje colaborativo, basada en la realización de una ruta de aprendizaje en la que los estudiantes tuvieron la posibilidad de poner a prueba sus conocimientos en diferentes áreas como inglés, matemáticas, ética y valores, entre otras, así como reconocer su entorno y disfrutar de él, durante un recorrido y bajo la complicidad algunos juegos.



Represa Troneras



La Chorrera-Vereda Pueblo Rico

**Ambas fotografías de la Profesora Rubiela Hernández de la Vereda Pueblo Rico.*



Parque Municipal

MUNICIPIO DE SAN LUIS



Cascada La Planta

Este lugar ubicado en las inmediaciones del municipio de San Luís, se presenta como una alternativa para reconocer la abundancia del recurso hídrico, diversidad y belleza del municipio, sin embargo, la profundidad de sus aguas –apta para la práctica de clavados- limita a los docentes para realizar alguna actividad recreativa, investigativa o pedagógica, por temor a un accidente.

Sendero Ecológico Cascada La Planta





Río Dormilón

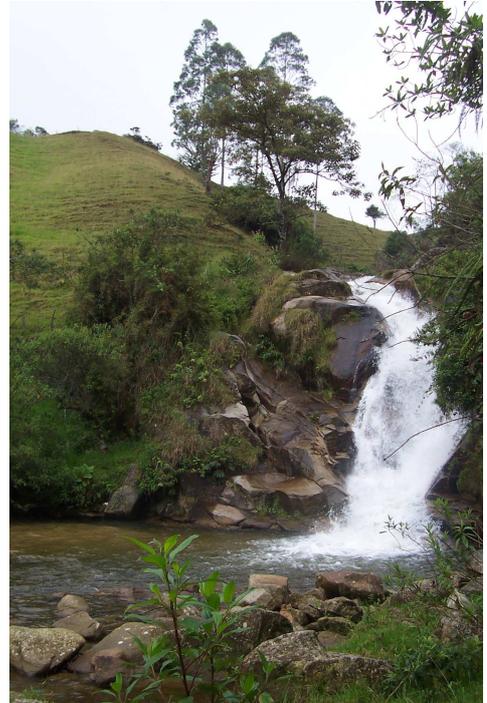
Ubicado cerca de la cabecera municipal, constituye el epicentro del turismo social local, pero la tranquilidad de sus aguas y en general la disposición prístina de sus espacios, posibilita la enseñanza de temáticas y problemáticas geográficas y ambientales, sobre todo si se tiene en cuenta que uno de sus afluentes (aguas abajo) lleva las aguas negras del municipio.



Cascada La Cuba.

La majestuosidad de su belleza constituye un placer para los sentidos.

MUNICIPIO DE SONSÓN



Quebrada Santa Mónica

Lugar ubicado en la Vereda Roblalito, en el cual algunas docentes de las Escuela Normal Superior de Sonsón llevaron a cabo una experiencia significativa de integración curricular, a partir de una salida pedagógica, cuyo recorrido inicio en el parque principal del municipio. Desde el punto de vista geográfico, los estudiantes tuvieron oportunidad de reconocer la belleza y bondades de otros elementos ambientales de su municipio, diferentes al páramo (representativo de la subregión)



Arquitectura Municipal

Puede observarse, que son múltiples los lugares ecoturísticos reconocidos por los docentes como referentes de identidad en los municipios y que pueden constituirse en medios didácticos en la enseñanza significativa de la geografía.

4.1.2 A Modo de Propuesta: “Los Lugares Ecoturísticos en las Aulas del Oriente Antioqueño”

A lo largo de este trabajo se han intentado presentar los lugares ecoturísticos del oriente antioqueño, como espacios posibles para el abordaje de diferentes contenidos asociados a la enseñanza de una geografía renovada, que de acuerdo con las posturas de Gurevich (1998, 2001) y Debesse Arviset (1974), involucran de manera sustancial el componente ambiental. De este modo, se sustenta la pertinencia y necesidad del reconocimiento de los lugares ecoturísticos por parte de los docentes que imparten, no sólo geografía, sino también la formación ambiental, e incluso docentes de todas las áreas; porque un docente que desconoce el espacio que habita, le toca apelar al tablero para enseñar elementos relacionados con los problemas ambientales, sentido de pertenencia, la memoria ambiental y la formación en valores (ambientales o no), entre otros, como ha venido haciendo desde la pedagogía tradicional, en la que se desecha la posibilidad de comprender fácilmente la realidad desde la aproximación al territorio, como una fuente informativa de primera mano para los estudiantes.

En este sentido la invitación es a dejar de lado esa pedagogía tradicional de la tiza y el tablero, de la memoria, de las respuestas, de la disciplinamiento, de la incompreensión, de la descontextualización, de la poca pertinencia, estática y de espaldas a la realidad del estudiante, entre otras. Y reemplazarla con elementos, que ya algunos de los docentes interesados en modificar y mejorar sus prácticas, están llevando a cabo con el apoyo de diferentes instituciones e instancias de capacitación. Estos docentes implícitamente dan cuenta en su quehacer, de la implementación de los lugares, a partir de la combinación de métodos como la observación, descripción, el análisis y la sensibilización de los estudiantes frente al carácter, dinámicas y problemáticas de

lugares; con recursos como los videos, carteleras, fotografías, aulas virtuales, cartografía convencional o subjetiva (mapas mentales, parlantes o cognitivos; cartografía social asociada) y de los sistemas de información geográfica (SIG); y con estrategias como la entrevista, rutas de aprendizaje, salidas pedagógicas, prácticas de laboratorios, historias de vida e historias orales, entre otras; de la mano de contenidos geográficos contemporáneos en los que se lea, fundamente y direcciona el carácter complejo de la formación ambiental y sus implicaciones.

Lo que se propone finalmente es mantener un equilibrio entre teoría y práctica a la hora de plantear en el aula contenidos, dinámicas y problemáticas espaciales y ambientales, desde la aproximación a los lugares cercanos para los estudiantes, entendidos como los lugares de la experiencia, de lo vivido, de los afectos, de los imaginarios y como tal de los aprendizajes significativos, que en el contexto -antes referido- del oriente antioqueño constituyen un amplio y hermoso conglomerado de lugares ecoturísticos y culturales (históricos, arquitectónicos, arqueológicos y religiosos) por relacionar.

La invitación también es a trabajar desde la perspectiva de la integración curricular del modo que propone Jurjo Torres Santomé (1996), a través de estrategias que giren entorno a conceptos o tópicos generadores⁶², temas, relatos, actividades, problemas prácticos, y proyectos educativos y productivos como los que apoyan CORNARE, el SENA y PRODEPAZ; bajo la transversalidad de la investigación en el aula, el trabajo colaborativo, la representación del espacio y las percepciones; y teniendo en cuenta elementos conceptuales fundamentales como la interdisciplinariedad, la pedagogía de la pregunta, la pedagogía del entorno, el concepto de lugar ecoturístico, el aprendizaje significativo y la enseñanza renovada de la geografía (en la que se fusiona lo geoambiental).

⁶² A la manera de Debesse Arbiset (1974) que aborda particularmente el agua, el suelo, la fauna para hacer esa lectura pedagógica del entorno que propone.

Muchos docentes aducen la poca permisibilidad de las instituciones para la realización de salidas pedagógicas –como consecuencia de los problemas de orden público en la región o por el peligro implícito de las características físico naturales de los lugares- pero la propuesta como tal, no sugiere, ni mucho menos impone ésta estrategia, al contrario aboga por la creatividad y libertad de los docentes a la hora de retomar los lugares ecoturísticos en el desarrollo de sus contenidos. En este punto vale la pena recordar el caso de algunas experiencias recogidas a lo largo de la investigación, en la que los docentes hicieron gala de su formación pedagógica, desarrollando conjuntamente con sus estudiantes un bingo, un safari, videos, software educativo, rutas de aprendizaje, relatos de las visitas que los estudiantes realizan a este tipo de lugares en su cotidianidad, mapas mentales, levantamientos cartográficos, juegos, entre otros.

A modo de invitación para los docentes y pensando en la pregunta de cómo hacer de los lugares ecoturísticos espacios que posibiliten una enseñanza diferente de la geografía, pero sobre todo que posibilite la formación ambiental, consideramos importante:

- ✓ *Hacer de la investigación formativa* una actividad cotidiana en el aula. Mediante ejercicios de indagación sobre los lugares y atractivos turísticos que los estudiantes reconozcan, por ejemplo: referentes naturales y antrópicos como cerros, cascadas, charcos, miradores, embalses, ríos, el casco urbano de los municipios, templos, parques temáticos, museos, coliseos, polideportivos, etc.
- ✓ *Organizar salidas pedagógicas* o recorridos guiados, en sus municipios, previa organización y conceptualización con el grupo desde los encuentros en el aula, donde se haga realidad la comprensión de conceptos como: lugar, lugares turísticos, territorio, etc.
- ✓ *Orientar búsquedas bibliográficas*, desde preguntas que surjan entre los estudiantes y desde las conversaciones con el grupo.

- ✓ *Propiciar diálogos y convenios interinstitucionales desde los grupos de docentes en el reconocimiento de instituciones y organizaciones como el SENA, CORNARE, ISAGEN, EEPPM, Instituto Tecnológico de Antioquia, universidad católica de oriente, entre otras, que posibiliten el fortalecimiento académico de los docentes y estudiantes, en términos de capacitación en proyectos y aspectos turísticos (guías) y ambientales;*
- ✓ *Fortalecimiento de los planes integrados de área y por ende de los proyectos educativos institucionales, en los municipios, desde el reconocimiento de los principales problemas ambientales que ameritan el estudio comprensivo por las comunidades educativas.*
- ✓ *Propiciar la organización de eventos académicos, como las ferias de la creatividad donde se promueva el estudio del entorno y se de oportunidad de crear materiales didácticos que promuevan el turismo en la región.*
- ✓ *Dinamizar la adecuación de senderos ecológicos con miras a destacar las bondades biofísicas, y culturales de los municipios.*
- ✓ *Pensar en la generación de grupos de guías turísticos en la escuelas.*
- ✓ *Buscar el fortalecimiento de las medias técnicas en Turismo y agropecuaria en especial, pues desde ellas es posible hacerse realidad el reconocimiento de los lugares ecoturísticos que se tienen en la región. Es el caso de instituciones Educativas como: Antonio Donado Camacho (El Tablazo), y la media técnica ambiental en la Institución Educativa José María Córdoba; la Institución Educativa Rural Técnica de Marinilla, cuenta con una media técnica en agropecuaria. Reanimar aquellos proyectos de municipios como San Rafael y San Luis, donde existieron una medias técnicas en turismo, pero que ya no se tienen por falta de demanda de parte de los estudiantes, sin embargo debido a los positivos cambios sociales que están sufriendo estos municipios, antes afectados por la violencia y la presencia permanente de fuerzas al margen de la ley, se está considerando nuevamente reabrir este énfasis en las instituciones, así como reactivar la actividad turística en los mismos.*

- ✓ *Promocionar en la comunidad el conocimiento de los lugares con bondades ecoturísticas*, lo cual no es frecuente, más aún si se sabe que muchos de los docentes ni siquiera conocen las bondades del municipio. Paralelamente al imaginario docente –incluso de los funcionarios de CORNARE- frente al abordaje turístico en niveles superiores, se suma la idea de su relación estrecha con el desarrollo de competencias laborales, negando su pertinencia para el fortalecimiento de competencias científicas y ciudadanas, que implican la protección y el respeto por el medio ambiente.

Estas son ideas que sin duda desde el trabajo académico en las instituciones, con los docentes y demás líderes de la comunidad, pueden hacerse realidad mediante la construcción de propuestas académicas y pedagógicas que hagan posible el reconocimiento de las fortalezas turísticas que las regiones tienen. Propuestas que han de ser contextualizadas y de creación propia, no trasladadas de una institución a otra o realizadas por agentes externos a la institución y, que se sustentan en el trabajo de Contextualización y conceptualización que se logró a través del proyecto. Propuesta que no se aleja del trabajo que las autoridades educativas municipales vienen desarrollando en la región, como puede observarse en el siguiente apartado.

De acuerdo con la información ofrecida por la Jefe de núcleo del municipio de Rionegro, Ana Merced Gómez, en este municipio se trabaja de acuerdo a las normas curriculares del ministerio de educación. Se hacen capacitaciones permanentes a estudiantes y docentes por fuera del aula de clase, e incluso en la modalidad televisiva a través de diferentes espacios como RioTV -canal privado del municipio en el que se llevan a cabo transmisiones de programas de capacitación como “Si sabe, tiene futuro”⁶³- se abordan todas las áreas del conocimiento, bajo la asesoría directa de la secretaria de educación municipal. Igualmente con el apoyo del SENA, PROANTIOQUIA, ESUMER y el instituto

⁶³ Cabe anotar que la actual administración de Rionegro ha llevado a cabo operaciones y acciones dirigidas al cumplimiento del Programa de Gobierno Rionegro con Futuro Educativo, gracias a lo cual se ha ido mejorando la calidad de los servicios que compete.

municipal de educación física IMER, se realizan múltiples capacitaciones técnicas en sus respectivas especialidades. La educación ambiental desde los planes de estudio en el municipio de Rionegro está fundamentada a partir de la normatividad ambiental colombiana y desde la ley general del educación, que sugiere la integración de estas temáticas en los proyectos educativos institucionales (PEI). Algunas instituciones del municipio cuentan con énfasis y modalidades en medio ambiente como la institución José María Córdoba y la institución Ana Gómez de Sierra que ha liderado en el municipio la enseñanza para la conservación del ambiente.

La proyección de la educación ambiental en el municipio de Rionegro, está direccionada a la conservación y preservación del ambiente, a partir de proyectos particulares, liderados autónomamente por las instituciones, que como en el caso de los PRAES, cuentan la asesoría de CORNARE y de la administración municipal por intermedio de la UMATA. Para la capacitación docente se tienen unas mesas de trabajo por áreas específicas, que no funcionan regularmente, sino por convocatoria municipal, y sin perjudicar los procesos de escolarización.

En el oriente antioqueño, además de las diferentes investigaciones llevadas a cabo por CORNARE principalmente, se encuentran algunas realizadas por diferentes universidades como la Universidad Nacional de Colombia, Universidad de Antioquia (INER específicamente y la Facultad de Educación), la Universidad Católica de Oriente y el Colegio Mayor de Antioquia, que buscan potencializar no sólo el turismo de la región, sino además fortalecer el estudio del territorio y el sentido de pertenencia de las comunidades, como necesidades inmediatas que redundan en buenas prácticas socio-ambientales. Así mismo dentro del diploma en “Currículos Integrados”, los docentes de la subregión de Oriente, desarrollaron algunas propuestas investigativas, que bajo la excusa de la integración curricular dieron cuenta del potencial ecoturístico de sus municipios, de la pertinencia de su inclusión en el currículo durante todos los niveles de escolaridad y de los interés particulares de los docentes en la formación ambiental de

cara al territorio, en relación al desarrollo de competencias científicas, laborales y ciudadanas, al fortalecimiento del sentido de pertenencia y de lazos identitarios, etc.

Son muy diversas las temáticas abordadas en los trabajos presentados por los docentes de los municipios, por ejemplo los de Alejandría (IE Procesa Delgado), indagaron acerca del reconocimiento y estudio de los humedales; en Abejorral (IE Fundación Celia Duque y Escuela Normal Superior) sobre el reciclaje de papel; en San Carlos (IER Palmichal y El Jordán, CER Puerto Rico) acerca del recurso hídrico en el municipio y su importancia en el desarrollo del sentido de pertenencia de la comunidad educativa; en San Luis, sobre el ecoturismo como nuevo generador de idiosincrasia en el municipio; San Vicente Ferrer (IE Corrientes, La Magdalena, San Vicente Ferrer, Chaparral) y Sonsón (Escuela Normal Superior) sobre las salidas pedagógicas como estrategia de integración curricular para el desarrollo de competencias laborales y científicas en sus respectivas instituciones educativas; San Rafael (IE San Rafael), abordó el ecoturismo como estrategia posibilitadora de formación ambiental para los estudiantes; El Santuario (IE José María Córdoba, y Presbítero Luis Rodolfo Gómez), se interesó en la recuperación de la memoria ambiental de los talleres de la cerámica de El Salto; El Peñol (IE León XII y Palmira), en la memoria histórica del municipio como un aporte para afianzar el sentido de pertenencia en los jóvenes; los docentes de El Retiro (IE Luis Eduardo Posada, Dolores e Ismael Restrepo e Ignacio Botero Vallejo), intentaron articular las áreas de ciencias naturales, sociales matemáticas, español y emprendimiento a través del tópico generador “La represa La Fe”; los de Marinilla (IE Técnico Marinilla San José, Normal superior, Francisco Manzueto Giraldo), buscaron dinamizar el estudio de las micro cuencas del Municipio de Marinilla para convertirlas en ambientes de aprendizaje que permitan la integración curricular y el desarrollo de competencias; los de La Unión (IE Félix María Restrepo, Pío XI y Marco Emilio L) trabajaron en torno a la explotación del caolín como tema interdisciplinar que posibilita la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones educativas del municipio; y en el municipio de Rionegro se apostó por el manejo adecuado de los residuos sólidos en sus Instituciones Educativas. Como puede inferirse son múltiples las visiones de los

problemas ambientales que pueden ser motivo de estudio en las aulas de clase empleando los lugares ecoturísticos como posibilidad de reconocer el entorno.

Aunque los actuales procesos de capacitación docente en el oriente antioqueño, ofrecen un mejor panorama para la enseñanza de cara a las bondades territoriales, existen muchos docentes escépticos frente a este tipo de alternativas, en ellos, se observó una desarticulación en la relación entre los lugares ecoturísticos, la formación ambiental y la enseñanza de la geografía. Incluso la geografía aparece relegada a segundos planos y en el mejor de los casos, la geografía que se enseña, se hace desde el aula y refiriendo lugares con los que los estudiantes no se encuentran familiarizados; desconociendo por completo la importancia del reconocimiento de los lugares cercanos, mediante cuales, los estudiantes interactúan de manera cotidiana y hacia los que desarrollan afectos y sentidos de pertenencia. En algunos CER por su contexto específico e implementación de la metodología de Escuela Nueva –en la mayoría de los casos- se posibilita en mejor medida el contacto con la naturaleza y su aprovechamiento para el desarrollo de aprendizajes.

Experiencias pedagógicas que se dieron en el contexto del Diploma en “Currículos Integrados”

Como se dijo anteriormente, en el marco de desarrollo del diploma en “Currículos integrados”, se identificaron algunas preocupaciones de los docentes, relacionadas con las posibilidades que ofrecen los lugares ecoturísticos de los diferentes municipios para la formación ambiental de los estudiantes, el fortalecimiento del sentido de pertenencia por el municipio, la recuperación la memoria histórica y ambiental, el conocimiento y valoración del territorio, la integración curricular de las ciencias o bien el favorecimiento del desarrollo de las competencias científicas y laborales, que se traducen en el fortalecimiento de las ciencias sociales, naturales, formación ciudadana y ambiental.

De acuerdo con lo anterior, las docentes del municipio de Alejandría, con la idea de incentivar el reconocimiento y estudio de los humedales, diseñaron e implementaron

estrategias didácticas, en las que recorrieron con sus estudiantes los Termales, la Quebrada Nudillales y el Río Nare, que en su carácter de humedales se configuran como lugares para potencializar el turismo municipal, reconocer su importancia dentro de los procesos económicos y sobretodo fortalecer una cultura ambiental. En este sentido las docentes, además de implementar una salida pedagógica, propusieron a sus estudiantes la realización de un “safari fotográfico” y de un Bingo con los elementos más representativos de sus lugares ecoturísticos.

Las docentes del municipio de El Santuario se interesaron por recuperar la memoria ambiental de los talleres de la Cerámica de El Salto, ubicados en el lugar conocido localmente como “El Salto o Chorro de la Cerámica” (Quebrada el Salto). Por lo tanto propusieron a los estudiantes, la representación de este lugar en mapas mentales, cognoscitivos o parlantes; recuperaron historias orales de algunos ancianos, como fuentes de información y de construcción de la memoria; y realización un video informativo.

Los docentes del municipio de San Carlos, quisieron implementar una estrategia didáctica que permitiera fortalecer el sentido de pertenencia de los estudiantes frente al recurso hídrico de su municipio. De este modo eligieron el sendero ecológico de la Quebrada San Antonio, ubicado en las inmediaciones de la cabecera municipal, para la implementación conjunta entre tres instituciones rurales, de una ruta de aprendizaje, muy similar a lo que conocemos como carrera de observaciones, en la que se evidenció la integración curricular, bajo la transversalidad de los valores y del reconocimiento de lo ambiental. Igualmente los docentes desarrollaron un paquete completo para la enseñanza del recurso hídrico del municipio de San Carlos en el programa Clic 3.0 de Computadores para Educar⁶⁴, dentro del cual se incluyen actividades como:

⁶⁴ Computadores para Educar es un programa de los Ministerios de Educación nacional y de Comunicaciones, “cuyo objetivo es brindar acceso a las tecnologías de información y comunicaciones a instituciones educativas públicas del país, mediante el reacondicionamiento, ensamble y mantenimiento de equipos, y promover su uso y aprovechamiento

rompecabezas, concéntrese, completar palabras, traducciones, elaboración de textos, etc.

La inquietud de los docentes de San Vicente Ferrer y Sonsón, estuvo relacionada con la implementación de las salidas pedagógicas como estrategias de integración curricular que aportan al desarrollo de competencias científicas y laborales. En este sentido, los docentes de San Vicente propusieron una visita al Morro de los Rendones, al Sendero Ecológico y a la planta de tratamiento de acueducto veredal con la idea de reconocer la riqueza natural, ambiental, histórica y paisajística de cada uno los lugares. En ellos se llevaron a cabo actividades lúdicas de concientización frente a las bondades del territorio. Las docentes del municipio de Sonsón realizaron un recorrido con los estudiantes hacia la Quebrada Santa Mónica, porque además de su cercanía al casco urbano, presenta una belleza natural bastante representativa; se valieron de la elaboración de mapas parlantes del recorrido y del apoyo de expertos en materia ambiental, en su componente físico y sociocultural.

Retomando referentes conceptuales básicos en la construcción de propuestas pedagógicas desde el ecoturismo

Concepto de Lugar Ecoturístico

Se destaca, como soporte conceptual de las propuestas, el concepto espacio geográfico en la categoría de lugar, desde la geografía de la percepción, la geografía ambientalista y la antropología, es por ello que seguidamente enfatizamos en él, estableciendo relaciones entre los diferentes componentes medio ambientales y socio-geográficos que en el currículo se asumen con miras a lograr aprendizajes significativos. En este sentido, Yi Fu Tuan, explica como cualquier objeto permanente que capte nuestra atención, ocupa y es un lugar; por ejemplo una montaña, una

significativo en los procesos educativos, a través de la implementación de estrategias de acompañamiento educativo y apropiación de TIC's" (Ministerio de Comunicaciones, 2008).

cascada o un monumento altamente visible, constituye un lugar, porque fácilmente puede ser ubicado y recordado, puede perdurar en la memoria y constituirse en objeto de sentidos de pertenencia y construcciones identitarias.

En este orden de ideas el oriente antioqueño está plagado de lugares que cumplen con estas características, que incluso son tan reiteradas que dan nombre a circuitos y conglomerados regionales como se evidencia en su circuito de piedras, del cual hacen parte el Peñón de Guatapé o Piedra del Peñol, la Piedra del Marial, El Morro de los Rondones, La Piedra del Tabor, Piedra El Castellón, entre otras; incluso estas regularidades y representatividad de los lugares ha suscitado la caracterización de la subregión en diferentes zonas como la de aguas o embalses (en la cual también se puede incluir Porce-Nus), paramos, altiplano o valle de San Nicolás, y bosques.

Yi Fu Tuan, advierte además que “un aspecto natural puede ser insignificante y aún así convertirse en un lugar de suficiente importancia para atraer turistas” (2005:161), esto depende del significado profundo que tenga para las personas o sus colectividades, del vínculo afectivo, de las vivencias y de las experiencias íntimas, que son en últimas las promotoras de un conocimiento visceral del mismo, como ocurre en sitios como el Alto de la Virgen en el municipio de Guarne, que es frecuentado más que por sus bondades naturales, por valor que le confiere la religiosidad. Igualmente propone que “los lugares muy amados no son necesariamente visibles, para nosotros o para otros” (Tuan, 2005:178); un buen referente de esto, lo constituye el Viejo Peñol –no el actual parque temático, sino el pueblo que fue completamente inundado durante la adecuación de la Represa El Peñol-Guatapé- porque pese al paso del tiempo, se mantiene en la memoria colectiva del municipio y se evoca permanentemente en las conversaciones informales ó en el museo histórico, a través de una muestra fotográfica y de un bellissimo mural que dan cuenta del proceso histórico del municipio, y su relación con el ambiente, las problemáticas, los sinsabores, las costumbres, los logros, entre otros.

El concepto de lugar puede ofrecer múltiples posibilidades para el desarrollo de aprendizajes significativos en espacios naturales, sobretodo si se piensa en estudiantes que mantienen un contacto frecuente con ellos, en su carácter de lugares cercanos o bien si los habitan. Los lugares cercanos son un buen punto de referencia para la enseñanza de la geografía, en la medida en que aportan al desarrollo de destrezas cartográficas como la posición y orientación; su conocimiento favorece el reconocimiento de referentes socio-espaciales y ambientales (socio-ambientales) que promueven el desarrollo de sentido de pertenencia, el fortalecimiento de la identidad, la protección y conservación del ambiente, y desde esa mismas dinámica, puede llegar a formar.

Existe una tendencia geográfica del turismo que establece una estrecha relación con la geografía ambientalista o ecológica como se le conoce a la postura teórica donde el espacio geográfico, tiene una gran importancia a la hora de buscar la protección del ambiente o el desarrollo sostenible de los lugares. Desde ésta perspectiva el concepto de ecoturismo emerge como una alternativa para vincular ambas tendencias.

Si bien el concepto de ecoturismo, constituye una actividad de carácter ambiental, educativo y recreativo, se perfila como un buen referente para la enseñanza la geografía, porque en si mismo implica la definición de un espacio físico para el desarrollo de su práctica, imprimiéndole el carácter de contexto natural y/o cultural, que como tal puede leerse desde la perspectiva de la educación ambiental. Aunque da cuenta de la realización de una acción o actividad de carácter ambiental, puede convertirse en una adjetivación del concepto de lugar, en la medida en que las bondades o atractivos naturales⁶⁵, ubicadas en un contexto espacial específico -en este caso los municipios de la región del Oriente Antioqueño- cobran especial significado desde la subjetividad de los docentes y así pueden llegar a constituirse en medios,

⁶⁵ Muchos de las bondades o atractivos naturales en el Oriente Antioqueño, tienen significado en la medida en que se encuentran vinculadas con eventos y recursos culturales, categorías ampliamente referidas en los planes turísticos comunitarios del Oriente Antioqueño.

herramientas, estrategias y recursos didácticos de integración curricular o bien en espacios o escenarios didácticos que desde la enseñanza renovada de la geografía favorecen la formación ambiental.

Finalmente el concepto de lugar ecoturístico, corresponde a una categoría del espacio geográfico, que hace referencia a los lugares con un atractivo natural, que cobran sentido desde la experiencia de los docentes, estudiantes y a la comunidad educativa en general y desde su relación con lugares de diferente atractivo (social, cultural, religioso, etc.); mediante los cuales, además de disfrutar, se pueda observar, investigar, comprender, sensibilizar, en fin enseñar y aprender.

A MODO DE CONCLUSIONES

El reconocimiento de los lugares ecoturísticos como espacios que permiten una enseñanza renovada de la geografía en el Oriente Antioqueño, constituye una alternativa en el mejoramiento de la práctica docente y para el desarrollo de un aprendizaje con sentido, flexible, pertinente y contextualizado por parte de los estudiantes. Afirmación a la que llegamos luego de un trabajo detallado con los docentes y de la búsqueda minuciosa del qué de la geografía y sus tendencias, pero en especial en las nuevas propuestas de enseñanza.

El concepto de lugar ecoturístico, que se presenta, es un desarrollo de la combinación de concepciones teóricas procedentes de la geografía y de la formación ambiental, temática que se ubica en el contexto tanto de las ciencias naturales como de las ciencias sociales y unidas a la reflexión pedagógica y didáctica. Es entonces una hibridación de enfoques de la geografía, la ambientalista y la geografía de la percepción, especialmente. El lugar ecoturístico hace referencia a los lugares con un atractivo natural, que cobran sentido desde la experiencia de los docentes, estudiantes y la comunidad educativa en general y, desde su relación con lugares de diferente atractivo (social, cultural, religioso, etc.); mediante los cuales, además de disfrutar, se pueda observar, investigar, comprender, sensibilizar y en particular, enseñar y aprender.

Pensar en el estudio del territorio desde el aula y con el objetivo de desarrollar conocimiento, habilidades y actitudes frente a los lugares que habitamos y en especial aquellos que tienen algún atractivo turístico es la oportunidad de desarrollar apegos, afectos, sentido de pertenencia en los estudiantes y por ende de las comunidades en las regiones. Y de visualizar opciones de formación técnica desde el enfoque del ecoturismo.

Mediante el trabajo realizado, los docentes reconocieron un buen número de referentes naturales y antrópicos como: cerros, cascadas, charcos, miradores, embalses, ríos, el casco urbano de los municipios, templos, parques temáticos, museos, coliseos, polideportivos, etc. cada uno de los cuales fue etiquetado –por ellos- como lugar ecoturístico, aunque en si mismo no lo constituya; igualmente, se identificó en la mayoría de docentes, una escasa referencia a estos lugares dentro del desarrollo de las temáticas curriculares, muchas veces por desconocimiento de su territorio, temor a desplazarse con los estudiantes a determinados sitios o simplemente por limitaciones de orden institucional. sin embargo mediante los talleres realizados se discutió el alcance del concepto, así como sus pertinencia a nivel pedagógico.

La mayoría de los docentes reconocen, en la región, la labor del SENA, CORNARE, ISAGEN, EEPPM y el Instituto Tecnológico de Antioquia en términos de capacitación en proyectos y aspectos turísticos (guías) y ambientales; que están siendo retroalimentados con los actuales procesos de capacitación ofrecidos por la Universidad Nacional y la Universidad de Antioquia, con el apoyo de SEDUCA. El éxito de estos procesos de capacitación, se evidencia en la concreción de experiencias significativas que han llevado a cabo los docentes, por ejemplo, en el marco de desarrollo del diploma en “Currículos Integrados”, en los que, bajo la excusa de la integración curricular, ellos, dieron cuenta del potencial ecoturístico de sus municipios, de la pertinencia de su inclusión en el currículo durante todos los niveles de escolaridad y de los interés particulares de los docentes en la formación ambiental de cara al territorio, en relación al desarrollo de competencias científicas, laborales y ciudadanas, al fortalecimiento del sentido de pertenencia y de lazos identitarios, entre otros.

No obstante, lo anterior muchos docentes continúan escépticos frente a éste tipo de alternativas, por eso en sus respuestas, se identificó una desarticulación en la relación entre los lugares ecoturísticos, la formación ambiental y la enseñanza de la geografía.

A lo largo de la investigación, se evidenció que la enseñanza de una geografía renovada implica el mantenimiento de un equilibrio entre teoría y práctica a la hora de presentar contenidos, dinámicas y problemáticas espaciales y ambientales en el aula, requiere además de la aproximación a los lugares cercanos, como lugares cargados de sentido para los estudiantes porque hacen parte de la experiencia, de lo vivido, de los afectos, de los imaginarios y como tal de los aprendizajes significativos; que en el contexto del oriente antioqueño, es posible porque, como se dijo, esta región comprende un amplio y hermoso conglomerado de lugares ecoturísticos y culturales (históricos, arquitectónicos, arqueológicos y religiosos), evidente en la exuberancia de lugares como Los Chorritos en Abejorral, el Salto Velo de Novia y la quebrada Nudillales en Alejandría, el Río Cocorná, las piedras del Peñol (Guatapé), del Marial (El Peñol, del Tabor; las quebradas de Santa Mónica (Sonsón), San Antonio (San Carlos), las represas del Peñol-Guatapé y de la Fé; los Charcos de San Rafael, entre otros que fueron visitados, geo-referenciados y caracterizados lo largo de la investigación.

Este trabajo constituye una alternativa para el abordaje de elementos geográficos y ambientales, diferente a los esquemas tradicionales, porque mediante él, los lugares cobran más que un carácter físico, un sentido desde lo vivido, un espacio producido por las comunidades. También es una forma de reconocer nuevas formas de leer la geografía y de enseñarla, teniendo en cuenta su proceso histórico, sus precursores, su desarrollo y avances, de cara a las dinámicas y necesidades económicas, políticas y socioculturales, pero sobretodo evidenciar el diálogo de saberes sociales y naturales que circulan en la escuela.

Este trabajo igualmente fortalece la Línea en Didáctica de la Geografía, en la medida en que da cuenta de sus alcances teóricos y metodológicos, acordes con las propuestas actuales, fortalece sus vínculos con instituciones educativas de las regiones y con entidades gubernamentales como CORNARE, pero además la perfila como una posible rectora de procesos de capacitación de docentes de cara al territorio, que redundaría como se sustenta a lo largo del trabajo en el desarrollo de aprendizajes significativos

para los estudiantes. En expectativa, nos queda el lograr compartir estos resultados con las comunidades de docentes del oriente antioqueño, devolviéndoles aquellos sentidos construidos desde el trabajo con ellos, y apostándole a valorar los lugares ecoturísticos de los municipios e implementarlos como escenarios de prácticas significativas, que como tal requieren de los ajustes y desarrollos propios para que se hagan representativas en el ámbito de proyectos de aula, planes de área y porque no de los PEI.

BIBLIOGRAFÍA

Arviset Debesse, M. L. 1974. Pedagogía del entorno. Barcelona: Editorial FONTANELLA.

Austin Millán, Tomás. 2001. Didáctica de las ciencias sociales en la educación básica. Chile: Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria.

Augé, Marc. 2000. Los No Lugares Espacios del Anonimato. Barcelona: Editorial GEDISA.

Balé, Jhon. 1989. Didáctica de la geografía en la escuela primaria. Madrid: Ediciones Morata.

Ballester V., Antoni; Gayoso E., Pilar; Payeras A., Johana Y Vicens X., Guillem. 2002. "El aprendizaje significativo en la practica y didáctica de la geografía. Practicas del seminario de aprendizaje significativo". En Revista Educación y Pedagogía: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, No. 34, Septiembre-Diciembre. Medellín. pp. 99-110

Boniface, Brian y Cooper, Christopher P. 1987. The Geography of Travel and Tourism. England: William Heinemann Ltd.

Boira, Joseph y otros. 1994. Espacio subjetivo y Geografía: Orientación Teórica y Praxis Didáctica. Nau llibres

Boo, Elizabeth. 1990. Ecoturism: The potentials and pittfalls. Washington, DC: Vol. 1. World Wildlife Found.

Bozzano, Horacio. 2000. Territorios Reales, Territorios Pensados, Territorios Posibles: Aportes para una teoría territorial del ambiente. Buenos Aires, Argentina: Editorial Espacio.

Capel, Horacio y Urteaga, Luis. 1985. Las nuevas geografías. Barcelona: SALVAT Editores, S.A.

Ceballos-Lascurain, Hector. 1991. Tourism, eco-tourism and protected areas. Mexico: In Kusler, (ed.) Eco-tourism and Resource Conservation. Vol. 1. Eco-tourism and resource conservation project.

Comes, Pilar. 1998. El espacio en la didáctica de las ciencias sociales. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Cornare, 2006. La Educación Ambiental eje transversal en la Gestión Corporativa: Experiencias y Proyecciones. El Santuario: Inédito.

Cornare y UNAL. 1995. "Plan regulador para el ordenamiento y desarrollo turístico en las subregiones de embalses del Río Negro-Nare y del Altiplano en el Oriente Antioqueño: en relación al diagnóstico y disposiciones". El Santuario.

Escobar, Arturo. 2000. El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?. En libro: La colonialidad del saber: euro centrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) Buenos Aires, Argentina: CLACSO Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Espinal P, Carolina. 2007. La Enseñanza de la geografía desde sus precursores: el caso de Kant. Ponencia presentada en el XI ENCUENTRO DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA "*Geopolítica, globalización y cambio ambiental: retos en el desarrollo latinoamericano*", 26 al 30 de marzo. Bogotá D.C, Colombia.

_____. 2008. "El programa Google Earth como herramienta de integración curricular dentro de la Licenciatura en Ciencias Sociales". Ponencia presentada en el 6to Congreso Internacional de Educación Superior "Universidad 2008", 11 al 15 de febrero. La Habana, Cuba.

XI Encuentro de Geógrafos de América Latina, Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, 26 al 30 de marzo de 2007.

Fabiani, Jean Luís. 2001. Los usos sociales de la naturaleza: conflictos de apropiación y de representación. En: Serie Memorias, Serie documentos especiales: formación de dinamizadores en educación ambiental "dimensión ambiental, Interdisciplina y escuela". Bogotá: MEN

Fennell, David (1999). Ecotourism: An Introduction. New York: Routledge. New York.

Freire, Paulo. 1987. Pedagogía de la pregunta. Revista Educación y Cultura (Santafé de Bogotá), No. 11 (Abril) p. 56-60

Fourez, Gerard. 1994. La construcción del conocimiento científico. Nuevas Sociologías del Conocimiento. Madrid: Narcea S.A Ediciones.

Godlewska, Anne. 1997. "The Idea of the Map" in Susan Hanson, ed. Geographical Ideas That Have Changed the World (New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press), 15-39.

Graves, Norman. 1997. La Enseñanza de la Geografía. Madrid: Editorial Aprendizajes Visor.

Gutiérrez, Carlos y Peña, Jaime. 1996. La percepción geográfica como factor en el desarrollo local. Revista Última Década, No. 004 Viña del Mar, Chile.

Gurevich, Raquel. 1998. Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos: Una Introducción a la enseñanza de la geografía. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Gurevich, Raquel; Blanco, Jorge; Fernández, María; Tobio, Omar. 2001. Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada. Buenos Aires: Editorial AIQUE.

Honey, Marta. 1999. Ecotourism and sustainable development: who owns paradise? Washington D.C: Island Press.

_____. 1968. Kants werke Akademie Textausgabe: Physische Geographie. Berlin: Walter de Gruyter & co.

_____. 2002a Hacia una pedagogía de la complejidad ambiental. Uni-pluri/versidad (Medellín) Vol. 02, No. 02: p. 41-49

_____. 2002b. Hacia una pedagogía de la complejidad ambiental: I. Globalización y complejidad ambiental. Uni-pluri/versidad (Medellín) Vol. 02, No. 01: p. 55-60

_____. 2001. Espacio, lugar y tiempo: la reapropiación social de la naturaleza y la construcción local de la racionalidad ambiental. Nueva Sociedad (Caracas) No. 175, Sep.-Oct. p. 28-42

Lopes, Eliane . 1999. El turismo en Pirenópolis, Goiás, Brasil. Scripta Nova Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona Nº 45 (43), 1 de agosto. 12 páginas.

López Miguel, Celia. 2004. El establecimiento de *Geoparques* en México: un método de análisis geográfico para la conservación de la naturaleza en el contexto del manejo de cuencas hídricas. México: Instituto Nacional de Ecología.

Martí, E. (SF) "El alumno de Piaget y el alumno de Vigotsky". Digital.

Martinez Q., Luca W. 1998. El corema: una herramienta para el estudio de la organizacion del espacio. *Venezuela: Geoenseñanza Vol. Especial*. Universidad de Los Andes- Tachira.

May, J.A. 1970. Kant's concept of geography and its relation to recent geographical thought. Toronto: University of Toronto Department of Geography Research Publications.

Meinardi, Elsa y Revel Chion, Andrea y otros. 1998. Teoría y práctica de la educación ambiental. Argentina: Editorial AIQUE.

MEN. 2002. "Serie lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales". Bogotá: Editores gráficos de Colombia LTDA.

MEN, ICFES, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y FEN. 2001 (Abril). Memorias del tercer encuentro internacional "Formación de dinamizadores en educación ambiental". SERIE MEMORIAS, Bogotá: MEN.

Municipio de el Carmen de Viboral -Grupo Gestor de Turismo Local. 2007. Plan Turístico Comunitario para el Municipio de El Carmen de Viboral – Antioquia. El Santuario.

Municipio de el Peñol-Grupo Gestor de Turismo Local. 2006. Plan Turístico Comunitario para el Municipio de El Peñol – Antioquia. El Santuario.

Municipio de San Rafael -Grupo Gestor de Turismo Local. 2003. Plan de Desarrollo Ecoturístico Municipio de San Rafael – Antioquia. El Santuario.

Municipio de el Retiro -Grupo Gestor de Turismo Local. 2003. Plan Turístico Comunitario para el Municipio de El Retiro– Antioquia. El Santuario.

Municipio de Marinilla - Grupo Gestor de Turismo Local. 2006. Plan Turístico Comunitario para el Municipio de Marinilla – Antioquia. El Santuario.

Municipio de el Santuario - Grupo Gestor de Turismo Local. 2007. Plan Turístico Comunitario para el Municipio de El Santuario – Antioquia. El Santuario.

Ortega Valcárcel, José. 2000. Horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía. Barcelona: Ediciones Ariel. S.A.

Oslender, Ulrich. 2000. Especializando resistencia: perspectivas de espacio y lugares las investigaciones de movimientos sociales. En: Antropologías Transeúntes. Bogotá: Editores Eduardo Restrepo y Maria Victoria Uribe. Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH). Pags. 191-221

_____2002. Espacio, lugar y movimientos sociales: hacia una "espacialidad de resistencia". *Scripta Nova* revista electrónica de geografía y ciencias sociales Vol. VI, núm. 115, 1 de junio. Universidad de Barcelona.

Pernett, Erick. 2005. La Geopolítica tras el 11 de septiembre". Medellín: Editorial Lealon,

Portugali, J. 1992. Geography, Environment and cognition. Pergamon Press. Gran Bretaña: Geoforum, Vol 23, No. 2.

PRODEPAZ. Boletín informativo del Proyecto Turismo para la Paz, en su edición No. 1 de julio de 2007.

_____. Boletín de difusión de actividades del proyecto "Turismo para la Paz". Edición No. 3 septiembre de 2007

Pulgarín S., M. Raquel. 2000. Nuevos desafíos en la enseñanza de la geografía. En: Cuadernos pedagógicos N°12 , Medellín: Universidad de Antioquia.

_____. 2001. Un modelo de disciplinas docentes de ciencias sociales integradas desde el espacio geográfico, para la elaboración de currículos y materiales didácticos. Pinar del Río, Cuba: Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas, Universidad Saiz Montes de Oca.

Pulgarín S., Raquel y BERRIO, María. 2006. Patrimonio Ambiental de la Microcuenca La Brizuela: Un espacio para Conocer. Cornare-Universidad de Antioquia. Medellín: INTIEMPO.

Rosas, Ricardo y Sebastián, Christian. 2001. "Piaget, Vigotsky y Maturana. Constructivismo a tres voces". Buenos Aires.

Rodríguez G., Gregorio; Gil F., Javier; y García J., Eduardo. 1996. Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones ALJIBE.

Rodríguez P., Liliana A. 2006. Una geografía escolar (in)visible: Desarrollo del pensamiento espacial desde la construcción de conceptos geográficos. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Santos, Milton. 2000. La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción. Barcelona: Ariel.

Sandoval C., Carlos. 1996. Investigación Cualitativa. En: Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá: ICFES

Stenhouse, Lawrence. 1998. La Investigación como base de la enseñanza. Cuarta edición, Madrid: Ediciones Morata.

Torres Santomé, Jurjo. 1996. Globalización e interdisciplinariedad: currículum integrado. Madrid: Ediciones Morata.

Tuan, Yi-Fu. 2005. Space and Place. 14 Edición, Mineapolis: Univesity of Minnesota.

Bibliografía en línea:

Ballester Vallori, Antoni. 2002. El aprendizaje significativo en la practica: como hacer el aprendizaje significativo en el aula. España. Citado 01 Julio 2008, Disponible en la World Wide Web: En:

http://www.aprendizajesignificativo.com/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf

Bermúdez, Ángela; Escobedo, Hernán; y Jaramillo, Rosario. 2004. Enseñanza para la comprensión. *La Revista Venezolana de Educación (Educere)*. [online]. Octubre-Noviembre-Diciembre, año 8 No. 27 citado 13 Julio 2008, p. 529-534. Disponible en la World Wide Web: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1148913>.

Carlos, Ana Fani. 2007. O lugar no/do mundo. São Paulo: Labur Edições. . [citado 02 Julio 2008]. Disponible en la World Wide Web: En: <http://www.fflch.usp.br/dg/gesp>

Cartogramas. [citado 04 Octubre 2007]. Disponible en la World Wide Web: <http://nivel.euitto.upm.es/~mab/tematica/htmls/cartogramas.html#abajo>

Ceballos-Lascurain, Hector (1994). Mexico's National Ecotourism Strategy. . [citado 04 Julio 2008]. Disponible en la World Wide Web: En: <http://www.planeta.com/ecotravel/mexico/ceballos1.html>

Cornare. Pagina web institucional. Revisada Septiembre 28 de 2007. . [citado 12 Enero 2007]. Disponible en la World Wide Web: En: <http://www.cornare.gov.co/contenidos.php?seccion=2&id=2>

Díaz Barriga, Frida. Aprendizaje basado en problemas. De la teoría a la práctica: Carlos Sola Ayape (Dir. Ed.) México, Trillas, 2005, 221 pp. Perfiles educativos, 2006, vol.28, no.111, p.124-127. . [citado 02 Junio 2008]. Disponible en la World Wide Web: En:

http://scielo.unam.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100007&lng=es&nrm=iso

Fatone, Vicente. 1939. Kant, profesor de geografía. la nación. Buenos Aires. [citado 05 Enero 2007]. Disponible en la World Wide Web: <http://www.ensayistas.org/antologia/XXA/fatone/>

Fischer, Kuno. 1875. Vida de Kant. Revista Contemporánea año I, número 1 tomo I, Cuaderno I, Madrid. [citado 25 enero 2007]. Disponible en la World Wide Web.: <http://www.filosofia.org/hem/dep/rco/0010233.htm>

GADAMER, Hans Georg. 1996. Estética y Hermenéutica. Revista de Filosofía No. 12, pag. 5-10. Revisado Septiembre 22 de 2008. En: <http://www.um.es/ojs/index.php/daimon/article/viewFile/8311/8081>

González Dávila, Alejandra. Certidumbres e incertidumbres. Un vistazo al constructivismo. México, *Correo del Maestro: Revista para profesores de educación Básica, No. 65, octubre 2001*. [citado 04 Julio 2008]. Disponible en la World Wide Web: <http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2001/octubre/incert65.htm>

MEN. 1994. Ley 115. Ley General de Educación. [citado 14 Enero 2007]. Disponible en la World Wide Web: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

Kant, Emmanuel. 1803. Pedagogía. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. [citado 10 Febrero 2007]. Disponible en la World Wide Web: <http://www.philosophia.cl>

Laudato, Ricardo. 1996. Coordenadas sutiles en Kant, profesor de geografía de Vicente Fatone". Saber y tiempo. revista de historia de la ciencia., No 2. julio-diciembre, Buenos

Aires. [citado 13 Agosto 2007]. Disponible en la World Wide Web:
<http://www.ensayistas.org/filosofos/argentina/fatone/laudato.htm>

Leff, Enrique. 2003. Formación Ambiental. Revista Formación Ambiental. Vol. 15, No. 32 enero-junio. Organización de las Naciones Unidas [México], ONU. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, PNUMA. Oficina Regional para América Latina y el Caribe; México. Revisada en Agosto de 2007. [citado 28 Noviembre 2007]. Disponible en la World Wide Web:
<http://www.zaragoza.unam.mx/licenciaturas/biologia/desarrollosustentable/paginaweb/cumbredejohannsburgo.htm>

_____. 1994. Ciencias sociales y formación ambiental. Barcelona: Gedisa.

Ley 300 de 1996. Ley General del Turismo. Revisada el 15 de Julio de 2006. [citado 18 Noviembre 2006]. Disponible en la World Wide Web:
http://www.mincomercio.gov.co/eContent/Documentos/turismo/Normatividad/leyes/Ley_300_1996.pdf

Ley 99 de 1993. Medio Ambiente. Revisada el 10 de Julio de 2006. [citado 06 Noviembre 2007]. Disponible en la World Wide Web:
http://www.secretariasenado.gov.co/leyes/L0099_93.HTM

Litwin, Edith. 2008. Aprendizaje basado en problemas. EDUCARED. [citado 05 Octubre 2007]. Disponible en la World Wide Web:
http://www.educared.org.ar/enfoco/ppce/temas/04_Aprendizaje/

MMA y MEN. 2002. Política Nacional de Educación Ambiental. Bogotá. [citado 10 Marzo 2007]. Disponible en la World Wide Web:
http://www.ideam.gov.co/apcaa/img_upload/467567db4678d7b443628f8bc215f32d/POLITICA_DE_EDUCACION_ULTIMA_VERSION.pdf

Municipio de Alejandría. [citado 04 Junio 2008]. Disponible en la World Wide Web:
[http://es.wikipedia.org/wiki/Alejandr%C3%ADa_\(Antioquia\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Alejandr%C3%ADa_(Antioquia))

Municipio de San Luis. [citado 28 Mayo 2008]. Disponible en la World Wide Web:
<http://sanluis-antioquia.gov.co/nuestromunicipio.shtml?apc=m-d1--&m=T>

Municipio de Cocorná. [citado 20 Mayo 2008]. Disponible en la World Wide Web:
<http://www.cocorna-antioquia.gov.co/nuestromunicipio.shtml?apc=m-l1--&m=d&s=m>

municipio de Guatapé. [citado 10 Mayo 2008]. Disponible en la World Wide Web:
<http://www.guatape-antioquia.gov.co/nuestromunicipio.shtml?apc=m-d1--&m=T>

Municipio de Sonsón. [citado 15 Mayo 2008]. Disponible en la World Wide Web:
<http://www.sonson-antioquia.gov.co/sitio.shtml?apc=m-T1--&m=s>

Municipio de Alejandría. [citado 12 Mayo 2008]. Disponible en la World Wide Web:
<http://www.alejandria.gov.co/sitios%20turisticos/sitios.html>

Planeación Departamental. 2002. Perfil Subregional del Oriente antioqueño. Sistema Subregional de Planificación (SSP) de la Dirección de Planeación Estratégica Integral, Gobernación de Antioquia. [citado 16 enero 2008]. Disponible en la World Wide Web:
En: <HTTP://PLANEACION.ANTIOQUIA.GOV.CO/CORPORATIVO/PUBLICACIONES.HTML>

Programa Raíces “Reforestación y Seguridad Alimentaria para la Comunidad Escolar” Fortalecimiento de PRAES Y PROCEDAS (Avances del proyecto a 2006). [citado 28 Agosto 2006]. Disponible en la World Wide Web: <http://www.cornare.gov.co>

Renzi, Carlos. 1939. Kant, Profesor de Geografía”. *La Nación*, 26 de marzo de 1939. Edición preparada por Ricardo Laudato. [citado 28 Febrero 2007]. Disponible en la World Wide Web: <http://www.ensayistas.org/antologia/XXA/fatone/>

Solano Pacheco, Leyla. 2003. "Costa Rica: una experiencia innovadora de manejo ambiental". Costa Rica. Citado 13 Mayo 2006. Disponible en la World Wide Web: <http://www.undp.org/cu/eventos/aprotegidas/ecoturismo.pdf>

Zuleta Araujo, Orlando. La pedagogía de la pregunta: Una contribución para el aprendizaje. *La Revista Venezolana de Educación (Educere)*. [online]. mar. 2005, vol.9, no.28 [citado 06 Julio 2008], p.115-119. Disponible en la World Wide Web: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000100022&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1316-4910.

ANEXOS

ANEXO 1. INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARTICIPANTES

- Taller Diagnóstico: 61 docentes pertenecientes a 40 Instituciones Educativas

MUNICIPIO	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
Abejorral	Fundación Celia Duque Escuela Normal Superior de Abejorral
Cocorná	La Candelaria Cocorná
Alejandro	CER la inmaculada Procesa Delgado
Guarne	Santo Tomás de Aquino Romeral Chaparral Santo Tomás de Aquino Romeral
"El Carmen de Viboral	I.E.R La Aurora
El Retiro	Ignacio Botero Vallejo Luís Eduardo Posada R
El Santuario	José María Córdoba Pbro Luís Rodolfo Gómez José María Córdoba Baltazar Salazar Antonio Dorada Camacho Domingo Savio Santa Bárbara
El Peñol	Palmira León XIII
Marinilla	San José de Marinilla San José Normal Superior Rafael María Giraldo Francisco Manzuelo Giraldo Nacional San José I.E.R técnico ce Marinilla
Rionegro	I.E.T.I.A Antonio dorado camacho el tablazo Concejo municipal José María Córdova
San Carlos	I.E.R Palmichal I.E.R el jordán C.E.R puerto Rico
San Rafael	San Rafael
San Vicente Ferrer	La Magdalena

	San Vicente Ferrer Chaparral
Sonsón	Escuela Normal Superior

➤ **Cuestionario:** 38 docentes pertenecientes a 33 Instituciones Educativas

MUNICIPIO	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
Aleandría	Procesa Delgado
Cocorná	Cocorná
Guarne	Romeral
Granada	Jorge Alberto G
El Carmen de Viboral	La aurora - Rivera Jorge Alberto Gómez
El santuario	C.E.R Pavas I.E.R Pbro Jesús Técnico industrial José María Córdoba
La Ceja	Francisco María Cardona MJOMA María José
La Unión	Pio XI Felix María Restrepo"
Marinilla	San Jose IERT Marinilla
Granada	Jorge Alberto
La Ceja	Concejo Municipal M.A.U.J La Paz
Rionegro	Josefina Muñoz
San Carlos	I.E.R Palmichal I.E.R el jordán C.E.R puerto Rico
San Rafael	San Rafael C.E.R El Arenal
San Vicente Ferrer	La Magdalena San Vicente Ferrer Chaparral
Sonsón	Escuela Normal Superior Celia Ramón Z
Rionegro	José María Córdoba San José

ANEXO 2. FORMATO TALLER DIAGNOSTICO

Fecha: 19 de Septiembre de 2007

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA - CORNARE

Proyecto de Investigación: "EL ESTUDIO DEL TERRITORIO COMO ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN ÁREAS DE VOCACIÓN TURÍSTICA DEL ORIENTE ANTIOQUEÑO",
TALLER DIAGNÓSTICO

Profesor (a): Su contribución es muy importante para desarrollar una estrategia didáctica fundamentada en el estudio del territorio, que cualifique las propuestas de educación ambiental, desde los proyectos de aula en las áreas turísticas del Oriente Antioqueño. Puede, si lo requiere, complementar sus respuestas atrás de la hoja.

LUGAR DE NACIMIENTO: _____

MUNICIPIO DONDE LABORA: _____

RESIDE EN EL MUNICIPIO DONDE LABORA? SI NO **Hace cuanto tiempo?** ____

INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN LA QUE LABORA _____

AREA DE CONOCIMIENTO QUE ORIENTA: _____

Lea con atención y responda con cuidado las siguientes preguntas:

1. ¿Cuales lugares del municipio donde labora, considera que son dignos de ser conocidos por propios y extraños? Por que?

LUGAR	ATRACTIVO

2. ¿Cuáles de los lugares mencionados ha visitado usted?

3. Cuales de los lugares del municipio son frecuentados por los niños y jóvenes de su Institución Educativa?

4. Si incluye estos lugares en el desarrollo de sus clases, de que manera lo hace?

5. Que importancia tiene para la economía del municipio el desarrollo del turismo?

6. Existe o ha existido en su municipio alguna media técnica en turismo o en Educación Ambiental? En que institución? Que sabe acerca de esta experiencia?

ANEXO 3. FORMATO DE CUESTIONARIO

Fecha: 23 de noviembre de 2007

Proyecto: "el estudio del territorio como estrategia de formación ambiental en áreas de vocación turística del Oriente Antioqueño"

Compañero (a) docente, con el objetivo de identificar la relación existente la formación ambiental y el ecoturismo y los planes de estudio liderados en el Oriente Antioqueño, le presentamos las siguientes preguntas, sus respuestas son de gran utilidad en el desarrollo del presente proyecto, de ante mano agradecemos su apoyo.

Experiencia docente: ____ años

Municipio

donde

labora:

Institución educativa: _____ Centro Educativo o Rural _____

Área de desempeño: Ciencias naturales: __ Ciencias sociales: __ Otra: ____

Cuál: _____

1. Considera que el municipio donde usted labora tiene potencial ecoturístico? Si__
No__ Por qué:

2. Incluye usted en el proceso de enseñanza el estudio de los lugares de su municipio? Si__ No__

2.1 Cuáles contenidos de enseñanza trabaja usted apoyándose en los lugares turísticos?

3. Qué métodos y recursos utiliza usted en el estudio de los lugares?

4. Cuáles proyectos de aula y/o pedagógicos lidera usted en el proceso de enseñanza de su I.E?

5. Tiene su institución algún vínculo con entidades promotoras de educación ambiental? Si __ No __, cuáles?

Qué tipos de proyectos lideran en convenio con ellos?

6. Qué posibilidades identifica usted en el ecoturismo para promover la formación ambiental y el estudio del territorio?

ANEXO 4. FORMATO TALLER DE ELABORACIÓN DE MAPA COGNITIVO O MENTAL

Fecha: 23 de noviembre de 2007

TALLER: ELABORACIÓN DE MAPA COGNITIVO O MENTAL

EJERCICIO PRÁCTICO

Cuestionamiento: *¿Qué conocemos de nuestro entorno?*

- **Conocimiento:** Elaboración de un mapa cognitivo o mental del oriente antioqueño, identificando el mayor número de lugares turísticos visitados, y conocidos por referencia.
- **Ruta a seguir**
 - ✓ Conformación de subgrupos.
 - ✓ En el subgrupo conformado desarrollar tareas consistentes en:

Construir un mapa mental a partir del conocimiento del territorio que los participantes tienen, identificando los lugares mas representativos en sus municipios, por ejemplo: sitios de gran belleza paisajística, como: cerros, cascadas, bosques, fuentes de agua, monumentos; otros de interés, etc.

Crear convenciones para los lugares identificados.

Avance: *¿qué hemos realizado?*

Seguimiento al proceso: Cada subgrupo presenta lo elaborado al grupo.

- ✓ Exposición de los mapas obtenidos.

Reconocimiento

Conversación sobre las oportunidades de integrar el estudio del territorio en los planes de área.

Puesta en común del trabajo realizado y su respectivo abordaje desde las diferentes áreas del conocimiento.

ANEXO 5. PERFIL DE LOS EXPERTOS ENTREVISTADOS.

Juan de Dios Mojica

Jefe de núcleo del municipio de Guarne.

María Cecilia Rendón Valencia

Jefe de núcleo del municipio de Rionegro.

María Altagracia Berrio

Coordinadora de sistema de información geográfico y ambiental de CORNARE

Margarita Henao

Directora de la oficina de Educación ambiental de CORNARE.

Patricia López

Funcionaria de la oficina de Educación ambiental de CORNARE.

Consuelo Parra

Directora de la oficina de Ecoturismo de CORNARE

Julio Giraldo

Gestor turístico del municipio de El Peñol, con formación en turismo rural y sostenible del SENA. Participó activamente la construcción del Plan Turístico Comunitario para el Municipio de El Peñol, dentro del Grupo Gestor de Turismo Local.

Alejandro Arias

Ingeniero forestal, residente en el municipio de San Luís. Su participación en diferentes proyectos diseccionados hacia la reforestación, apoyados por CORNARE y otras entidades, le permite un conocimiento general la problemática ambiental, turística y social del municipio.

ANEXO 6. FORMATO ENTREVISTAS

ENTREVISTA 1.

**DIRIGIDA A: Margarita Henao, Directora de la oficina de educación ambiental de
CORNARE.
Patricia López**

FECHA: 27 de noviembre de 2006.

ENTIDAD: CORNARE

CUESTIONARIO

- 1 . ¿Qué función tiene la formación ambiental en las labores de la corporación?
1. ¿Qué programas de divulgación, sensibilización o formación ambiental desarrolla CORNARE?
2. ¿Qué relación tiene CORNARE con las instituciones educativas de la región?
3. ¿CORNARE ve en el ecoturismo una posibilidad para la conservación y la formación ambiental?
4. ¿existe, para el oriente cercano, un inventario de zonas aptas para el ecoturismo?
5. ¿existen operadores ecoturísticos trabajando en la zona?
6. ¿hay estudios sobre los impactos del turismo en los ecosistemas de la subregión?
7. ¿Qué papel cumple la geografía en las labores que adelanta la corporación?

ENTREVISTA: 2

DIRIGIDA A: Maria Berrío

FECHA: 19 de abril de 2007

CARGO: Coordinadora de sistema de información geográfico y ambiental

ENTIDAD: CORNARE

CUESTIONARIO

1. Cual es el objetivo del sistema de información geográfica de CORNARE?
2. Desde cuando se creo el sistema de información de geográfica CORNARE?
3. Hacia que áreas temáticas esta dirigido sistema de información de CORNARE?
4. Cuales son los municipios con mayor y mejor información georreferenciada, y por que se les ha dado prioridad?
5. Que tipo de variables se pueden identificar dentro del sistema de información de CORNARE?
6. Cuando fue la ultima actualización del SIG de CORNARE?
7. Se cuenta con una base de datos (gráficos y alfanumericos) de apoyo a la información del inventario turístico de la región de CORNARE?
8. Se ha integrado la comunidad en el alguno de los procesos que implica un SIG (georreferenciación, recolección de datos, socialización)?
9. Tiene el SIG de CORNARE algún direccionamiento hacia la enseñanza de una temática geográfica o ambiental particular?

ENTREVISTA: 3

DIRIGIDA A: Juan de Dios Mojica

María Cecilia Rendón Valencia

CARGO: Jefes de Núcleo

FECHA: 30 de enero de 2007

ENTIDAD: SEDUCA

CUESTIONARIO

1. Cual es el contexto general de la educación ambiental en el municipio de Rionegro?
2. A partir de que lineamientos se trabaja la formación ambiental en el municipio de Rionegro?
3. Hacia donde se proyecta la formación ambiental en el municipio de Rionegro?
4. Cuales son las propuestas y planes curriculares de los CER?
5. Cual es el compromiso de la administración municipal con el componente turístico desde la perspectiva formativa, ecológica y cultural?
6. Cuales lugares turísticos conoce en el municipio de Rionegro?
7. Que entidad o entidades se encargan de promocionar los lugares turísticos en el municipio de Rionegro?

ENTREVISTA: 4

DIRIGIDA A: Margarita Henao y Consuelo Parra

FECHA: 20 de abril de 2007

CARGO: Coordinadora de la oficina de educación ambiental

ENTIDAD: CORNARE

CUESTIONARIO

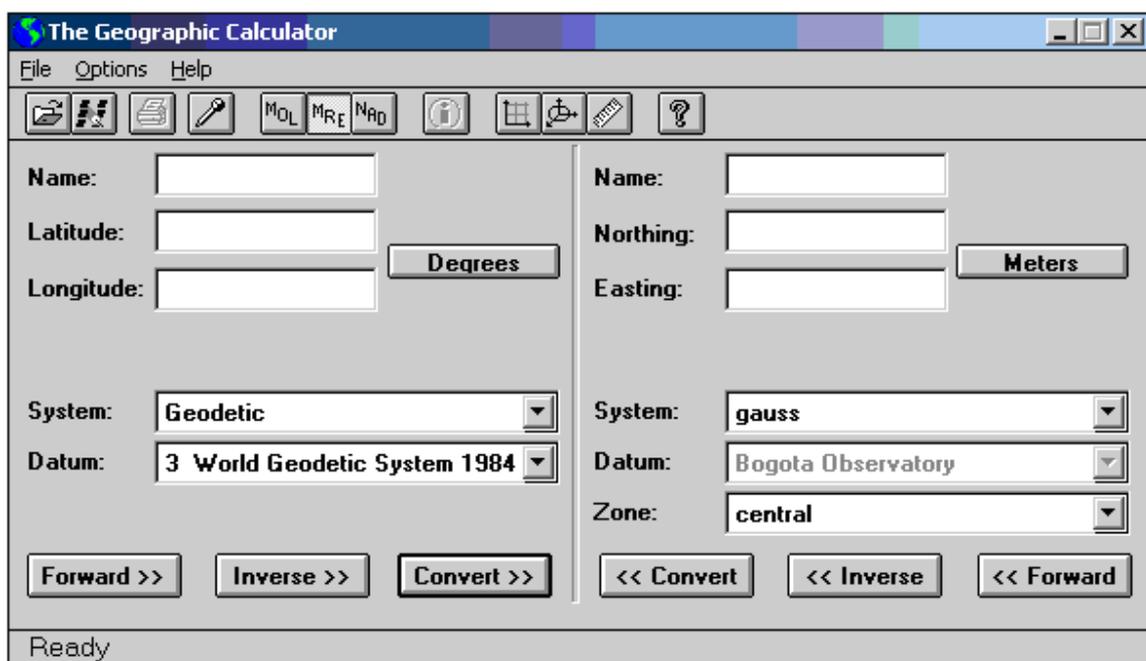
1. Como se trabaja el componente educativo en CORNARE?
2. Cual es el publico objetivo de CORNARE?
3. De que manera ha impulsado CORNARE el desarrollo ambiental en el oriente antioqueño?
4. Cual es el aporte de CORNARE al ecoturismo?
5. Existe alguna relación entre geografía y formación ambiental dentro de los lineamientos de CORNARE?

6. Cual es la relación de CORNARE con las instituciones educativas de la región?
7. Que tipo de programas tiene CORNARE para el fortalecimiento del ecoturismo en el oriente antioqueño?

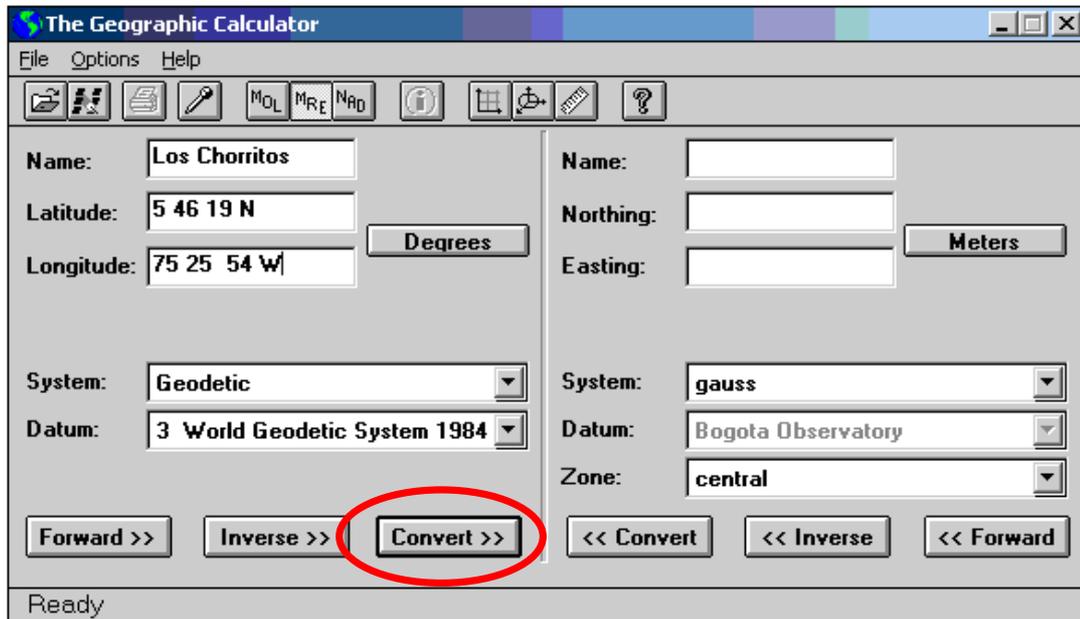
*Las **entrevistas** realizadas a Julio Giraldo (Diciembre 5 de 2007) y Alejandro Arias (Junio 7 de 2008), no estuvieron direccionadas por formato, porque se constituyeron en conversaciones informales, que no fueron planeadas, pero que por fortuna se presentaron, al momento de visitar los municipios.

ANEXO 7. PROCESO GENERAL DE LA REPRESENTACIÓN CARTOGRÁFICA

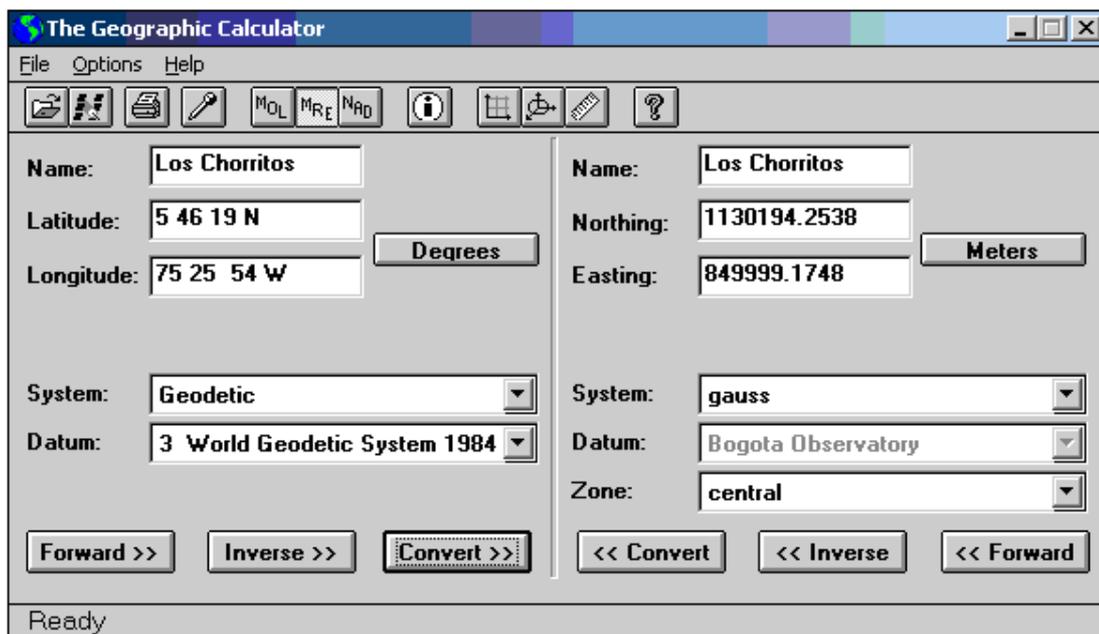
Para llevar a cabo la *representación cartográfica de los Lugares visitados por municipio*, se hizo necesario visitar algunos de los lugares referidos por los docentes en el *instrumento diagnóstico*, en los mapas mentales resultantes del *taller de recolección de datos* realizado en las instalaciones de CORNARE o bien en los respectivos los proyectos de investigación dentro del desarrollo del diploma en “Currículos Integrados”. Cada uno de los lugares visitados fue debidamente geo-referenciado con un Sistema de Posicionamiento Global (GPS) marca GARMIN ETREX, cuyas coordenadas geográficas fueron transformadas a coordenadas planas, mediante el programa Geocalc, como puede observarse en el siguiente cuadro de diálogo:



En la siguiente imagen se observa las coordenadas geográficas del lugar los chorritos (a modo de ejemplo) del municipio de Abejorral, dispuestas para ser transformadas a coordenadas planas:

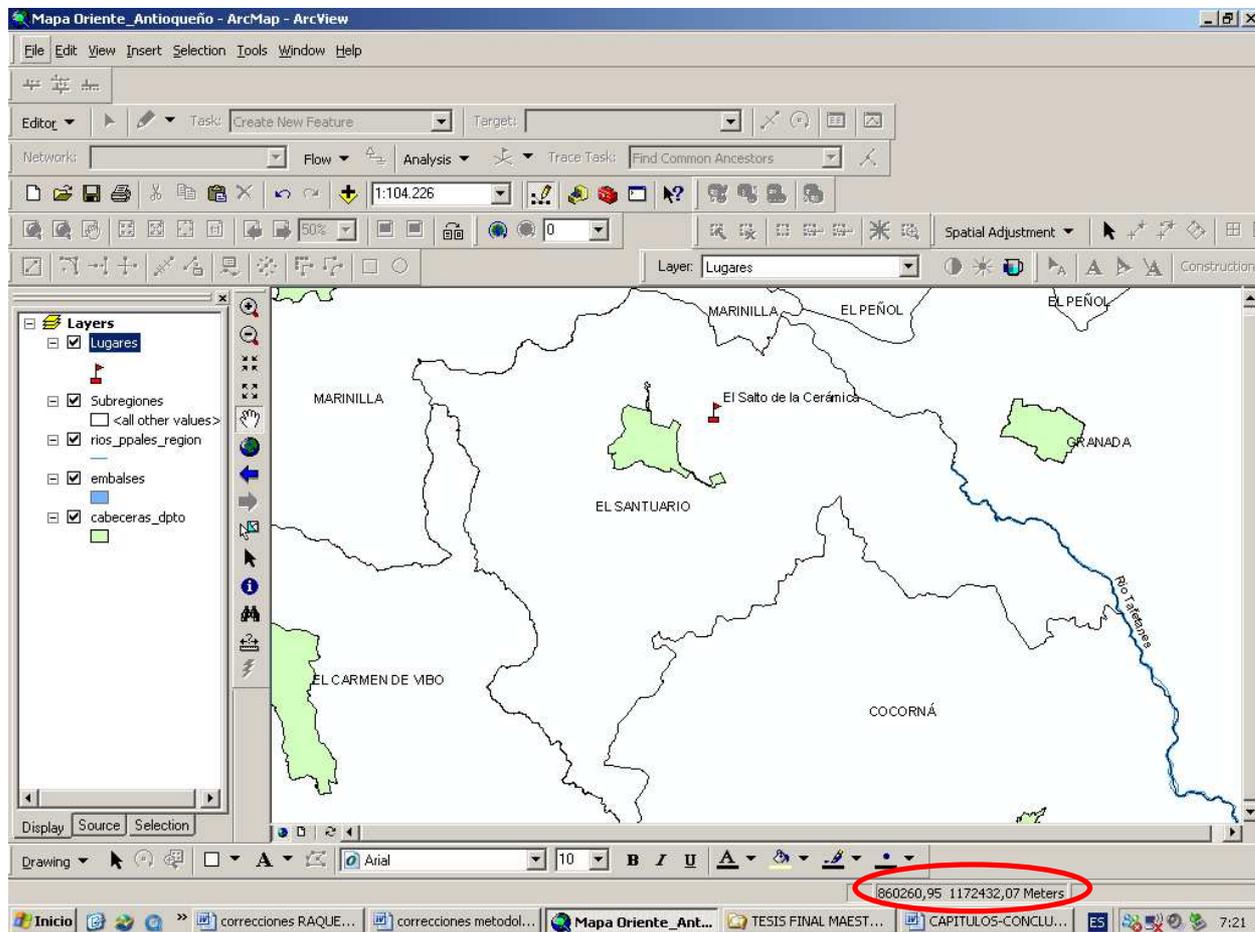


Luego de seleccionar la opción convert se obtienen las coordenadas planas:

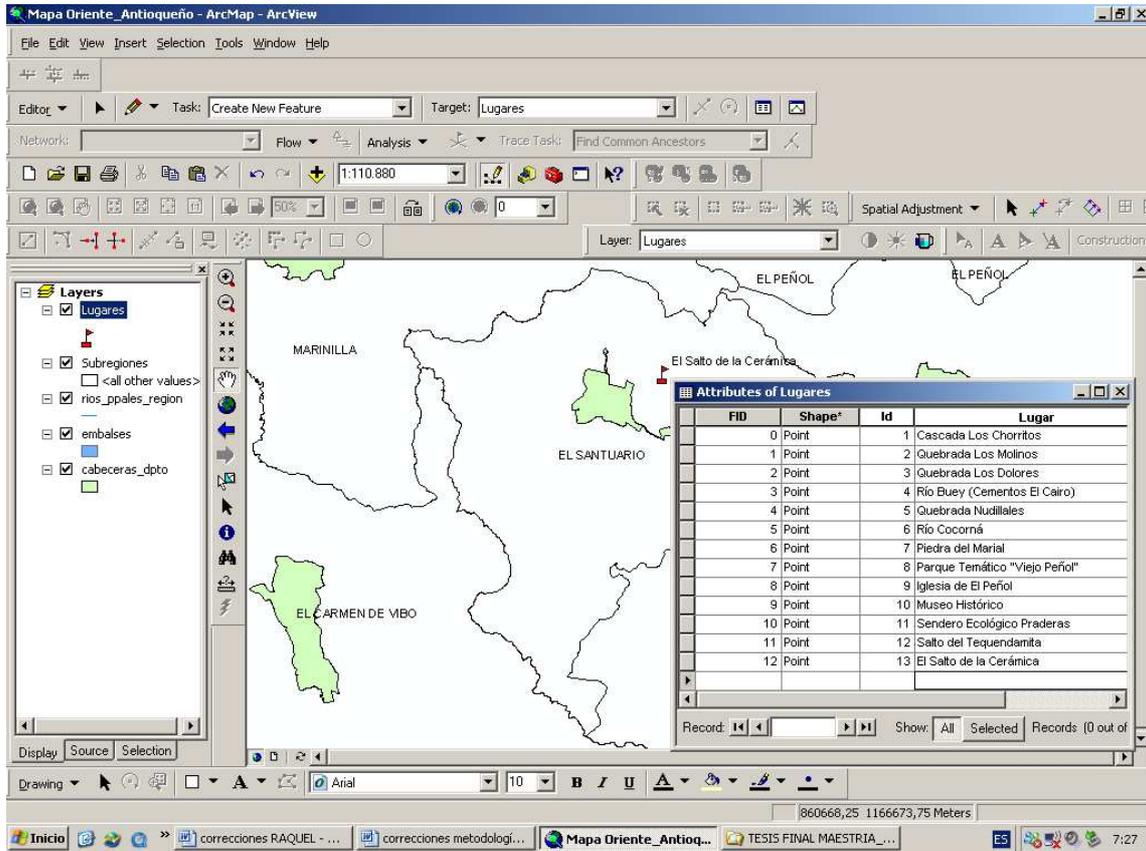


Este mismo procedimiento se aplicó a cada uno de los 23 puntos tomados en campo, los cuales fueron representarlos en un mapa regional y 11 mapas municipales, elaborados con el programa Arc Gis 9.1, con base en la cartografía digital (coberturas de ríos, embalses, cabeceras municipales y subregiones) de CORNARE.

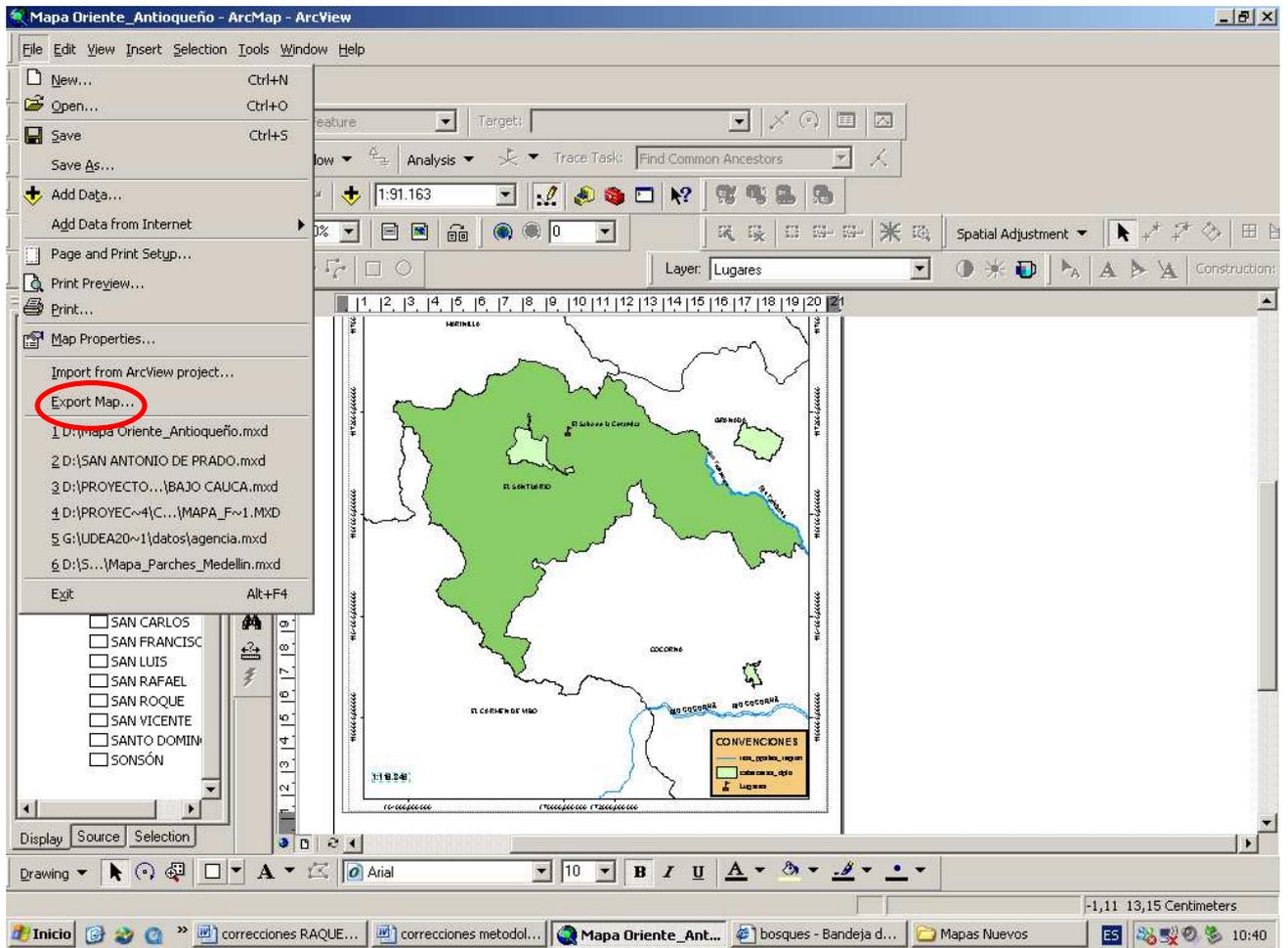
Luego de definir la proyección de la cobertura de lugares, estos fueron ubicados de acuerdo a sus coordenadas planas:



El programa Arc Gis en toda sus versiones, posibilita no solo representar el espacio geográfico, sino también relacionarlo con tablas de atributos y bases de datos con información que lo caracterice:



Seguidamente con la opción vista de LAYOUT, puede editarse el mapa, bien sea para su impresión o para ser exportado en formato JPG o BMP (por mencionar algunos) como puede observarse en la siguiente imagen:



Después de esto, se da por terminado el proceso de elaboración de un mapa.

ANEXO 8. COORDENADAS PLANAS DE LOS LUGARES VISITADOS

No.	Lugar Visitado	X	Y
1	Los Chorrillos	1130194.2538	849999.1748
2	Los Molinos	1135050.9421	847979.8062
3	Los Dolores	1131358.6098	851386.7901
4	Río Buey (Cementos El Cairo)	1141311.6573	840025.6730
5	Quebrada Nudillales	1196891.6729	881427.8351
6	Rio Cocorná	1160400.6314	876540.5617
7	La Piedra del Marial	1183606.7194	872484.4230
8	Parque Temático "Viejo Peñol"	1179981.8081	872169.0092
9	Iglesia del Peñol	1179922.8430	871031.2293
10	Museo Histórico	1179645.5065	871399.5866
11	Sendero Ecológico Praderas	1164137.7509	842023.5369
12	Salto del Tequendamita	1165110.4240	846116.9283
13	El Salto de la Cerámica (Vereda el Salto)	1171935.3274	870521.6553
14	Peñón de Guatapé (Piedra del Peñol)	1180675.8074	878135.3659
15	Parque Principal	1181024.3301	879767.6997
16	Calle de los Zócalos del Recuerdo (y Museo Histórico)	1181717.6522	879490.3556
17	Sendero Quebrada San Antonio (La Viejita)	1176952.7084	897129.5052
18	Cascada La Cuba	1158021.0222	900910.4910
19	Piedra Castellón	1158791.1053	899681.5279
20	Río Dormilón	1161095.8696	899347.0759
21	Charco El Trocadero	1185100.7218	893577.7686
22	Charco La Chorrera-Puente	1187804.6107	893459.7828
23	Cascada Santa Mónica (Vereda Roblalito)	1120576.1416	864042.2780

ANEXO 9. LOCALIZACIÓN CARTOGRÁFICA MUNICIPAL DE LUGARES VISITADOS

