

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL CONCEPTO DE REGIÓN
GEOGRÁFICA SOCIOCULTURAL, UTILIZANDO TECNOLOGÍAS DE LA
INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN, CON NIÑOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

PROYECTO CODI CONVOCATORIA 2007

Investigadora principal:

Laura María Jaramillo Palacio
Email: Lauritajp84@gmail.com

Co-investigadora
Deisy Johana Macías González
Email: johanamaciasg@gmail.com

Estudiantes de Pregrado: Licenciatura en Educación Básica
Énfasis en Ciencias Sociales

Asesor: Mg. Wilson Bolívar Buriticá
Grupo Didáctica y Nuevas Tecnologías

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas -CIEP-

Medellín, Junio de 2009

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad por facilitarnos la realización de esta investigación, a los directivos y docentes del Colegio San Antonio María Claret, quienes permitieron el trabajo con las estudiantes y la logística necesaria para realizar el trabajo experimental.

Al grupo de investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Antioquia y en especial a los profesores Doris Adriana Ramírez y Octavio Henao por darnos su respaldo para realizar la investigación.

A las profesoras: Raquel Pulgarín Silva y Beatriz Henao, quienes siempre estuvieron prestas a brindarnos su asesoría y colaboración para la concreción de esta propuesta didáctica.

A nuestro asesor de proyecto Wilson Bolívar quien fue paciente en todo momento, brindándonos desinteresadamente su ayuda, enseñándonos siempre, confiando en nosotras y respaldándonos en todo el procesos investigativo.

A nuestras familias por su apoyo incondicional, su infinita comprensión y por estar siempre a nuestro lado

TABLA DE CONTENIDO

| | Pág. |
|---|------|
| 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 6 |
| 2. OBJETIVOS..... | 9 |
| 2.1. Objetivos Generales..... | 9 |
| 2.2. Objetivos Específicos..... | 9 |
| 3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN..... | 10 |
| 4. MARCO TEÓRICO..... | 11 |
| 4.1. CAPITULO 1..... | 11 |
| 4.1.1. Aproximación al concepto región geográfica socio cultural..... | 11 |
| 4.1.1.1. <i>El espacio geográfico</i> | 11 |
| 4.1.1.2. <i>Concepciones sobre el concepto de región geográfica</i> | 13 |
| 4.1.2. La Cultura como construcción humana..... | 17 |
| 4.1.3. Región geográfica Socio- Cultural..... | 21 |
| 4.2. CAPITULO 2..... | 23 |
| 4.2.1. Didáctica y enseñanza de las ciencias sociales..... | 24 |
| 4.2.1.1. <i>Breve reseña histórica de la didáctica</i> | 24 |
| 4.2.1.2. <i>Concepciones generales de didáctica</i> | 27 |
| 4.2.1.3. <i>La Didáctica de las Ciencias Sociales</i> | 30 |
| 4.2.2. <i>El socio constructivismo como modelo pedagógico</i> | 30 |
| 4.3. CAPITULO 3..... | 38 |
| 4.3.1. Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la enseñanza de las ciencias sociales..... | 38 |
| 4.3.1.1. <i>Los maestros ante el reto de las TIC</i> | 38 |
| 4.3.1.2. <i>Las TIC como herramientas educativas</i> | 40 |
| 4.3.1.3. <i>Herramientas de la Web 2.0 para la educación</i> | 42 |
| 4.3.1.4. <i>Las TIC en la educación en Ciencias Sociales: Experiencias en el aula</i> | 47 |
| 5. ANTECEDENTES..... | 52 |

| | |
|--|----|
| 5.1. ALGUNOS ANTECEDENTES EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES UTILIZANDO TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN..... | 52 |
| 6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN..... | 66 |
| 6.1. Muestra..... | 66 |
| 6.2. Contexto..... | 66 |
| 6.3. Diseño..... | 66 |
| 6.4. Sistemas de variables..... | 67 |
| 6.5. Procedimiento..... | 67 |
| 7. PROPUESTA DIDÁCTICA..... | 69 |
| 8. RESULTADOS Y ANÁLISIS..... | 75 |
| 8.1. Descripción y análisis de las dimensiones..... | 77 |
| 8.1.1. Análisis de la dimensión "reconocimiento del espacio geográfico"..... | 78 |
| 8.1.2. Análisis de la dimensión "relación características comunes entre regiones"..... | 79 |
| 8.1.3. Análisis de la dimensión "Relación Hombre-Naturaleza"..... | 80 |
| 8.1.4. Análisis de la dimensión "Características culturales"..... | 81 |
| 8.1.5. Descripción del análisis de las actividades económicas y su relación con el espacio..... | 82 |
| 8.1.6. Análisis de la dimensión "relación entre el lugar y la historia"..... | 83 |
| 9. DISCUSIÓN..... | 84 |
| 10. CONCLUSIONES..... | 89 |
| 10.1. LIMITACIONES..... | 94 |
| 10.2. PROYECCIONES..... | 95 |
| BIBLIOGRAFIA..... | 96 |
| ANEXOS | |

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la actualidad, son herramientas de uso cotidiano que no han sido muy utilizadas en el ámbito escolar, especialmente en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Sumado a lo anterior, se evidencia la falta de material didáctico adecuado para esta área del currículo, razón por la que se hace necesario plantear alternativas didácticas, que permitan a los maestros enseñar a los niños y jóvenes, aquellos aspectos relacionados con el reconocimiento de las interacciones que establecen los seres humanos con el entorno.

Para Cabero (2007) las TIC han incursionado en múltiples sectores como la milicia, los servicios bancarios, el comercio y en general la transferencia de los medios de comunicación de masas. Actualmente han avanzado a otros ámbitos como el entretenimiento, la investigación, la medicina y la educación. Este último, a pesar de contar con recursos técnicos avanzados y un amplio campo de indagación sobre el uso pedagógico de estas herramientas, presenta problemas para su implementación al interior de las aulas escolares.

Cabe resaltar que el uso de las TIC como herramientas que favorecen los procesos de enseñanza-aprendizaje en los contextos educativos, se ha convertido en un reto, debido a diversos factores entre los que se encuentran: el desconocimiento en el manejo de la herramienta, el temor a usarlas como medios pedagógicos, y en algunas ocasiones, el poco interés de los maestros para llevar a cabo acciones educativas que impliquen el uso de las TIC.

Para superar dichas limitaciones sobre el uso de las TIC, se deben explorar propuestas pedagógicas que atiendan a las características de la población estudiantil; propuestas en las que se integren, además de los saberes propios de las áreas del conocimiento, los recursos tecnológicos que facilitan el aprendizaje de los conceptos,

con el fin de que los maestros repliquen estas propuestas en sus actividades de enseñanza. (Soares, 2002).

Al respecto, Henao y Ramírez (2006) afirman que las TIC son un verdadero desafío para los docentes e investigadores, por cuanto se hace necesario concebir, diseñar, experimentar y evaluar propuestas o modelos desde enfoques pedagógicos y didácticos que sean adecuados. La adquisición de equipos, *software*, e infraestructura para la conectividad, debe acompañarse de un programa de formación que muestre a los docentes el sentido y valor que tiene la incorporación de estas tecnologías a su práctica pedagógica; ello, con la finalidad de evitar el riesgo de subutilizar estos recursos o emplearlos de manera inadecuada o trivial.

Se trata, entonces, de propender porque los maestros diseñen e implementen propuestas rigurosas desde el punto de vista pedagógico y didáctico, encaminadas a la apropiación de los recursos que las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen, para que los estudiantes desarrollen competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.

Los diversos debates que se han dado acerca de la integración de las TIC en el aula, dan cuenta del desafío que implica reconocerlas como herramientas que contribuyen a potenciar aprendizajes significativos, que mejoren la calidad de los procesos académicos. Algunas investigaciones en el campo de la educación, dan cuenta de la importancia que tienen las TIC en diversas áreas del saber. Mayer (2005) documenta experiencias en las que la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación han servido como mediadoras para potenciar y mejorar las habilidades cognitivas de los jóvenes, específicamente en matemáticas, historia, química y en una segunda lengua. Igualmente, las TIC se constituyen en una herramienta de apoyo que para el caso de la enseñanza de la geografía, y en general de las ciencias sociales, permiten potenciar las habilidades concernientes al pensamiento geográfico -localización, distribución y análisis espacial- a través del uso

de un amplio panorama de software especializado, entre los que se encuentran mapas interactivos, satelitales.

En el área de ciencias sociales, se observa como muy importante la generación de propuestas de enseñanza que posibiliten aprendizajes significativos. Precisamente, la creación de ambientes de aprendizaje mediante la utilización de programas multimediales, de la Internet, las imágenes, las animaciones y las fotografías satelitales, entre otras aplicaciones, permite estimular en los estudiantes la búsqueda y selección de información relacionada con las regiones socio culturales y el análisis de aspectos que involucran problemáticas sociales, culturales y geográficas.

Las TIC, con todas las posibilidades que ofrecen, se tornan en recursos eficaces para la enseñanza y el aprendizaje, pero éstas por sí solas no cumplen con este propósito ya que la eficacia está en la mediación didáctica de los maestros, ante todo, si están enfocadas a potenciar competencias cognitivas, actitudinales y procedimentales en los estudiantes.

El proyecto busca diseñar, experimentar y evaluar una propuesta didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales, desde un enfoque integrador a partir de la confluencia de disciplinas tales como la geografía, la historia, la antropología y la economía y, mediante la utilización de las TIC; con tal fin, se aborda la enseñanza y el aprendizaje del concepto de región geográfica sociocultural. Esta propuesta pretende, así, atender a los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el sentido de integrar saberes y miradas, que posibiliten ofrecer respuestas contextualizadas a los problemas y exigencias de la sociedad.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo General

Explorar y experimentar formas alternativas de utilizar tecnologías de información y comunicación (TIC) para cualificar e innovar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, mediante el abordaje del concepto región geográfica sociocultural.

2.2. Objetivos Específicos

- Identificar y seleccionar las Tecnologías de la Información y la Comunicación más adecuadas, para que funjan como recursos didácticos, que hagan posible, nuevas y distintas formas de enseñar el concepto de región geográfica sociocultural.
- Diseñar, y experimentar una propuesta didáctica dirigida a estudiantes de 5° grado de educación básica, apoyada en el uso de las TIC para la enseñanza de las regiones geográficas socioculturales de Antioquia.
- Evaluar y analizar el impacto de una propuesta didáctica, dirigida a estudiantes de 5° grado de educación básica, apoyada en el uso de las TIC, para la apropiación del concepto región geográfica sociocultural.

3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

En este sentido la pregunta que orientó el proceso de investigación indaga sobre:

¿Cómo una propuesta didáctica que integre diferentes disciplinas de las Ciencias Sociales y mediada por las TIC, permite, entre estudiantes de educación básica, la apropiación del concepto región geográfica sociocultural?

4. MARCO TEÓRICO

4.1. CAPITULO 1

4.1.1. Aproximación al concepto región geográfica

"Una vez más se parte del firme convencimiento de que no hay una mejor práctica que una buena teoría, puesto que es precisamente la teoría la que hace racional y científica toda actividad práctica"

José A. Ibáñez

"El saber no puede ser transmitido por la violencia ni por la codicia, sino, a lo sumo, como pensaba Goethe, por el amor".

W. Ospina

Pensar en el concepto región geográfica demanda, inicialmente, una aproximación conceptual al objeto de conocimiento de la geografía, *el espacio geográfico*, objeto que observa diferentes acepciones en concordancia con las tendencias y enfoques de la disciplina geográfica.

4.1.1.1. *El espacio geográfico*

Los seres humanos construimos nuestras realidades a partir de variados significados, interpretaciones y definiciones del mundo, por tanto cuando se pretende hablar de región geográfica, se debe empezar por entender que el concepto es polivalente y depende del campo disciplinar desde el cual se esté abordando el problema. Cabe señalar que los conceptos "región geográfica" y "cultura", resultan ser bastante complejos, debido a la variedad de enfoques, aproximaciones, acepciones y connotaciones que obedecen a los cambios y a las construcciones sociales en el tiempo.

Para definir el concepto de "región geográfica", es indispensable retomar la historia de la disciplina. Inicialmente se atribuyeron al griego Eratóstenes (275-194 a.c) las primeras definiciones de geografía, entendida como la "descripción de la Tierra", desde esta visión fue concebido un estudio de la tierra como un cuerpo físico y la representación grafica de sus accidentes (ríos, montañas, valles). Igualmente Estrabón (62 a.c.-21 d.c) realizó un acercamiento a la geografía básicamente corográfica en la que hacía descripciones de territorios y de la tierra permanentemente habitada. Hasta comienzo del siglo XVIII la geografía se fundamentó en un paradigma que privilegió lo físico y estuvo ampliamente influenciada por las matemáticas y las ciencias naturales.

Con Emanuel Kant, el debate sobre el conocimiento geográfico dio paso a otras perspectivas, que empezaron a superar el paradigma meramente descriptivo y se pasó a tener en cuenta el espacio geográfico como "condición previa de la experiencia humana, una forma a priori de la sensibilidad y necesario fundamento de los fenómenos" (Kant, citado por Pimienta, Villegas y Pulgarín 2009, p. 20). Aquí se perfila un cambio en la concepción de la disciplina en la cual, los fenómenos humanos se constituyen en parte integral del estudio de la geografía.

Los desarrollos de las investigaciones sobre el medio físico y la relación de los seres humanos con ese medio, han hecho que esta descripción se convierta en el estudio comprensivo de las relaciones sociedad - medio geográfico. Esta dinámica del conocimiento, ha posibilitado a la geografía evolucionar, por cuanto ha pasado de ser una simple actividad cultural, un arte, un saber, a una disciplina científica con un objeto, unos métodos y unas teorías que la constituyen y diferencian, y que además tienen como objeto de estudio el espacio geográfico (Pulgarín, 2004).

Con los años, el estudio de la geografía, ha ido cambiando, debido a la sustitución de los paradigmas tradicionales ocurridos durante las revoluciones científicas. Actualmente se concibe al *espacio geográfico* como su objeto de estudio, en el cual confluyen categorías de análisis como: el paisaje, la región, el territorio y el medio natural. Además existen otras categorías propuestas por Santos (2000) como el

territorio productivo o producido, la configuración del territorio, las rugosidades y las formas contenidas; al respecto plantea que el espacio geográfico es: "El conjunto indisoluble, solidario y también contradictorio de sistemas de objetos y sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia". (p. 55)

El espacio geográfico se concibe aquí como un lugar integrador de relaciones sistémicas entre el medio natural y los seres humanos, lugares socialmente transformados por la acción de las personas. En este mismo sentido, Santos (1997 citado por Delgado (2003), afirma que el espacio es producido socialmente, y cada modo de producción construye el espacio a su conveniencia. Desde este punto de vista, el espacio es un concreto social con identidad propia que está en permanente evolución.

4.1.1.2. Concepciones sobre el concepto de región geográfica

Los geógrafos encuentran diferentes explicaciones para definir el concepto de región, por lo tanto no existe una definición universalmente aceptada, haciendo que el término tenga diferentes acepciones como se mencionó anteriormente.

Etimológicamente, el concepto región, es una voz que viene del latín *regio*, que significa "bajo el mismo poder". Si bien la región en sus inicios fue entendida como una porción o parte del espacio geográfico que se diferencia una de otra, sólo por sus características geofísicas, en la actualidad se ha visto modificado con la concepción del espacio geográfico como un producto histórico, resultado de las dinámicas socio-culturales.

El paradigma de la "geografía regional" se apoyaba en la existencia *a-priori* de las regiones geográficas. Era un entorno vivencial instalado en la percepción de los habitantes y en este caso, el geógrafo debía actuar como un estudioso que debía descubrirlas. Después de encontrar los límites de la región, se hacía un inventario en

sus aspectos físicos y humanos, donde el aspecto físico era el soporte de la actividad humana (Buzai, 2001).

Para uno de los más importantes geógrafos de la segunda mitad del siglo XIX, Paul Vidal de La Blanche, la región como objeto de estudio de la Geografía, es el área donde tienen lugar las relaciones entre los fenómenos físicos y humanos. En esta misma línea Espinosa (1997, retoma a De la Blanche 1988), cuando expresa que la región, como hecho concreto, permite identificar, comprender y explicar, todos los elementos naturales y humanos y las relaciones que se dan entre ellos, relaciones que se prolongan a lo largo de la historia. Esta interacción entre elementos físicos y antrópicos es lo que da lugar a un paisaje concreto. Precisamente, esta concepción de interacción entre medio y sociedad es lo que le llevaría a combatir el determinismo ambiental, asumiendo una postura posibilista, en la que el ser humano puede transformar el medio natural que lo rodea.

Cuando se alude al concepto de "región geográfica" se hace referencia al territorio, el cual se organiza, renueva y dinamiza, como resultado de procesos históricos en el contexto de una polarización territorial cambiante. Más aún, este cambio se vuelve estructurante, ya que la transformación permanente es lo real y constante en la dinámica territorial (Giménez, 2005).

Según esto, no se puede desvincular los cambios de las sociedades con los cambios que se dan dentro de los espacios, la cambiante realidad actual producto de los reajustes de los diferentes procesos económico/políticos producen transformaciones y exigen readaptaciones de los agentes como también de los espacios involucrados.

Santos (1997), considera que la región es una "*subdivisión del espacio geográfico, del espacio nacional o inclusive del espacio local*", las regiones son también, subespacios de conveniencias, y en algunos casos espacios funcionales, del espacio mayor.

Mendoza (2003), argumenta que, la región es un concepto sumamente básico para la geografía, y reduce su definición a la idea de un territorio de considerable extensión, delimitado por linderos naturales y caracterizado por contener elementos físicos similares que la identifican, singularizan y diferencian de otras regiones. Esas similitudes pueden ser de carácter tanto fisiográfico, climático o de vegetación. Esta definición tiene un carácter determinista puesto que no tiene en cuenta el papel del hombre como un transformador del medio natural. Aquí puede evidenciarse las dos principales posturas que se asumen en cuanto a la definición de región geográfica: una que se reduce a lo físico (clima, vegetación, relieve, entre otros) y la otra, vista como posibilitadora de dinámicas culturales y relaciones entre medio natural y hombre.

Es importante aclarar cómo con el surgimiento de la geografía política, el *espacio geográfico* toma una significación muy importante, visto como territorio, el cual a su vez es igualmente semantizado, significado por quienes lo habitan y que se torna diferente de un lugar a otro, y en muchos casos estos espacios vecinos, se identifican o reconocen por sus características similares.

En una postura teórica, similar a la de Milton Santos, Pulgarín (2003, 2004), define la región geográfica como una unidad de espacio terrestre que tiene características similares en torno a lo físico, lo climático, lo natural y lo cultural. A partir de allí se puede hablar de regiones homogéneas y funcionales, en donde las manifestaciones y producciones socio-culturales, tienen un papel primordial. La autora pone como ejemplo al territorio antioqueño, por demás extenso, dividido en 9 subregiones, áreas geográficas con características bio y socio-geográficas muy particulares, que a la vez diferencian a cada una de las subregiones en los aspectos culturales, económicos, poblacionales y físicos.

Otro concepto importante relacionado al espacio regional es el de "Escala" (Pimienta, Villegas y Pulgarín 2009), entendido como bloques que contienen grupos de espacios que comparten características similares y que se cohesionan a partir de una

unidad territorial; un ejemplo de ello, son las regiones a gran escala como la región suramericana o la comunidad europea que alberga varios países o regiones de menor extensión. En el ámbito local está el Departamento de Antioquia con 125 municipios, que a su vez están reunidos en nueve subregiones.



Fuente: <http://www.elcolombiano.com/proyectos/elecciones2007/img/mapaAntioquia.gif>.
Extraído el 15 de mayo de 2009.

Al respecto, Montañez y Delgado (1998), explican que las regiones hacen parte del proyecto nacional. Desde este punto de vista, el estado debe promover la equidad territorial a partir de políticas administrativas que fomenten, la igualdad de oportunidades para el desarrollo regional.

Aunque también es importante considerar una nueva modalidad de regiones geográficas, aquellas que surgen sin el requisito de la contigüidad territorial y en donde lo más importante es la afinidad cultural, las relaciones geopolíticas y comerciales que las identifican e integra. Este tipo de organizaciones se estructuran a partir de los

intereses comunes entre los pueblos y gobiernos como en el caso del grupo: Venezuela, Colombia y México, región geográfica de países unidos por el interés en la comercialización del petróleo.

Según Giménez (2000), la región es una construcción que resulta de la intervención de poderes económicos, políticos o culturales del presente o del pasado. Como construcción cultural es un producto del medio ambiente físico, de la historia y de la cultura. En esta misma línea, Carrión (2003) expresa que, el término región, se utiliza para designar e identificar un espacio dado de la geografía. Sin embargo, resulta ser una realidad simbólica compleja y de imaginarios contruidos por determinadas comunidades. En ese sentido, la región no es algo dado naturalmente, sino una construcción histórica. El autor plantea, además, que el concepto de región está emparentado con el de "comunidad", pues tiene como fundamento principal un referente territorial que otorga una identidad superior de carácter cultural y comunicacional.

4.1.2. La Cultura como construcción humana

Desde el punto de vista etimológico, el vocablo latino *cultura significacultivo o tendencia a cultivarse*; significado que para el siglo XVII deriva en *cultivo* del espíritu humano, y de las facultades intelectuales del individuo, tal como lo sostiene Rousseau, al plantear que la cultura es un fenómeno distintivo de los seres humanos, que los coloca en una postura diferente a la del resto de los animales. En ese sentido, una persona "culta" es aquella que posee grandes conocimientos, acepción que aún se conserva en el lenguaje cotidiano, cuando se le identifica con la erudición. Desde esta visión, *cultura* alude al conjunto de conocimientos y saberes acumulados por la humanidad en su devenir.

Durante la segunda mitad del siglo XVIII, se comenzó a utilizar el término cultura para separar los logros humanos de los hechos de la naturaleza. La cultura hacía

referencia a las realizaciones que las personas podían construir, mientras que la naturaleza designaba lo que los humanos debían obedecer.

"Hablamos de cultura siempre que la vida produce ciertas formas mediante las cuales se expresa y se realiza: obras de arte, religiones, ciencias, tecnologías, leyes y muchas cosas más. Estas formas engloban el flujo de la vida y le proporcionan forma, contenido, orden y libertad. Pero aunque estas formas surgen del proceso de la vida, no comparten el ritmo inalcanzable e inquieto de ésta" (Bauman, 2002, p. 374).

Ahora bien, el concepto cultura como resultado de los presupuestos teóricos de las comunidades académicas, obedece a la condición de historicidad que comporta cualquier concepto. En ese orden de ideas, se revisan, seguidamente, algunos planteamientos teóricos que desde distintos enfoques, atienden al concepto señalado.

Desde un enfoque funcionalista, Malinowski (1981), define la cultura como un conjunto integral que está constituido por los materiales y bienes que se integran al acervo cultural como las ideas, las artesanías, las creencias y las costumbres de diversos grupos sociales. Manifiesta que la cultura es una composición integrada por diversas instituciones caracterizadas por ser autónomas y coordinadas, integradas por principios como la comunidad, la sangre a través de la descendencia, la contigüidad en el espacio, las actividades especializadas, y por último el principio del uso del poder en la organización política.

Warley (2003), aborda el concepto a partir del estudio de la producción intelectual de diferentes académicos de distintos campos del saber como son la semiótica, la antropología, la sociología, la historia, la filosofía y el psicoanálisis. Sostiene que la cultura no se obtiene estudiando grandes personajes como Shakespeare, escuchando música clásica o haciendo presencia en clases de arte o historia. Soporta su tesis a partir de dos posturas antropológicas que buscan definir dicho concepto. Por un lado están quienes afirman que la cultura reside en los valores,

motivaciones, normas y contenidos ético - morales dominantes dentro de un sistema social, y por otro lado, están los que plantean que la cultura comprende los valores y las ideas, además de todo el conjunto de instituciones que rigen a los hombres. La postura que asume Harrys (2000), frente al significado de cultura, hace referencia a un modo socialmente aprendido de vida que se encuentra en las sociedades humanas y que abarca todos los aspectos de la vida social, incluidos el pensamiento y el comportamiento.

Por otro lado Millán (2001) afirma que para las Ciencias Sociales, el concepto de "cultura" se puede definir desde enfoques sociológicos, antropológicos o estéticos, entre otros. Todas estas acepciones son comúnmente usadas, aunque su significado exacto es confuso para muchas personas. Particularmente se asume la cultura desde el punto de vista antropológico, entendida como:

"El sustantivo común, que indica una forma particular de vida, de gente, de un período, o de un grupo humano. Está ligado a la apreciación y análisis de elementos tales como valores, costumbres, normas, estilos de vida, formas o implementos materiales, la organización social, etc. Aprecia el presente mirando hacia el pasado que le dio forma, porque cualquiera de los elementos de la cultura nombrados, provienen de las tradiciones del pasado, con sus mitos y leyendas y sus costumbres de tiempos lejanos". (Millán, 2001. p. 3)

A través de la cultura se pueden apreciar diversas manifestaciones que varían de una región a otra o entre diversos grupos sociales. Además, deja explícito que este concepto obedece a una construcción social de un grupo humano en particular. Al respecto, el semiólogo Lotman (1999), expresa que toda definición de cultura es relativa al hábitat cultural que la produce, el cual, necesariamente, moldeará de forma específica y tendenciosa tal definición. Además, toda cultura es una especificación histórico-geográfica del amplio trabajo que el hombre realiza sobre el mundo y sobre sí mismo, que lo aleja de la naturaleza, con la cual se establece un nexo muy importante entre la cultura y el territorio.

Salazar (2001), hace referencia al concepto de cultura como la forma de vida de cualquier sociedad, en donde absolutamente todas las situaciones y condiciones que ha creado el ser humano, conforman el cuadro en que se desarrolla su vida. Linton (1983) por su parte, expresa que la cultura se entiende como el producto específico de dinámicas sociales, donde las condiciones climáticas, geográficas, ecológicas, entre otras, obligan a los seres humanos a buscar alternativas que respondan a las necesidades vitales para él, logrando con ello distintas manifestaciones culturales.

Geertz (1989) define cultura como una red o trama de *sentidos* con que las personas, le dan significados a los fenómenos o eventos de la vida cotidiana, para poder interactuar socialmente, entendiendo *sentido* como un entramado de significados vividos y actuados dentro de una comunidad determinada que cobran vida en sus vivencias y relaciones con las demás personas y con su ambiente. Esos significados de los que habla Geertz implican un orden, el cual cambia, dependiendo de las particularidades de los pueblos, aunque en ocasiones parezcan semejantes entre varios grupos, nunca son iguales en su totalidad. Las afirmaciones del autor permiten concluir que la cultura de cada grupo humano es como su huella digital cultural, no existen dos grupos humanos con la misma cultura.

En esta medida Giménez (2000), resalta que aunque la cultura no está ligada materialmente al territorio o en este caso a la región, allí confluyen manifestaciones simbólicas como la música, la danza, la venta de determinados productos agrícolas, las fiestas, entre otras expresiones, que la llenan de sentido y contribuyen a su configuración.

Un elemento fundamental a la hora de estudiar los fenómenos culturales tienen que ver con la trasmisión que se hace de ella. La comunicación es un factor determinante a la hora de expandir la cultura y asegurar la preservación de aquellas tradiciones y costumbres que se han construido a lo largo de los siglos. Estos procesos comunicacionales según Pimienta, Villegas, Pulgarín (2009) permiten asegurar a perpetuidad saberes valiosos para la humanidad y moldear actitudes, valores y la

conducta exterior que ayuda a los seres humanos adaptarse al entorno y establecer organizaciones.

4.1.3. Región Geográfica Sociocultural

Para comprender el concepto de región geográfica sociocultural, es necesario entenderla como una construcción social. Al respecto Espinosa (1997) manifiesta que desde este punto de vista, la región es el resultado de las dinámicas culturales que la población ha realizado en un territorio concreto en donde los componentes físicos y humanos están siempre en interrelación y en esta medida construyen una forma espacial concreta. De acuerdo con este planteamiento, se entiende por construcción social de región cultural el proceso mediante el cual una sociedad que comparte comunidad y territorio, acuerda un proyecto cultural y político que le permite llevar a cabo el proceso de construcción del Estado Nacional. (Fajardo, 1993).

Las regiones socio-culturales se constituyen en un soporte de la memoria colectiva que a su vez es un espacio geo-simbólico, cargado de afectividad y de significados, por esta razón, la cultura encuentra allí un espacio donde se dan manifestaciones como la música, la danza, la venta de determinados productos agrícolas, las fiestas o ferias, entre otras expresiones que la llenan de sentido y ayudan a construir este tipo de espacios (Giménez, 2000).

Otro de los teóricos a abordar en esta búsqueda es Carrión (2003), quien afirma que el concepto de región está emparentado con el de "comunidad", pues, está fuertemente ligado con una identidad superior de carácter cultural y comunicacional. Fajardo (1993), concibe la región como una unidad básica de análisis, en la que ocurren los procesos históricos de los asentamientos humanos que transforman los recursos disponibles, desplegándose conjuntos de relaciones internas y externas con respecto a este espacio, las cuales se expresan en fenómenos económicos, políticos, sociales y culturales. Bajo una perspectiva histórica, las regiones tienden a identificarse por

algunas homogeneidades referidas a las construcciones ecológicas, económicas, políticas, étnicas, etc.; cuyas variaciones se sustentan en la composición de sus respectivos contextos culturales y geofísicos.

Sin embargo, las regiones culturales no siempre son homogéneas, siguiendo a Carrión (2003), la defensa de la identidad cultural regional, no puede implicar, pues, la búsqueda de una supuesta homogeneidad, por el contrario, ha de significar el respeto por la heterogeneidad y la diversidad. Un ejemplo de ello es el Departamento de Antioquia que, aunque está dividido en subregiones con características similares, puede evidenciarse que su componente humano tiende a ser diverso. Desde esta perspectiva el concepto de región geográfica socio-cultural corresponde a una construcción histórica, social y cultural que depende en gran medida de las políticas administrativas y al ordenamiento territorial de cada país, además de las características demográficas, geográficas, climáticas, entre otros factores, que influyen en la manera como sus habitantes dinamizan e interaccionan con el territorio, y como estos construyen sus creencias, mitos y costumbres, lo que da como resultado la puesta en común de aspectos que las identifica y a la vez las diferencia de otras regiones.

En el proceso educativo, el estudio de la región permite reconocer las singularidades de un espacio geográfico, y mediante las diferencias dadas a nivel biofísico, social, cultural, político y económico, brinda la oportunidad de reconocer afinidades y similitudes que existe entre los pueblos y a partir de ello desarrollar un sentido de ciudadanía (Pimienta, Villegas y Pulgarín, 2009).

En un interés por comprender significativamente la región geográfica, deben tener cabida propuestas integradas desde todos los enfoques, dado que las acciones humanas, están situadas, es decir ubicadas en un espacio, son actos de sentido que deben interpretarse a la luz de las distintas dimensiones o esferas en las que se da su existencia en el mundo; por esto, una visión fragmentada de la realidad no permite a los estudiantes apropiarse integralmente de los conceptos, por lo que se hace necesario

abordarlos desde un enfoque inter-tras y multidisciplinar, ya que desde esta perspectiva es posible llegar a interpretar y aproximarse a la realidad.

Para efectos de este proyecto, se define la región geográfica sociocultural como una construcción histórica, social y cultural que depende en gran medida de las políticas administrativas y al ordenamiento territorial de cada país, es un espacio geo-simbólico, cargado de afectividad y de significados, donde la cultura encuentra allí un espacio, cargado de afectividad y de significados, donde la cultura encuentra allí un espacio donde se dan manifestaciones como la música, la danza, la venta de determinados productos agrícolas, las fiestas o ferias, entre otras expresiones que la llenan de sentido. (Giménez 2000, Carrión 2003).

4.2. CAPITULO 2

4.2.1. Didáctica y enseñanza de las ciencias sociales

4.2.1.1. Breve reseña histórica de la didáctica.

La didáctica viene del griego *didaktiké*, que quiere decir arte de enseñar. La palabra didáctica fue empleada por primera vez, con el sentido de enseñar, en 1629, por Ratke, en su libro "Principales Monismos Didácticos". No obstante fue a partir de Juan Amos Comenio en el siglo XVII (1592 - 1670) cuando surge el interés por la manera cómo deben ser enseñados los conocimientos. En su obra "Didáctica magna" publicada en 1657, se exponen las pautas para la formación del ser humano, según los diferentes grados que propone la organización escolar.

Desde entonces el estudio de la didáctica se hace necesario para que la enseñanza sea más eficiente y acorde a las necesidades de los estudiantes, por lo cual se planteó dos preguntas: ¿Cómo adquiere el niño el conocimiento? y ¿Cómo enseñar la ciencia de manera que la entienda? de aquí se desprende su interés por diseñar un método adecuado para que los niños se acerquen al conocimiento.

Comenio inspiró sus propuestas en "cómo comprender" lo que le rodea para ser útil a sus semejantes y lo que realmente debe desarrollar racionalmente el intelecto, la voluntad y la memoria. Postula así, tres niveles de conocimiento: el de los sentidos (Escuela Natural), el de la conciencia (Escuela Metafísica) y el de Dios (Escuela Hiperfísica) donde el conocimiento parte de lo conocido hacia lo desconocido, de lo simple a lo complejo, de lo regular a lo irregular, por lo que se observa en sus postulados un proceso más formativo que informativo.

En contra de las prácticas "aberrantes" de la época, en donde la escuela enseñaba de manera rutinaria y repetitiva, propone en su texto "Orbis Sensualium Pictus" o "*El Mundo Sensible en Imágenes*" el empleo de la imagen como apoyo para la enseñanza. Mediante figuras dibujadas y el empleo de la lengua materna enseñaba el latín de una manera más placentera, con el fin de impactar los sentidos, la memoria y el entendimiento de sus discípulos. "La intervención del maestro consistía en orientar al alumno para que lograra unir el signo visual con el auditivo". (Aguirre 2000, p. 8).

Pero es Juan Jacobo Rousseau (1712 - 1778) en su obra el "Emilio", publicada en 1762, quien hace una crítica a los colegios Jesuitas de su tiempo por sus enseñanzas clásicas y falta de estímulos de pensamiento, donde el contenido era lo más importante, basándose en un aprendizaje memorístico. Rousseau estuvo influido por pensadores liberales como Rabelais, Montaigne y Locke, quienes pensaban que los seres humanos por naturaleza están inclinados a la bondad y al deseo de aprender. Para los pensadores liberales del siglo XVII la educación se constituye en un medio a través del cual se accede al mundo social y lo aleja de su inocencia natural.

Rousseau descubre al niño en todas las etapas de su desarrollo y observa que no es un adulto en pequeño, por el contrario posee características propias que deben tenerse en cuenta en su educación, en este sentido la educación efectiva debe basarse en los intereses del niño y no en los del adulto. Sus aportes teórico -prácticos permiten entender la infancia como una etapa evolutiva con unas características propias, donde el niño aprende a conocer el mundo a través de sus sentido y del juego, además plantea que una de las capacidades que debe desarrollar en niño en esta etapa es el discernimiento y no la acumulación de conocimientos, con el fin de establecer relaciones, diferencias y las regularidades que le permitan aprehender sobre el mundo y ser ciudadanos libres (Travé 2001).

Pestalozzi y Froebel, educadores suizos del siglo XIX, tenían ideas muy semejantes a las de Rousseau, trabajaban con niños en edad preescolar y fueron los

primeros en idear un jardín de niños en el que mediante el juego y la socialización pudieran desarrollar su talento e inteligencia. (Vadillo y Klingler 2004, p. 18).

En la década de 1920 con el auge del movimiento progresivo en la educación estadounidense, se plantea que el estudiante es el principal objeto de atención, dejando en segundo término tanto el currículum como al maestro. En esta época, Francis W Parker (1837 - 1902) pionero del movimiento progresivo en Estados Unidos, abre una escuela para promover la filosofía de la educación centrada en el niño. Estas ideas las retomó de Rousseau (el niño como ser bello y perfecto), Frobel (educación preescolar), Herbart y Pestalozzi (el niño en edad preescolar). El modelo de Parker fue conocido como el Plan Quincy, donde se abandonó el currículo prescrito, la memorización de información, y la disciplina estricta y los sustituyó por el aprendizaje con significados y el entendimiento activo de los conceptos; por lo que sus predecesores como John Dewey, fueron influenciados por estas ideas entrando a ser promotores de la educación progresiva (Vadillo y Klingler, 2004).

Dewey conocido por su frase "aprender haciendo", se inscribe dentro de la corriente activista que considera que los conocimientos se logran a través del contacto directo con los objetos, a través de la manipulación. En esta corriente encontramos a Freinet con su "impresión infantil", Montessori y sus "cosas de niños", Decroly y sus "centros de interés" quienes concebían la enseñanza como un acto de pura acción, donde los estudiantes realizan actividades desde sus propios intereses y experimentan situaciones concretas que les permite posteriormente resolver problemas reales. Sus estrategias didácticas buscan responder a la era del desarrollo tecnológico producto de los avances científicos y económicos de las sociedades. (Álvarez de Zayas, 1998).

También Dewey afirmaba que los niños no llegaban a la escuela como limpias pizarras pasivas en las que los maestros podían escribir las lecciones. Cuando el niño llega al aula ya es intensamente activo, la escuela debía tomar a su cargo esta actividad y orientarla. Propone el Plan Winnetka que trabajaba un currículo flexible en el cual, los estudiantes podían acceder a varios grados a la vez. Sin embargo, estos

debían tener dominio del conocimiento y las habilidades para avanzar a los niveles siguientes. Desde este enfoque teórico los alumnos podían trabajar a su propio ritmo y debían adquirir habilidades específicas para la lectura, la caligrafía y el conteo. La idea era estimular en el niño la autonomía y la responsabilidad para avanzar en sus niveles de conocimiento sin la presión de un currículo que lo obligase a cumplir con unas metas impuestas por el profesor y se hacía énfasis más bien en el propio progreso del estudiante. (Vadillo y Klingler, 2004).

En Latinoamérica uno de los grandes aportes a la pedagogía la hizo Paolo Freire (1921 - 1997), quien en "pedagogía de los oprimidos" examina el sistema autoritario de educación. Su mayor aporte lo propone mediante una relación horizontal entre maestros y estudiantes con base en el ejercicio del pensamiento crítico y la transformación social; desde este punto de vista el maestro es un facilitador. La clase se transforma en un círculo cultural y en vez de una lectura, se solucionan problemas. En este modelo didáctico el contenido es muy importante para la experiencia de los educandos. (Vadillo, y Klingler, 2004).

De esta manera reconoce la importancia de la educación y de la pedagogía para la formación de sujetos. Estos pedagogos se interesaron de manera especial por mejorar las prácticas educativas en el aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde antes predominaba el maltrato, la enseñanza rutinaria y estrictamente memorística. Sus estrategias didácticas se fundan a partir de las necesidades propias de los estudiantes, respondiendo a los problemas específicos de la sociedad en la que se inscriben. Algunos de ellos desde su contexto particular, propusieron una forma de enseñanza donde el conocimiento fuera más placentero para los estudiantes, la relación docente-alumno sea de igual a igual, al mismo tiempo que estos conocimientos se pudieran aplicar a la vida cotidiana para la transformación de la sociedad.

4.2.1.2. Concepciones generales de didáctica.

Contemporáneamente varios académicos han contribuido desde diferentes campos del conocimiento científico para hacer de la didáctica un elemento importante dentro de las

ciencias de la educación, disciplinas como la filosofía y la psicología han planteado una nueva forma de concebir las prácticas sin aislarlas de su contexto, pues es la didáctica la que ha permitido la planeación asertiva en la práctica de un tema llevado por el docente al aula.

Según Vadillo y Klingler (2004), Didáctica es la disciplina de la pedagogía que estudia y perfecciona los métodos, proceso, técnicas y estrategias cuyo objetivo es potenciar la enseñanza para lograr aprendizajes más amplios, profundos y significativos.

Desde Litwin (1997), las "configuraciones didácticas", son la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento, implica reconocer los modos como este aborda diversos temas de su campo disciplinar y que se manifiestan en la forma como se manejan los contenidos en clase. La utilización de prácticas metacognitivas es un elemento que permite establecer una relación entre los procesos cognitivos que realiza el estudiante y los contenidos que el maestro quiere enseñar de tal manera que en la medida en que se acerca la reflexión de su propia producción de conocimiento, sea capaz de establecer cuáles fueron las rutas que utilizó para apropiarse de los conceptos.

Los vínculos que se establecen en la clase con las prácticas profesionales involucradas en el campo de la disciplina incluyen, el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría, lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar. Todo esto evidencia el deseo de enseñar, de favorecer la comprensión de los alumnos y de generar procesos de construcción de conocimiento.

En la mayoría de los casos los profesionales redefinen las actividades o los ejemplos teniendo en cuenta las preguntas que plantean los estudiantes o los relatos de casos, que se dan por la interacción con los alumnos a partir de sus interrogantes particulares generando un entorno propicio para la enseñanza en el cual se favorecen los procesos de comprensión.

Para Álvarez de Zayas y González (1998), La didáctica estudia el proceso docente educativo, proceso que relaciona el mundo de la vida con el de la escuela para formar el tipo de persona que requiere la sociedad. Abarca el proceso de enseñanza aprendizaje, en la medida que relaciona el maestro con los alumnos a través de la cultura. El objeto de la didáctica es la resolución de problemas mediante el proceso docente educativo que sistematiza la formación a través de esta y configura el currículo.

Por su parte Lucio (2007), en su ensayo educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones, hace una clara distinción de estos términos manifestando que se utilizan indiscriminadamente como si estos fueran sinónimos. Lucio llama didáctica al saber que tematiza el proceso de instrucción y orienta sus métodos, estrategias, eficiencia, etc. Además, considera que la didáctica está guiada por un pensamiento pedagógico, como ciencia de la enseñanza que, tiende a especializarse en torno a áreas del conocimiento, lo que se llaman didácticas específicas, se concretiza en el aula de clase y responde a la pregunta "cómo enseñar".

La didáctica no posee una definición única y estandarizada, es más bien producto de un momento histórico específico, pues además de atender a un problema de la enseñanza, concretamente se expresa en las instituciones educativas mediante su articulación con un momento social, con el propósito de atender a las condiciones sociales en el que está inmersa.

De esta manera, Díaz (1995), expresa que la didáctica es una disciplina que responde a reclamos históricos sociales y desde allí debe ser examinada para comprender su valor. Además, plantea un aspecto que obstaculiza la construcción de la didáctica y es que ésta solo se orienta hacia el trabajo en el aula, es decir a la manera de enseñar y a las alternativas para lograr la participación de los estudiantes, aunque en variadas ocasiones no se tiene en cuenta la reflexión conceptual que se debe hacer sobre ésta.

4.2.1.3. *La Didáctica de las Ciencias Sociales.*

Las Ciencias Sociales se han nutrido de los diferentes paradigmas, los cuales le han permitido explicar, interpretar y comprender las realidades sociales. Entre las principales tradiciones epistemológicas encontramos: el positivismo, el historicismo (tradicción antipositivista), el neopositivismo y la teoría crítica. Sin embargo, algunos de los paradigmas más fuertes en el campo de las Ciencias Sociales partiendo de un interés práctico y transformador es el histórico hermenéutico y el socio crítico, los cuales permiten la comprensión de los fenómenos sociales, entienden al hombre como un agente transformador de la realidad, al espacio y la sociedad como resultado de un proceso histórico.

Es por esto que Domínguez (2004), propone una reflexión epistemológica de las Ciencias sociales, en donde se incluyan los avances científicos actuales, las relaciones y las delimitaciones entre las diferentes disciplinas (disciplinariedad e interdisciplinariedad). De otro lado preguntas como ¿para qué enseñar ciencias Sociales? y ¿Qué enseñar de estas Ciencias?, se deben indagar desde su didáctica, pasando por el terreno de la epistemología puesto que esta reflexión permite la definición de los objetivos que se persiguen y la organización de los contenidos. Igualmente se debe tener presente las transformaciones que ha tenido el conjunto de las ciencias sociales a través del tiempo, desde diferentes paradigmas y su visión a futuro.

En tal sentido, Prats (2003), sostiene que la didáctica de las Ciencias sociales puede ser considerada como un saber científico de carácter tecnológico, al que se une un hacer técnico. Recibe aportes de otras Ciencias Sociales, elabora conceptos y teorías a partir de los resultados de la investigación, se apoya en modelos rigurosos con evaluación de resultados y constituye aspectos prácticos de intervención en la actividad docente. Es un lugar de interacciones, cruzada por múltiples dimensiones que exige

poner en práctica la capacidad para analizar, planificar, crear, evaluar y comunicar, con el fin de ofrecer instrumentos eficaces, generar dinámicas creativas e interesantes para los alumnos, y conseguir aprendizajes pertinentes y significativos. El profesor deberá integrar los conocimientos de las diversas Ciencias Sociales desde distintas perspectivas, ejercer un papel crítico y tomar distanciamiento de los paradigmas hegemónicos, vencer los prejuicios y escalas de valores que impiden la objetividad y alejarse de las opiniones y conocimientos no científicos que impiden iniciar un proceso de investigación.

De acuerdo con Domínguez (2004), las Ciencias Sociales no solo deben generar y acumular saber, sino que deben aportar soluciones a los problemas de la sociedad en la que está inmerso, permitiendo la construcción de una realidad más justa y solidaria, atender a los cambios actuales, entre ellos los avances tecnológicos, el papel que juega en nuestra sociedad las Tecnologías de la información y la comunicación y su aprovechamiento en las aulas.

De las disciplinas que conforman el área de las Ciencias Sociales, generalmente han sido la historia, la geografía y la política, las que han tenido mayor presencia en la educación básica, mientras que la antropología, la sociología y la economía, entre otras. Aunque hacen importantes contribuciones al conocimiento, no tienen el mismo grado de empoderamiento en la formación escolar, adicional a esto el tratamiento de las problemáticas sociales y los objetos de conocimiento de las Ciencias Sociales han sido tratados desde una visión disciplinar, sin una unidad de contenidos que permita la interpretación de los fenómenos humanos de manera integral, situación que impide un acercamiento contextualizado e integral de los actos sociales.

Sin embargo, en el caso de las Ciencias sociales, al no existir una didáctica única para su enseñanza, cada una de las disciplinas que la conforman, se han encargado de construir sus propios procedimientos, métodos y técnicas, que pueden ser empelados en las aulas de clase. Desde el punto de vista didáctico Trepát (1999) considera que los

procedimientos son un contenido que hay que programar, enseñar y evaluar y lo define como "un sistema de acciones ordenadas en vista al obtención de un objetivo".

Desde esta perspectiva, la historia, por ejemplo, utiliza como procedimiento la crítica de fuentes que consiste en la utilización de fuentes primarias y secundarias, sean textuales, documentales, gráficas, cartográficas o numéricas para la obtención de información de naturaleza histórica, utiliza de técnicas de observación directa e indirecta, formulación y diseño de preguntas o hipótesis, a su vez Trepatt (2007), expresa que las TIC se han constituido en un recurso valioso, permitiendo que los jóvenes desarrollen habilidades para la búsqueda de datos textuales e iconográficos, relación de conceptos, la contrastación de información y la crítica de fuentes.

En campos como la enseñanza de la historia, las TIC se han constituido en un recurso valioso, permitiendo que los jóvenes desarrollen habilidades para la búsqueda de datos textuales e iconográficos, relación de conceptos, la contrastación de información y la crítica de fuentes (Trepatt, 1999).

Tanto el conocimiento de las disciplinas, como el didáctico se hacen necesarios para que el profesor pueda encaminar su profesión docente a un proceso reflexivo, autónomo y crítico que le permita cumplir con las nuevas exigencias del sistema educativo.

En concordancia con lo anterior, una propuesta didáctica para el área de las Ciencias Sociales, que genere realmente aprendizajes significativos, debe tener en cuenta los aportes que el conocimiento científico brinda para esta área, producto de la investigación, además de tener presente el contexto en el que está inmerso el estudiante y el aporte que pueden dar diferentes disciplinas para solución de problemas reales en una sociedad determinada, en esta medida el docente no solo debe manejar un saber específico, sino que debe tener el discernimiento necesario para seleccionar las estrategias adecuadas, los conceptos, procedimientos y actitudes que el estudiante puede aprender, con el fin de generar en los estudiantes habilidades reflexivas, críticas, argumentativas, pero sobretodo propositivas.

En este sentido la investigación, buscaba que las estudiantes se apropiaran del concepto de región geográfica sociocultural, mediante la aplicación de una propuesta didáctica que involucraba: de una parte, la selección de una serie de contenidos, métodos y medios para la enseñanza, propios de diferentes disciplinas que integran las Ciencias Sociales, y de otra, la utilización de TIC para facilitar el desarrollo de habilidades para el análisis, la comprensión e interpretación de las perspectivas regionales desde las dimensiones históricas, culturales, políticas y sociales.

4.2.2. El socio constructivismo como modelo pedagógico.

Las teorías del aprendizaje han pasado por constantes elaboraciones y reelaboraciones, producto de largas reflexiones que buscan explicar como los aprendices integran y procesan el conocimiento, mediante un conjunto de estrategias y procesos mentales. Una de estas teorías es el socio-constructivismo que pretende explicar desde un enfoque social, como los seres humanos integran las distintas representaciones del conocimiento a sus procesos internos.

Uno de los principales exponentes de esta teoría es Vigotski, quien partiendo del interés por la mente, las representaciones y el aprendizaje, construyó una teoría general del desarrollo cognoscitivo, en donde se resalta, principalmente que los procesos mentales de los niños tienen su origen en los desarrollos socioculturales. Introdujo la noción de "*la zona de desarrollo próximo*", definida como "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de un problema, bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.". De este modo, el papel del maestro se configura como el orientador que guía al niño a la búsqueda activa de soluciones a los problemas del mundo escolar. (Vadillo y Klinger, 2004).

En la perspectiva de Vigotski el conocimiento surge de un proceso de autorregulación personal, en donde la comunicación (lenguaje) y el uso de herramientas cumplen un papel de organizadores de los procesos cognitivos. El papel de la vida en comunidad se convierte en un catalizador que permite activar esquemas de comprensión profunda, en la que los ambientes de aprendizaje juegan un papel esencial en la consolidación de los nuevos conocimientos que se producen.

Flórez (2005), considera que el socio-constructivismo nace como una condición del ser humano en la que no se recibe conocimiento pasivamente de ningún agente externo, sino que se origina en la construcción personal que hacen los individuos en sus procesos internos. Las vivencias y el encuentro con el mundo posibilitan que acrecienten su acervo intelectual y lo adapten para su beneficio. Según esto, el intercambio de experiencias entre los individuos se constituiría en la manera como los seres humanos construyen relaciones más complejas y significativas para ellos.

De este modo las habilidades y conocimientos no se adquieren de forma explícita, sino a partir del reconocimiento de las particularidades que rigen a cada comunidad. Según Fonseca (2000), en el socio constructivismo se hace énfasis en las interacciones más que en el conocimiento mismo. En la medida en que un desarrollo individual facilita un mayor número de interacciones, entonces habrá una mayor posibilidad de realizar interacciones más complejas.

Para Flórez (2005), la acción educativa debe orientarse a que los alumnos comparen los conocimientos previos que traen a la clase, con los aportes que los docentes y compañeros aportan a su bagaje conceptual, de este modo se espera que los aprendices estén en la capacidad de contrastar y reevaluar los aprendizajes, y los apliquen en la solución de situaciones problemas. (p.238)

En la línea de orientación que busca reconocer los aspectos más importantes de la corriente socio-constructivista, Márquez (1999) plantea que el lenguaje cumple un papel fundamental en las interacciones entre maestros y estudiantes, por cuanto aprenden a argumentar, recoger puntos de vista y socializan experiencias con sus pares. Esta comunicación incide directamente en el desarrollo de la zona de desarrollo próximo planteada por Vigotsky y que le sirve de basamento para la construcción de los aprendizajes.

Finalmente el autor manifiesta que el aprendizaje es un proceso de negociación de significados producto de la interacción de las ideas, representaciones y valores en las que cada persona hace sus propias construcciones, valoraciones e interpretaciones y por ello, cada aprendiz individualmente tienen procesos de diferentes según sus esquemas de conocimiento previos y experiencias.

Partiendo de esta idea, Jonassen (2006), plantea que es mediante el uso de las TIC los jóvenes pueden construir modelos mentales que representen su conocimiento. La tarea para los docentes consiste en facilitar las interacciones mediante la entrega de herramientas y artefactos que motiven la comunicación y el encuentro con los demás de manera que se establezcan dinámicas de aprendizaje que favorecen y acompañan los procesos cognitivos.

Dentro del socio-constructivismo se propone el aprendizaje escolar como un proceso continuo de conocimiento, en el cual el estudiante debe elaborar diversas actividades que conlleven a resolver situaciones problemáticas con ayuda de sus compañeros. Las TIC contribuyen a desarrollar proyectos cooperativos, pues se consideran como herramientas eficaces en cuanto a la comunicación, que es un componente vital para el acceso información, el análisis y utilización pertinente (Gros, 2002)

Autores como Jonassen (1999) y Spiro (1991), consideran que el utilizar el socio-constructivismo como metodología ha servido de base para crear ambientes de

aprendizaje hipermedial, hipertextos y diversas herramientas que enriquecen los procesos de enseñanza, además de fortalecer el aprendizaje colaborativo y la interacción entre pares.

Desde este enfoque el docente se convierte en un acompañante y orientador de las tareas de aprendizaje. Deja de ser el centro del conocimiento y pasa a ser un guía que ayuda a los estudiantes enfocar su esfuerzo en el autodescubrimiento y el análisis crítico de las situaciones en las que se desenvuelve cotidianamente. Una educación socio-constructivista estimula la capacidad para seleccionar y organizar información, y aplicar los conocimientos adquiridos en los diferentes contextos.

El socio-constructivismo plantea que se aprende a partir del intercambio con los amigos, los pares, las relaciones comunitarias, y el intercambio con otros facilita que los estudiantes revisen sus conceptos y reacomoden las representaciones que tienen sobre una temática específica. Atendiendo a esto, el trabajo colaborativo favorecen el intercambio de experiencia de aprendizaje en la medida en que los jóvenes están en contacto con sus demás compañeros, interactúan y comparten opiniones sobre objetivos comunes.

Para Angulo, Betanzo y López (2005) el trabajo colaborativo favorece el intercambio de experiencias ajenas y propias que enriquecen los procesos de construcción de la subjetividad al tiempo que se desarrollan los procesos cognitivos de los estudiantes. Estas actividades permiten, según los autores, comparar perspectivas, establecer relaciones, elaborar y contrastar ideas, interpretar situaciones, argumentar y debatir con sus compañeros. La interacción con los pares permite el desarrollo de habilidades para la comprensión, el análisis crítico y la argumentación de la ideas.

Las implicaciones para el aprendizaje pueden ser positivas en tanto que el socio-constructivismo se constituye como una opción que permite crear ambientes favorables para el aprendizaje, estimula la autonomía y la autogestión del conocimiento.

Los aprendices establecen relaciones cooperativas que les permiten construir con otros y cooperar entre si para mejorar sus procesos cognitivos.

Poole (1999) afirma que trabajar con TIC posibilita una relación más personal y colectiva entre compañeros. Construir y elaborar propuestas con otros permite el acrecentamiento del conocimiento y avanzar en un mundo más amplio de conceptos, con los cuales se puede elaborar representaciones complejas, el mejoramiento del esfuerzo mental, la motivación y la individualización, además de la solución a problemas y la construcción de conocimiento útil

4.3. CAPITULO 3

4.3.1. Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la enseñanza de las ciencias sociales

4.3.1.1. Los maestros ante el reto de las TIC.

Las TIC son un reto tanto para los docentes como los investigadores educativos porque les exige actualizarse permanentemente en aspectos de orden teórico en el campo de la didáctica. Diariamente los educadores se ven sorprendidos con la aparición de nuevos dispositivos tecnológicos que forman parte de la vida cotidiana, y que la sociedad paulatinamente los ha convertido en una necesidad. Muchos educadores han encontrado en dichos artefactos una herramienta que podría ser utilizada para mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes.

Las TIC se suman al desarrollo humano y no desplazan al maestro en sus actividades pedagógicas, por cuanto el docente asume otros papeles distintos a la intermediación directa en la enseñanza. La presencia de las TIC en el aula, no garantiza un mejoramiento en los aprendizajes de los educandos, por cuanto el papel del maestro sigue siendo significativo en tanto, que participa como el mediador de los procesos de constitución del sujeto. De ningún modo las tecnologías pueden pensarse, sin una participación activa, cualificada y planificada de todos los agentes educativos (Litwin, 2000, Henao y Ramírez, 2006; Morales, Barroso, Romero, Castaño, Román, Llorente, Prendes, Cebrían, Pérez, Ballesteros, Martínez, González, Gisbert y Salinas, 2006; Cabero, 2007)

Al respecto Litwin (2000), expresa que es necesario, utilizar las herramientas que ofrecen las TIC para orientar los procesos educativos con unos fines pedagógicos claros. Estas, si son utilizadas en forma apropiada, ofrecen a los docentes el potencial para estar a la vanguardia dentro de la enseñanza, porque para desenvolverse en los

nuevos entornos digitales se requieren habilidades y destrezas apropiadas a los cambios que imponen las sociedades actuales. Igualmente diferentes investigaciones han mostrado la necesidad de capacitar permanentemente a los docentes en el manejo y comprensión de las tecnologías aplicadas a la enseñanza, para así utilizarlas dentro de las aulas con un sentido pedagógico y apropiado para evitar la subutilización y un uso inadecuado (Henaó y Ramírez, 2006).

Desde otro punto de vista, Peñafiel (1998), considera que "la utilización de las tecnologías sólo como auxiliares didácticos, no implica asumir la necesidad de una transformación metodológica, sino replantearse de forma global un nuevo discurso del acto educativo y de los procedimientos didácticos" (p.177). Con esto se pretende aclarar que las tecnologías implican un cambio en las concepciones didácticas tradicionales y un nuevo papel en los discursos y en las prácticas educativas en las que se reivindique un papel activo de los maestros para la consolidación de nuevas perspectivas en la enseñanza.

Cabero (2001), afirma que algunos de los errores cometidos con los medios y los recursos didácticos, apuntan a que estos son percibidos como elementos aislados, autosuficientes e individuales del resto de componentes del currículo, además, plantea la necesidad de incorporar estas herramientas en la enseñanza, específicamente abordando las características técnicas y estéticas, sin dejar a un lado las funciones y potencialidades que ofrecen para enseñanza.

Una adecuada incorporación y utilización de las TIC en el entorno educativo puede fomentar cambios dentro de las concepciones y prácticas escolares, tales como: Un mayor énfasis en la construcción del conocimiento, respeto por los ritmos de aprendizaje, atención a los estudiantes menos aventajados, evaluación centrada en procesos y productos, mejores condiciones para el trabajo cooperativo, mayor control individual en la selección de contenidos de aprendizaje, y mejores posibilidades de integrar la comunicación verbal y visual (Poole, 1999).

Las TIC abren las puertas hacia nuevos roles y relaciones del maestro y los estudiantes. A los docentes se les facilita motivar sobre el tema a tratar, proporcionar información, ilustrar o demostrar conceptos, modelar una actividad, orientar una búsqueda, estimular una discusión o un debate, formular preguntas e involucrar a los estudiantes en la solución de problemas y la toma de decisiones, posibilitando además, que socialicen y compartan sus ideas, proyectos e informes a través de presentaciones en diversos formatos que posibilitan las tecnologías. Al respecto Vizcarro y León (1998), plantean: el uso de las TIC en "La educación privilegia la comprensión, la comunicación oral y escrita, la autonomía del aprendizaje, la obtención, selección y análisis crítico de la información, y la resolución eficiente de los problemas" (p. 16).

4.3.1.2. Las TIC como herramientas educativas.

Con la introducción de la televisión y las video-grabadoras en los años 60, empezaron a utilizarse en el aula, distintas estrategias para enseñar a los jóvenes, conceptos relacionados con las Ciencias Sociales. Documentales sobre geografía, historia, antropología, fueron usados por los profesores como apoyo didáctico que permitía introducir de manera agradable a los estudiantes en estas disciplinas, mediante la asociación de las imágenes y los sonidos.

Posteriormente con la llegada de los computadores personales y otras tecnologías digitales, los estudiantes se han volcado a consultar en línea sobre diferentes temáticas o a utilizar los recursos que brinda la red, para compartir información con sus compañeros o incluso profesores. Recursos presentes en Internet como mapas digitales, fotografía satelital y videos documentales han fomentado una cultura entre los jóvenes de uso masivo de las tecnologías para sus consultas y recolección de información (Bale, 1999, Cabero, 2007).

Con el paso del tiempo, los cambios en la sociedad y la cultura han sido enormes. La invención del computador ha generado una revolución desde mediados

de los años noventa hasta ahora, los cambios secuenciales a los que ha sido sometido, tanto en el hardware como en el software, han generado la mejora en el servicios, además de la conectividad. En la actualidad la tecnología ha avanzado significativamente gracias a las mejoras en la velocidad y capacidad de almacenamiento de los equipos, el surgimiento de poderosas redes de información y los dispositivos móviles.

La expansión de la comunicación mediante Internet, ha mejorado la conectividad, la competitividad, la circulación de recursos y el trabajo cooperativo. Los computadores comienzan a ser fundamentales para vida de las personas, posibilitando la unión con diversos aparatos que se han tornado necesarios en la vida diaria, como la televisión, recursos de audio, video y teléfono, lo que ayuda a que las personas accedan a innumerables programas y así formarse en distintas áreas del conocimiento. (Alcantud, 1999, Ruiz y Sánchez, 2007).

En los últimos años han comenzado a utilizarse otros aparatos como los MP4, Ipod, teléfonos móviles, GPS, televisión interactiva, entre otros. Los investigadores de la educación, comienzan a ver en estos artefactos herramientas que pueden ser utilizadas pedagógicamente para la enseñanza de las distintas áreas del currículo.

Dentro de la enseñanza de las Ciencias Sociales, las TIC adquieren importancia en la medida que enriquecen los ambientes de aprendizaje, facilitan la indagación de temas propios del área, desarrollan habilidades de investigación y de comunicación. Existe gran cantidad de software (licenciado o libre), que permiten y facilitan, la realización de escritos y proyectos que parten del interés propio de los estudiantes, los cuales han generado en esta medida una transformación en la forma como se enseña y se aprende.

Actualmente, dentro de la disciplina geográfica, no se busca que los estudiantes memoricen datos, lo importante es que aprendan a manejar y manipular la información, que les posibilite, la formulación de hipótesis y la resolución de problemas. En la

enseñanza de la geografía, herramientas como Google Earth, permiten al estudiante viajar libremente por toda la tierra y el universo, tomar fotos satelitales, combinarlas, ver mapas e ingresar a una base de datos completa. Esta herramienta dentro del aula hace que las clases se tornen más interesantes y divertidas, manteniendo la atención de los estudiantes en los contenidos que propone el docente (Eduteka, 2005).

Para la enseñanza de la historia, los diversos buscadores en Internet permiten el acceso ilimitado a variada información de fuentes primarias y secundarias (Trepát, 1995), realizar proyectos colaborativos con sus compañeros y profesor. Además el software especializado, posibilita crear líneas de tiempo, permitiendo que los educandos aprendan a ordenar hechos de la historia, comprender los grandes sucesos históricos y aspectos como la duración, el ritmo, la simultaneidad, la continuidad y el cambio. (Carretero, 2004).

4.3.1.3. Herramientas de la Web 2.0 para la educación.

La Web 2.0 se configura como la evolución de los tradicionales formatos de televisión, radio, correo y las aplicaciones multimedia. Una de las principales características de este espacio es la posibilidad de la comunicación bidireccional que permite que los usuarios modificar las aplicaciones presentes en la red e interactuar con ellas. El término fue usado por Tim O'Really en 2004 y hace referencia a una segunda generación de la Web que brinda servicios y permite el intercambio ágil de información.

Los usuarios se constituyen en parte activa de la Web en la medida en que pueden suministrar datos, mercadear sus productos y servicios hacia otras personas, quienes también pueden modificar los contenidos. La Web 2.0 permite el acceso a múltiples experiencias de información como librerías virtuales, bases de datos, enciclopedias colectivas, sistema de posicionamiento geográfico entre otros.

Dentro de los numerosos recursos que la Web 2.0 aporta para la educación, están: Los wikkis, los weblogs, los podcats, las enciclopedias en línea, los buscadores, los foros, los video chats, entre otros, las cuales posibilitan experiencias profundas y

significantes dentro de las diferentes áreas de conocimiento, que repercuten dentro de la enseñanza aprendizaje del educando.

Algunas herramientas que las TIC ofrecen para la educación son:

Internet: Cuando se habla de Internet, se reduce la mayoría de veces solo a las páginas Web y al correo electrónico, desconociéndose así sus innumerables recursos. Czarny (2000), define la Internet como un medio de comunicación que ayuda a cambiar las dinámicas de aprendizajes en el tiempo y el espacio, donde se puede obtener información desde cualquier parte del mundo, y el correo electrónico permite la comunicación entre personas, sin importar las distancias y sin necesidad de que los dos individuos estén conectados al mismo tiempo.

Además de lo anterior, Internet posibilita la utilización de diversas aplicaciones como son los foros, los grupos de discusión, las fotografías, los videos, el audio, los Weblog y los wikkis, esto sin olvidar que uno de los elementos básicos dentro de la educación es la comunicación. Las herramientas tecnológicas permiten que los estudiantes sean parte de su proceso, aprendiendo el manejo de diversas aplicaciones, las ventajas y riesgos del uso de la tecnología con criterios que les permitan obtener un nivel de desarrollo cognitivo y una perspectiva clara que evidencie su propio proceso de aprendizaje. (Czarny, 2000, Sierra 2002).

Weblogs: Se define como una bitácora o páginas web personalizadas que, a modo de diario en línea ha posibilitado la publicación en red de todos los usuarios. Permite aportar contenidos sin intermediarios, lo cual se visualiza fácilmente en todos los buscadores. Su utilización es simple, hasta tal punto que el usuario no necesita conocimiento específico del medio electrónico, para aportar el contenido desde cualquier conexión de Internet. Con el tiempo, se ha pasado de darle una definición al blog como simple pagina Web personal, para definirla como un espacio global, de autoedición y publicación inmediata que directamente la sube el autor. (Rojas, Antunez, Orihuela y Varela, 2006, Campas y Bruguera, 2007)

Vila (2007), expresa que los weblogs dentro de la educación son una herramienta fundamental, que posibilita la comunicación y expresión en el aula, incentiva la escritura, permitiendo desarrollarla a nivel personal reinventar y cambiar los tradicionales diarios que se manejan de papel, por uno multimedia. Vila (2007), retomando a Kajder y Bull (2003), plantean diez propuestas que se pueden llevar a cabo en el medio educativo utilizando las mesa redonda de personajes, mentes abiertas, pensar en voz alta, respuesta del grupo del círculo literario, entre otros, por otro lado están las actividades de revisión y gramática y la utilización que se hace de la herramienta dentro de la investigación.

Wikis: Son también catalogadas como una herramienta eficaz para la educación, definida como una web que de manera colaborativa puede ser editada y creada por cualquier usuario, permitiendo entornos de cooperación óptimos (Cabero, 2007; Soares, 2005; Borrás, 2005). Las principales características que se le atribuyen a las wikis y a su estructura son:

- El diseño de un documento electrónico cualquiera, se puede hacer de forma sencilla y rápida.
- Cualquier persona puede modificar la información del documento, pedir fácilmente los permisos para editar, creando así un ambiente colaborativo.
- Las personas involucradas reciben vía email cuando otra persona comenta, edita o cambia información del documento, destacando los cambios realizados en la nueva versión.
- Se recupera fácilmente el texto escrito por otras personas que han modificado o borrado, además de la opción que posibilita visualizar los cambios recientes y el historial de los cambios que se han dado en la wiki (Cabero, 2007)

Dentro de la educación, las wikis se caracterizan por la facilidad a su acceso, la memoria y la instantaneidad. Tanto profesores como estudiantes colaboran editando, generando y proponiendo online. Dentro del aula pueden hacerse diversos proyectos a partir de una wiki, como son: Los diccionarios, las enciclopedias, entre otros, esos proyectos pueden darse con aportaciones de muchas personas, incentivando el trabajo en equipo, los trabajos investigativos y posibilitándose el acceso ilimitado a su contenido (Vila, 2007)

El hipertexto: El hipertexto es una estructura con base informática, que sirve para organizar información y hace posible la conexión electrónica de unidades textuales a través de enlaces, dentro de un mismo documento o con documentos externos. Requiere la manipulación activa del lector para poder ser leído y utilizado, además de la actividad cognitiva común a cualquier proceso de lectura. (Borras, L; Adell, J; Calefato, P; Canadell, R, Koskimaa, R; Izquierdo, O; Moll, I; Terranova, T; Olle, M; Pajares, S; Pinto, R; Torras, M; Vuillemin, A, 2005)

Las herramientas hipermediales, son una forma interactiva que permite la posibilidad a los estudiantes de manejar diversos ambientes al mismo tiempo, imágenes, texto, videos y audio. Son procesos de comunicación interactiva a través del computador, favoreciendo el desarrollo de diferentes habilidades en el alumno y situando al docente como un facilitador (Loyo y Magnago, 2004).

Vizcarro y León (2008), proponen a los sistemas de hipertexto como un medio que facilita el manejo de gran cantidad de información y documentación textual. Estos sistemas ofrecen flexibilidad en la información y proporciona herramientas poderosas de indagación y búsqueda.

Villar y Cabero (1995) afirman que los hipertextos al trabajarlos en un mismo entorno de aprendizaje entre el alumno y el docente, puede mejorar drásticamente el pensamiento crítico de los estudiantes, además pueden sacar sus propias

conclusiones, mejorar sus discusiones en clase, los hábitos de lectura y la habilidad general para el manejo de gran cantidad de información.

Esta herramienta no solo posibilita que el texto sea leído de forma no lineal, sino que permite la interacción con otros componentes como el audio y el video, además puede contener diagramas, texto escrito, imagen fija y sonido, pero en sí lo más importante del hipertexto radica en la estructura de red interactiva que se basa en la unión de diversos nodos a través de links, siendo al final el usuario el que configura todo el armazón.

Video y dispositivos audiovisuales: Otra importante herramienta utilizada es el video, el cual puede emplearse para diversas actividades dentro del campo educativo, por ejemplo, su formato facilita que pueda ser observado indefinidas veces, se le pueden introducir otros medios como la televisión y el sonido, además la facilidad de manejo y la actitud activa que toma el estudiante frente a esta herramienta.

Asimismo, el video posee diversas funciones dentro de su utilización en el aula, entre las cuales se encuentran la de informar y la de evaluar, tanto para los docentes como para los estudiantes, además, existen otras funciones que lo complementan como son la motivadora, la expresiva, la lúdica, la creativa, la artística, y la comunicativa, (Ferrer, 1988; Cebrían, 2005; Cabero, 2007).

Las ventajas del video se hallan en su flexibilidad, que posibilita la participación no solo del docente sino también de los alumnos, además el profesor puede adecuar el lenguaje del video al grado de comprensión y atención de los alumnos. Se convierte en un medio dinámico el cual permite que los contenidos puedan ser visualizados y verbalizados en un mismo tiempo, pueden inducir al alumno a la búsqueda, a la observación y si es el caso, a la confrontación con otras fuentes (Sancho, 1994).

Bale (1999), habla sobre como la utilización de ayudas audiovisuales, son claves a la hora de la utilización de las TIC en el aula, ya que estas apoyan a la geografía

ineludiblemente. Dispositivos como películas, discos, cintas magnetofónicas y diapositivas, presentan miles de posibilidades, por ejemplo, la atención por parte de los alumnos al profesor, quien debe guiar la utilización del dispositivo.

Con respecto a lo anterior, Bale (1999) hace alusión a los simulacros y juegos tecnológicos, y afirma que la utilización de estas herramientas dentro del aula, producen beneficios tales como: El desarrollo de la participación de actividades grupales, las destrezas sociales, la toma de decisiones racionalmente, además de combinar reflexiones y sentimientos acerca de situaciones y problemas, ofrece la posibilidad para trabajar la geografía con mapas y cartografía digital, desarrollado las destrezas cartográficas de una manera más precisa, hacer simulaciones y adquirir un adecuado manejo de la información con conciencia espacial.

4.3.1.4. Las TIC en la educación en Ciencias Sociales: Experiencias en el aula.

Algunas experiencias documentadas en revistas y publicaciones ofrecen algunas perspectiva de cómo las TIC son un recurso eficaz para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

De acuerdo con lo anterior, Czarny (2000), narra diferentes experiencias como el proyecto "Bariloche en llamas". El cual se dio a partir de los incendios que en el verano de 1999 se produjeron en la zona de Bariloche (Argentina) y que conmocionaron a ese país, tanto por su magnitud, como por la demorada respuesta de los funcionarios responsables. Todo empezó cuando los alumnos de dos escuelas de la zona fueron convocados por los sitios Chicos.net y Nueva Alejandría, para que ellos mismos se convirtieran en "periodistas", con el objetivo de informar que era lo que estaba sucediendo en la zona. El material fue publicado y durante un tiempo las escuelas de otros lugares del mundo tuvieron acceso a los informes, fotos, opiniones y reportajes. Finalizando con la realización de una conferencia en tiempo real, entre los reporteros y los demás participantes.

El proyecto sobre geografía e historia, llamado "*Paisaje de Hiroshima*" (Czarny 2000, p. 116), dirigido a estudiantes de Educación Media del colegio de Nagoya en Japón Central, es otro ejemplo de un trabajo orientado a la enseñanza de las Ciencias sociales. El proyecto en si, consistió en la planificación de un viaje a Hiroshima durante tres días. Previamente el profesor había orientado a los estudiantes para que buscaran y seleccionaran en diferentes páginas Web, información referente al holocausto de la bomba de Hiroshima, a proyectos de paz y desmilitarización del mundo. Además, invitaba a estudiantes de todo el mundo para que por medio de correos electrónicos hicieran preguntas a los sobrevivientes de la bomba e hicieran propuestas para realizar trabajos de campo durante la visita a la ciudad.

Basterra y Puerta (2006), exponen diferentes experiencias en donde se utilizan los webquest dentro de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Entre ellas se destaca una que se hizo en el 2002 con alumnos de secundaria en donde el tema central era la participación de los niños durante la Guerra civil Española. El objetivo principal de este proyecto era que los alumnos observaran los diferentes aspectos que influían en la guerra e hicieran comparaciones de la situación actual de su país en los diversos ámbitos sociales, con diferentes guerras que se han dado en el mundo.

Otro proyecto relacionado con los estudios de lo social lo ilustra Czarny (2000), en un proyecto realizado por el docente Beth Rowlands del Orange Elementary en Indiana Estados Unidos. Tenía por nombre "*comunidades y distintos modos de vida*", consistía en que durante 4 semanas, el docente que coordinaba el proyecto enviaba preguntas relacionadas dirigidas a los estudiantes de otras escuelas y relacionadas con el lugar donde Vivian, el clima, el paisaje, y las costumbres. Los estudiantes responsables del proyecto, realizaron un cuento a partir de la información adquirida a través de las respuestas a las preguntas hechas. El compromiso adquirido por los responsables del proyecto era no solo hacer el cuento y publicarlo en línea, sino también enviar por correo a los participantes las copias de la versión final del cuento.

Cuenca (2004), habla del Internet como un recurso didáctico innegable, aunque el uso didáctico de esta herramienta se centra fundamentalmente en la búsqueda de

información o en la comunicación. El autor presenta una propuesta donde el juego online es el principal protagonista para la enseñanza de la historia, llamado *Iter Itineris Una Euroaventura Medieval*, localizado en una Web de carácter educativo elaborado por la fundación La Caixa y se denomina Educalia (<http://www.educalia.org>), este portal cuenta con diferentes ámbitos y temas de trabajo para los alumnos, tanto de Educación Primaria como Secundaria. Este juego está contemplado dentro de las propuestas de actividades para Educación Secundaria, donde también se encuentran enlaces a foros y chats, información sobre temas de actualidad de interés para los jóvenes, así como una multiplicidad de recursos para trabajar dentro y fuera del aula.

Euroaventura consiste en un bloque de contenidos referido al contexto europeo, con el objetivo de acercar a los alumnos al marco geográfico y político. Aquí se proporciona una enorme cantidad de información sobre aspectos geográficos, históricos, sociológicos, culturales y económicos, a través de la aportación de documentos, cuadros, gráficos y mapas, entre otros, que se completan con una gran cantidad de enlaces a otras webs, para actualizar los datos proporcionados y buscar otros nuevos si se requiere, posibilitando la participación de los alumnos en concursos y premios relacionados con los contenidos y actividades del portal.

En este ámbito se cuenta con diversos cuadros desplegados donde se organizan y estructuran todos los datos e informes aportados, así, como las diferentes actividades y juegos propuestos. El ámbito se estructura en eurodebates, euroenigmas, euronoticias, eurodocumentos, euroenlaces y eurojuego, todo ello estructurado, en función a los objetivos del programa, a través del mapa de la web y de las diferentes áreas curriculares. Es en el eurojuego donde encontramos *iter itineris*, como una actividad que, planteada desde una perspectiva lúdica, ofrece diversidad de contenidos para el acercamiento del conocimiento de Europa, desde una consideración interdisciplinar.

El juego se compone de seis capítulos, se destacan especialmente los de carácter histórico, que centran y contextualizan todas las actividades planteadas. Junto

con ello son también muy habituales los aspectos geográficos, de carácter físico y político. Además, de las referencias de carácter urbanístico, económico, social, religioso, artístico y literario. Todos estos conceptos se interrelacionan en diversas actividades que pretenden la comprensión de la sociedad correspondiente a un determinado periodo histórico desde el conocimiento de sus diferentes aspectos de análisis. Destacan consideraciones sobre la estructura social, geopolítica y económica, los desastres provocados por la peste negra, la guerra de los 100 años, los problemas de la piratería o las peregrinaciones.

Junto con la información de carácter conceptual y factual que se proporciona en el desarrollo de todo el juego, procedimientos y actitudes también se encuentran presentes, aunque en menor grado. De carácter procedimental se cita la ordenación cronológica, la búsqueda y clasificación de información, la elaboración e interpretación de mapas, planos y croquis, junto a otras tareas consideradas tradicionalmente menos académicas, como sopas de letras, puzzles o crucigramas. Finalmente, desde la perspectiva actitudinal son interesantes las consideraciones realizadas respecto a las desigualdades de género y sociales, que en este momento se centran en el sistema feudal y las relaciones vasalláticas. Es significativa la contextualización del periodo histórico que se logra en las imágenes presentadas en las pantallas, lo que convierte este juego en un interesante referente patrimonial y artístico

Metodológicamente, el juego promueve una propuesta de carácter abierto y participativo por parte de los alumnos, que son los que tienen que llevar a cabo las actividades. Para finalizar las pruebas que se indican es necesario que los alumnos lleven a cabo diversas búsquedas de datos dentro de la documentación que se aporta, lo que implica que han de estructurar la información y seleccionarla en función de los problemas que se les planteen en las diferentes pantallas. Vale recalcar que la presencia del profesor es fundamental, ya que en muchas ocasiones los alumnos deberán ser orientados en la búsqueda. Además, hay que tener en cuenta que este juego, al igual que toda la propuesta de Educalia, no está estructurada como una secuencia de actividades organizada para su traslación al aula sin más, sino que es una

aportación educativa que a de ser organizada y estructurada por el docente de manera que él debe establecer el sentido de su uso, así como el momento y las características propias de su implicación didáctica para trabajarla con los alumnos de secundaria.

Raposo (2000) habla acerca de cómo cada día se acrecientan las ofertas educativas a través de Internet, aunque muchas de esas propuestas que se plantean no tienen un sentido real para la formación. A pesar de ello, Raposo propone las guías y unidades didácticas como un medio facilitador en la educación, mostrándolas como pertinentes en cuanto permite que se publicite el acto didáctico que se va a desarrollar y las "exigencias necesarias para la formación, además que orienta sobre el qué hacer, cómo, cuándo, quién, sobre qué...reduciendo los espacios de incertidumbre de los destinatarios ya que saben lo que se espera de ellos y qué obtienen a cambio; en definitiva" (p. 23)

En esta misma línea, Svatoňová (2002). Presenta los SIG (sistemas de Información geográfica) como un instrumento digital moderno que ayuda en la búsqueda de nuevas relaciones y contextos relativos a objetos y fenómenos en la esfera del paisaje. Los SIG se definen como una tecnología digital que facilita la recopilación de datos referentes al mundo. El uso de estos puede fomentar el interés de los estudiantes por la geografía regional y mejorar su capacidad para analizar los problemas locales.

Mediante las Tecnologías de la Información Geográfica, los alumnos entre los 12 hasta los 15 años de edad, pueden lograr, guiados por su maestro, crear mapas temáticos, interpretarlos, formar sus propias opiniones sobre la situación reflejada en el mapa, aprender a buscar datos en las páginas web de las instituciones internacionales o nacionales, comparar la calidad y cantidad de los indicadores de interés y su distribución en el mundo.

5. ANTECEDENTES

5.1. ALGUNOS ANTECEDENTES EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES UTILIZANDO TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

En la literatura hispana, no existen muchos antecedentes de investigaciones que hablen sobre el uso de las TIC en la enseñanza de las Ciencias Sociales, y más desde un enfoque integrador, por cuanto las experiencias existentes, se han documentado desde enfoques disciplinares, y en general han estado orientadas más a la geografía, cuya tradición, más cercana, en algunos aspectos al campo de las Ciencias Naturales, se ha inclinado por la utilización de artefactos para la realización de los trabajos de campo. También podría incidir negativamente la resistencia que muchos docentes presentan a la introducción de las tecnologías al interior de las aulas, que los aleja de la posibilidad de explorar creativamente materiales que pueden mejorar las condiciones de la enseñanza.

Otra limitación a la hora de abordar investigaciones sobre la didáctica de las Ciencias Sociales con TIC, radica en el interés por indagar el uso en de las tecnologías en la educación superior, más que por el desarrollo de propuestas didácticas concretas con niños y jóvenes de educación básica.

Sin embargo, desde los aportes disciplinares se han realizado trabajos de investigación que apuntan a encontrar relaciones positivas entre la utilización de las TIC en las aulas de clase y mejoras en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

La relevancia que tienen las TIC dentro de la enseñanza de las Ciencias Sociales, radica en la posibilidad que estas brindan para integrar desde sus diversas herramientas algunas de sus disciplinas. Así, a partir de un solo concepto se posibilita la utilización de herramientas, como los buscadores de Internet, los periódicos virtuales

y diversas páginas con información relevante y óptima, que ayudan a mejorar y dinamizar los procesos de enseñanza.

En uno de los campos que más se ha indagado la pertinencia de estas tecnologías en el aprendizaje son los sistemas de información geográfica (SIG). Buzai (2006), define el uso de los SIG como un conjunto de técnicas digitales para el análisis de información espacial nutrido de conceptos geográficos. Dicho conjunto de datos trasciende el orden meramente instrumental y pasa a convertirse en un cuerpo teórico que permite la complejización y estudio del espacio. El creciente uso de información geográfica digital, está consolidando nuevos campos de saber, cómo las Ciencias de la Información Geográfica (CIG). Las Ciencias Sociales Integradas Espacialmente (CSIE) y la Geocomputación.

En la educación, la comprensión del espacio geográfico resulta fundamental para la comprensión e interpretación del modelo de realidad en la que se encuentra inmerso el estudiante. Svatanová (2003), afirma que los SIG son una herramienta que promueve el interés de los alumnos por la geografía ya su vez mejora su capacidad para enfrentar los problemas locales en la medida que les da a los aprendices la capacidad para recopilar, administrar y analizar los datos.

Al respecto Montes (2008) en una investigación descriptiva realizada con los estudiantes del espacio de conceptualización "Sistemas de información geográfica" de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, indagó la opinión y la percepción que tuvieron 35 estudiantes y 4 profesores sobre el uso de los SIG en las aulas de clase.

La investigación utilizó básicamente software como Arcview 3.1, ArcGis, Map maker y LISA, y desarrolló una serie de actividades que tenían como propósito explorar cuales habilidades geográficas desarrollan los SIG, su pertinencia como medio didáctico en las aulas escolares y los contenidos geográficos que pueden abordarse cuando se utilizan de manera pedagógica.

Entre los hallazgos encontrados están: a) A pesar del conocimiento que tienen los estudiantes sobre la existencia de los sistemas de información geográfica, tienen limitaciones para utilizarlos de manera pedagógica en el aula de clase; b) Después de la intervención se pudo apreciar que la mayoría consideró como altamente positivas estas herramientas para la enseñanza de la geografía, ya que permiten el desarrollo de habilidades geográficas como la interpretación, la observación, la integración, el análisis y representación del espacio geográfico. c) También fue posible observar un alto grado de motivación entre los estudiantes por la utilización de métodos de enseñanza novedosos que ayuden a mejorar la práctica docente de los futuros licenciados.

En esta misma temática, Morales y Gómez (2005), realizaron una investigación titulada "Los sistemas de información geográfica: una herramienta moderna para la enseñanza de la geografía en el siglo XXI" realizada con 80 alumnos y 12 docentes de la Escuela Bolivariana Guaramito del Estado de Táchira en Venezuela. Dentro de la intervención se utilizaron diferentes cuestionarios que ayudaron a evidenciar la carencia y desconocimiento de docentes y alumnos sobre la utilización de las TIC en la enseñanza de la geografía. La metodología utilizada fue un proyecto factible, apoyado en un estudio de campo de naturaleza descriptiva y cuantitativa. Realizaron la investigación en tres fases: 1. diagnóstico de la población muestra, 2. La viabilidad de aplicar el proyecto en la institución y 3. La implementación de los SIG.

Como conclusión de la investigación los autores, dicen que evidentemente los SIG dentro de la enseñanza de la geografía son una alternativa pedagógica novedosa, ya que permite contextualizar los contenidos con la realidad geográfica del educando, posibilitan que el alumno conozca la geografía de una manera interactiva, y superan así la metodología tradicional de la enseñanza basada en el método expositivo y memorístico de conocimientos. Dentro de las Ciencias Sociales en el aula, la utilización de los SIG puede apoyar contenidos de la geografía física como el relieve, clima e hidrología, aunque por sus múltiples posibilidades se pueden abordar y complementar contenidos de tipo histórico, político y natural.

Otra herramienta que se ha convertido en un recurso valioso para la enseñanza de la geografía ha sido *Google Earth*, en particular para el estudio de la geografía urbana y el paisaje. Zappettini, Zilio, Letora y Carut (2009a) en una investigación en curso con estudiantes de educación básica en Argentina, plantean que la utilización de este software permite poner en contacto a los jóvenes con la tecnología, a la vez que les facilita la familiarización con el concepto de "espacio geográfico" por la abundante información cartográfica y satelital presentada en tres dimensiones, lo que permite trascender las barreras de un espacio estático y unidireccional que se daba con los métodos de enseñanza analógicos.

Sin embargo, Zappettini, Zilio, Letora y Carut (2009b), en el marco de otra investigación realizada con nueve establecimientos de educación básica, encontraron que aunque varias instituciones, tenían salas de cómputo y conocían la existencia de programas como *Google Earth* y otras aplicaciones de la web que podían ser utilizadas para la enseñanza de la geografía, ningún docente del área manifestó haber utilizado el *software* en sus prácticas de enseñanza. Lo anterior plantea las dificultades que existe para que los docentes se apropien de las tecnologías como recursos que pueden mejorar los aprendizajes de los jóvenes.

En cuanto al trabajo con otras disciplinas como la historia, Galán (2006), en una investigación titulada "Actividades técnico-pedagógicas para mejorar la enseñanza de la historia en los alumnos de quinto grado de educación Primaria", de la Escuela "Hermanos Serdán", utilizó técnicas activas para la enseñanza, particularmente el uso de medios audiovisuales y ejercicios de índole personal donde plasmaban historias de vida, crónicas, y otros relatos narrativos, con el fin de conseguir que los alumnos aprendieran la historia desde su propia realidad, utilizando para ello la metodología de Investigación-acción que se acomodaba a sus principales objetivos.

Para ello, el investigador utilizó como herramienta principal la "Enciclomedia" la cual es una enciclopedia virtual con diversos instrumentos como imágenes, videos y mapas que posibilita y permiten que los alumnos establezcan relaciones entre los conocimientos previos que tienen, los aprendidos en clase y los planes de aprendizaje establecidos en la ley de educación. Galán pudo observar la importancia que tiene relacionar distintas áreas con el conocimiento de la historia y considera que las TIC son una herramienta para lograr el objetivo de que los alumnos mejoraran y aumentaran su nivel académico dentro de las clases de historia en el nivel de básica primaria.

Gutiérrez y Quiroz (2007), en una investigación titulada "usos y formas de apropiación del video en una institución pública mexicana incorporada al proyecto SEC XXI", indagaron como los maestros se apropian del video para la enseñanza de conceptos propios de áreas como: lenguaje historia, geografía, entre otros. Dicha investigación hace parte de un proyecto macro llamado "Secundarias para el siglo XXI". Para llegar a los objetivos propuestos consideraron que era pertinente utilizar el método etnográfico, cuyo sustento de información lo constituyeron 11 observaciones de aula y 12 entrevistas semiestructuradas a maestros y directivos.

En el trabajo de campo y el posterior análisis de los datos, se tuvo en cuenta la articulación entre las observaciones de clase y las entrevistas. Se elaboraron guías temáticas basadas en los eventos observados en las clases; en el momento de la recolección de la información, se procuro ser flexible en cuanto al contenido de la guía para lograr que los profesores tuvieran mayor libertad de expresar las opiniones que tenían sobre el uso de las tecnologías en el aula y reflejarlas en el trabajo que realizan con los estudiantes.

Los investigadores concluyeron que la llegada de SEC XXI a la escuela, significó tanto para los maestros como para los alumnos, pasar por un proceso de apropiaciones de las nuevas tecnologías y sus usos en la enseñanza.

El proceso de apropiación pasó por diferentes etapas que van desde el conocimiento físico de las tecnologías, la implementación en el salón de clases y finalmente su funcionamiento regular como apoyo a la enseñanza. Como resultado se evidenció una mejora en cuanto a la facilidad de enseñar algunos temas y el incremento de la atención de los estudiantes en las clases.

En campos como la enseñanza de la historia, las TIC se han constituido en un recurso valioso, permitiendo que los jóvenes desarrollen habilidades para la búsqueda de datos textuales e iconográficos, relación de conceptos, la contrastación de información y la crítica de fuentes (Trepát, 1999).

En este mismo sentido, se encuentra la investigación "La enseñanza y el aprendizaje de la historia mediante estrategias didácticas presenciales con el uso de las nuevas tecnologías" realizada por Trepát y Feliu (2007). Los objetivos de la investigación fueron: programar una unidad didáctica de historia medieval de segundo de la ESO, elaborar los materiales didácticos en soporte papel para el alumnado, elaborar los materiales para su interacción con los de soporte papel en un programa de presentación *PowerPoint*, experimentar la programación y los materiales en seis centros de segundo curso de la ESO y por último evaluar la experiencia a partir de los resultados de una evaluación única, una encuesta a los docentes y una reunión de los profesores participantes.

El método del paradigma, fue identificado como postpositivista, el cual presupone entender la realidad social de alumnos y docentes. En cuanto al método, los autores se inclinaron por uno donde se les posibilitara trabajar desde ámbitos cuantitativos y cualitativos, ya que se prestaba para el cumplimiento de los objetivos.

Los resultados obtenidos dan cuenta que los estudiantes que realizaron los trabajos de la unidad didáctica en *PowerPoint* obtuvieron mejores calificaciones comparados con aquellos que abordaron los temas de manera tradicional, aunque el trabajo con mapas fue más lento por el desconocimiento de la geografía física del territorio estudiado.

Dentro de la experimentación, los autores verificaron dos hipótesis de trabajo. Una de ellas consistía en indicar que la tecnología visual *PowerPoint*, puede ir más allá de la simple presentación tradicional que se hace de los contenidos, además que su utilización ayuda al ahorro de tiempo. La otra hipótesis que verificaron fue que cualquier gestión del aprendizaje de la historia no debe orientarse a la comprensión enciclopédica de datos.

Zamora (2006), presenta los resultados de una investigación en el área de historia, realizada con estudiantes de bachillerato en la región de Murcia, que buscaba comprobar desde la perspectiva de los alumnos, el uso que los profesores hacían de las TIC.

Esta investigación se realizó durante el año 2006, y participaron 140 alumnos de primer año de la Licenciatura en Pedagogía, se les pidió que describieran cuales fueron las experiencias con sus profesores en el área de historia en el año anterior a su ingreso a la licenciatura (2004 y 2005).

Dentro de la investigación se plantearon tres preguntas:

¿Está el profesorado de Historia de Bachillerato de la Comunidad Autónoma de Murcia aprovechando los nuevos recursos multimedia?

¿Ha incorporado el profesorado de Historia de Bachillerato de la Comunidad Autónoma de Murcia las Tecnologías de la Información y la Comunicación al aula?

¿Cuál es el uso del ordenador e Internet que declaran los alumnos de Bachillerato en sus clases de Historia?

Para llevar a cabo el estudio y responder a los interrogantes formulados, los investigadores se inclinaron por un estudio de orden cuantitativo, utilizando un cuestionario como instrumento para recoger la información.

Los resultados arrojados fueron los siguientes: el 93% del profesorado declaró haber elaborado el programa de la asignatura, y solo el 12% incluyó las TIC como

herramienta para el desarrollo de las clases, sin embargo, sólo el 1% según los estudiantes utilizó realmente las tecnologías en sus clases.

Como conclusión, los autores afirman que no se debe desconocer como las TIC permiten en un alto grado el desarrollo de las prácticas educativas, aunque en lo que respecta a la enseñanza de la historia dentro de la Comunidad Autónoma de Murcia encontraron que su utilización es esporádica con un déficit de propuestas pertinentes para la enseñanza.

Correa e Ibáñez (2005) elaboraron una propuesta educativa para reconocer y valorar el patrimonio arqueológico del territorio de Menosca, España, utilizando como recurso la tecnología móvil y el uso de Webquest. Para esto se plantearon los siguientes objetivos:

- Desarrollo de un modelo de integración de la tecnología para el aprendizaje del patrimonio y la arqueología.
- Desarrollo de un contexto de aprendizaje virtual *on line* que permita la integración significativa de las nuevas tecnologías y en especial del *m-learning* en el aprendizaje del patrimonio y arqueología y que complemente las visitas in situ y el aprendizaje y la experiencia vicaria en territorio Menosca.
- Diseño, desarrollo y evaluación de un programa didáctico basado en la utilización de la tecnología *m-learning* y la orientación "*mobil inquiry*".

La metodología utilizada fue el modelo de la Webquest integrándola con la tecnología móvil en todas las actividades didácticas, esto permitió enriquecer el juego de roles, dinamizar los procesos y soportar la indagación sobre el entorno arqueológico.

Los investigadores concluyeron que la experiencia tuvo un potencial altamente motivador por cuanto los estudiantes pudieron desarrollar el aprendizaje libre, la exploración y el descubrimiento. Las TIC permitieron evidenciar una nueva manera de visitar los museos igual de significativa, divertida y excitante, que cuando se realiza de manera presencial.

Henao, Chaverra, Bolívar, y Villa (2006J, realizaron una investigación cuyo propósito fue comparar y analizar la calidad de textos producidos por niños, su nivel de aprendizaje y su actitud hacia la escritura al implementar herramientas hipermediales; para ello, se tomó una muestra de 24 estudiantes de sexto grado de una institución pública de Medellín, los cuales asistieron a 25 sesiones, repartidas en dos días semanales con una duración de tres horas.

Durante el desarrollo de la investigación, cada uno de los participantes debía construir trabajos escritos: la mitad del grupo sobre un tema de ciencias naturales (hormigas y abejas) y la otra mitad sobre Ciencias Sociales (culturas Muiscas e Incas). Para llevar a cabo las producciones, los estudiantes al inicio utilizaron Word como herramienta de escritura y, posteriormente, usaron el software HyperStudio.

A los alumnos se les aplicó unas pruebas pretest- posttest de conocimientos antes de iniciar cada trabajo de escritura y luego de concluirlo, sobre las abejas, las hormigas, los Muiscas y los Incas, con el fin de evaluar el nivel de aprendizaje. El objetivo era evaluar su repertorio básico de nociones y conceptos sobre cada tema

Las escalas y pruebas permitieron evidenciar que la experiencia de escritura a través de Word e HyperStudio favorecieron el aprendizaje de los temas planteados; que la calidad de los trabajos escritos realizados con una herramienta hipermedial y un procesador de texto, es mayor; además, se logró una mayor disposición por parte de los alumnos para realizar tareas de escritura, cuando hicieron uso de una herramienta hipermedial, ya que disponían de diferentes recursos como audio, animaciones, imágenes, videoclips e hipervínculos que les dieron mayor motivación para el aprendizaje de las temáticas planteadas.

La Universidad de Zaragoza, en el marco de un proyecto denominado "Acciones de Innovación y Mejora de la Docencia, campus virtual (Anillo Digital Docente), realizado durante los años 2004 y 2005. Desarrolló un trabajo, cuyo objetivo fue dar acceso a los estudiantes a material didáctico digital como documentos, mapas, fotos y

carpetas multimediales, que reemplazaran los documentos analógicos para aquellos que tenían dificultades para acceder regularmente a ellos. Los investigadores tenían la expectativa que al subir los documentos a la plataforma, los trabajos serían de mayor calidad por la incorporación de color en la colección de mapas digitales, y la facilidad del formato para transformar o mejorar la presentación.

La investigación concluyó que las TIC tuvieron un impacto negativo en el rendimiento académico de los universitarios, que se atribuyó a la deficiente calidad del material digitalizado, los altos costos de impresión de los documentos (muchos de los estudiantes manifestaron su inconformidad con la lectura en pantalla y la preferencia por el texto tradicional) y limitaciones para el acceso a Internet, debido a dificultades económicas. Incluso, hubo opiniones que planteaban que poner material en soporte electrónico discriminaba a quienes no manejaban con soltura las TIC (Rivero 2006).

Lázaro, González, Ruiz e Izquierdo (2005) dentro de su investigación "Las actitudes de los estudiantes en la utilización del campus virtual webct como apoyo a la enseñanza presencial en geografía humana", buscaban medir las actitudes que los estudiantes tenían frente a la utilización de un campo virtual, además de reflexionar sobre las ventajas y los inconvenientes que hay para el aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Para llegar a los objetivos, realizaron una encuesta a los estudiantes que pertenecían al campos virtual, esta constaba de tres partes, en la primera se pretendía medir la actitud que los estudiantes asumían al utilizar el campus virtual *WebCT* como apoyo al aprendizaje. En un segundo momento, recogieron algunos datos relacionados al uso que le dan los estudiantes a las TIC, y para finalizar añadieron una pregunta de valoración general sobre la utilización de las herramientas con la que pretendieron obtener los puntos fuertes y débiles de la misma.

Al indagar a los alumnos, estos en general utilizan las TIC, un 88% usa Internet frecuentemente, y un 53% tiene conexión en su casa. Estas cifras favorecen la utilización del campus virtual.

El uso de la plataforma, ha dado como resultado que en un 100% se puede acceder al material de apoyo, un 59% lo utilizan para consultar la descripción de las prácticas a realizar, un 41% para entregar trabajos y un 6% lo utiliza solamente para trabajar en equipo y tutorías virtuales.

Como conclusión los autores afirman que no hay duda que el campus virtual ofrece amplias posibilidades y esto se puede hacer evidente con las respuestas de los estudiantes, los únicos que presentan problemas con esta herramienta con los que tienen poca accesibilidad o no poseen la herramienta. Pero pese a ello es general la actitud positiva del alumnado. Los investigadores creen que los inconvenientes o aspectos negativos se deben tener en cuenta para mejorarlos en lo posible. El campus virtual permite el acceso a información importante que en las clases muchas veces se les dificulta, favoreciendo así el trabajo desde la casa y flexibilidad en los horarios.

En una propuesta que buscaba explorar estrategias para la formación de profesores para trabajar los contenidos de las Ciencias Sociales con población infantil, De la calle y Nieto (2005) centraron su indagación en el rastreo de información en Internet y la selección de actividades que pudieran ser apoyo de aprendizaje para los niños/as.

Para esto los investigadores diseñaron dos fichas-guía. La primera tenía como objetivo orientar a los estudiantes para ser buenos usuarios de la red y aprendieran a valorar positivamente las páginas web educativas. Una segunda ficha-guía recogía criterios didácticos para el análisis de actividades y juegos de la red, a través del estudio de los contenidos de las Ciencias Sociales.

Un primer acercamiento permitió establecer que el conocimiento sobre páginas educativas era casi nulo, y por lo tanto, su visión como un elemento que pudiera proporcionarles recursos educativos o información profesional era muy limitada. Sin embargo, los alumnos manifestaron que las TIC son una necesidad para la formación de los futuros docentes en la medida que permiten: el conocimiento de páginas y portales específicos de educación, el desarrollo de habilidades para seleccionar actividades y recursos en Internet para el aprendizaje de las Ciencias Sociales y finalmente la adquisición de hábitos de consulta en Internet.

Esta experiencia de formación demostró la necesidad de plantear un programa de formación en el uso y manejo de TIC con el estudiantado, que mejore las estrategias de búsqueda y selección de información en la red.

En el campo de la educación ambiental, Arango, Bolívar, Gómez y Rojas, (2008). En una investigación "Periódico interactivo: una estrategia para la enseñanza de la educación ambiental" plantean como objetivo posibilitar la comprensión y reflexión de la dimensión ambiental en la Institución Educativa Kennedy (Medellín). Para lograrlo, se propusieron la elaboración de un Periódico Interactivo como estrategia innovadora para la enseñanza de la educación ambiental, apoyándose además en una metodología de corte cualitativa, fundamentada en la teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel. Para el desarrollo de la investigación, se tuvieron en consideración las ideas previas de los estudiantes, con el objeto de lograr el enriquecimiento de las concepciones ecologistas que éstos presentan, a unas más integrales donde ellos se sientan parte del medio ambiente y responsables de su transformación. En este sentido, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se convierten en un campo de apoyo para el desarrollo de esta investigación, puesto que en el ámbito educativo facilitan un aprendizaje significativo de los estudiantes, el establecimiento de canales de comunicación para el intercambio de ideas e información y la generación de medios de expresión.

Las TIC también han tenido un positivo aporte en la enseñanza a nivel de educación preescolar. A propósito, Jiménez, Enciso, Jaramillo, Cardona, Montoya,

Restrepo, Ruiz, y Restrepo (2006) dentro de su monografía realizada para optar a título de Licenciadas en Pedagogía Infantil, realizaron una investigación cuyo objetivo era contribuir a la creación de propuestas pedagógicas con apoyo de las TIC para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje del nivel de transición en el municipio de Medellín, además se busco realizar un análisis de la incidencia de un ambiente de aprendizaje sobre el desarrollo de las habilidades comunicativas en niños y niñas de transición, apoyada en el uso de las nuevas tecnologías, identificando a su vez los elementos pedagógicos, instrumentales y actitudinales frente a la incorporación de las TIC al aula por parte de las maestras.

El tipo de metodología que se utilizó en esta investigación fue de tipo exploratoria descriptiva, la cual inicia con el estudio de un fenómeno poco estudiado en el medio y termina con la descripción de los cambios obtenidos por niños y maestras después de participar en los ambientes de aprendizaje significativo propuestos.

El diseño utilizado fue preexperimental dada la dificultad para controlar variables como la vida institucional, nociones y habilidades de las maestras para la incorporación de las tecnologías en el aula de clase. El enfoque utilizado fue mixto que incluyó análisis cualitativos y cuantitativos.

La población a la que estuvo dirigida la propuesta fue a 208 niños y niñas, 7 maestras ubicadas en 6 instituciones públicas y 1 privada de la ciudad de Medellín.

La propuesta pedagógica que incorporo las TIC al aula de transición, incidió favorablemente en las maestras cooperadoras, gracias al trabajo interactivo que realizaron con dichas herramientas tecnológicas, lo cual les permitió implementar en el aula ambientes de aprendizaje significativo, que involucraran estrategias, momentos pedagógicos y actividades relacionadas con el computador.

Según las autoras, esta propuesta de investigación, permitió una reflexión continua sobre la renovación de las prácticas educativas donde se confirma que las TIC y los diversos adelantos tecnológicos no pueden ser ajenos a los niños y niñas del

contexto escolar colombiano, especialmente los del nivel de transición, quienes encuentran en ellas herramientas valiosas para aprender.

Para que las TIC sean una herramienta efectiva dentro del aprendizaje, es necesario que el maestro tenga actitudes, habilidades y nociones frente al uso de herramientas tecnológicas, para así poder desarrollar propuestas pedagógicas.

6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

6.1. MUESTRA

La muestra de esta investigación estuvo conformada por 24 estudiantes de género femenino, pertenecientes al grado quinto de primaria, del colegio San Antonio Maria Claret, institución privada de carácter religioso ubicada en la ciudad de Medellín, que permitió el trabajo con el grupo tres veces a la semana, durante dos horas por cada clase. El grupo investigador tuvo a su disposición una sala de sistemas con conexión a Internet y salón de audiovisuales. En algunas ocasiones, las directivas autorizaron el desplazamiento de las estudiantes hacia el aula experimental de la Sede de Investigaciones de la Universidad de Antioquia (SIU).

6.2. CONTEXTO

La población de la institución pertenece a los estratos socioeconómicos dos y tres, y en su mayoría residen en barrios ubicados en la comuna 10. La modalidad del colegio es comercial, además cuenta desde el año 2007 con una certificación de calidad en los procesos de ISSO 9002 versión 2008

6.3. DISEÑO

Para el desarrollo de esta investigación se utilizó un diseño cuasi-experimental de tipo intra-sujetos. Al grupo de 24 estudiantes se les aplicó una prueba que consistía en mediciones pretest- mediciones intermedias y mediciones posttest. El instrumento con el que se evaluaron los estudiantes fue construido por el grupo investigador de tal manera que posibilitara evidenciar los conocimientos de las estudiantes. Adicional a

esto se realizó una entrevista semi-estructurada que buscaba establecer hasta qué punto las estudiantes habían logrado una apropiación del concepto de región geográfica socio-cultural.

6.4. SISTEMAS DE VARIABLES

Variable independiente: Propuesta didáctica mediada por Tecnologías de la información y la comunicación.

Variable dependiente: Apropiación del concepto región geográfica socio-cultural, expresada en las siguientes dimensiones: identificación y apropiación del concepto de espacio geográfico, similitudes y diferencias entre las subregiones de Antioquia, relación hombre- naturaleza, relación entre el lugar y la historia, características culturales, actividades económicas y su relación con el espacio.

6.5. PROCEDIMIENTO

La prueba construida por el grupo investigador estaba constituida por 33 preguntas, que indagan aspectos de tipo cognitivo de los estudiantes en los ámbitos conceptual y procedimental. Además, buscaba conocer las nociones previas que sobre el concepto de región geográfica sociocultural tenían las estudiantes.

En la mitad de la intervención, se les aplicó un test intermedio, para evidenciar el avance de éstas en la apropiación del concepto. Al finalizar la experiencia, las alumnas fueron nuevamente evaluadas, con el fin de observar las diferencias intrasujeto y la construcción que hacían del concepto como tal. Entre la aplicación del pretest y el test intermedio, se aplicó la propuesta didáctica, sin la utilización de herramientas tecnológicas para establecer diferencias entre el efecto que produce una propuesta apoyada en materiales analógicos y la misma propuesta con la utilización de las TIC.

En el desarrollo de la propuesta apoyada con TIC las estudiantes utilizaron las herramientas tecnológicas para elaborar carpetas multimediales sobre los contenidos abordados, utilizando el *PowerPoint*, *Movie Maker*, *Microsoft Word*, *Google Earth* e Internet.

6.6. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

El instrumento implementado estuvo constituido por 33 preguntas, que indagaron aspectos cognitivos de los estudiantes en los ámbitos conceptual y procedimental. Al principio se pensó en realizar una prueba tipo SABER, que diera cuenta de los conocimientos que las niñas tenían del concepto "región geográfica socio-cultural" enfatizando en las características del Departamento de Antioquia y que de igual modo diera cuenta de los conocimientos de algunos conceptos que se consideran fundamentales para el área de Ciencias Sociales, como son: Tiempo histórico, espacio geográfico, cultura, recursos, poder y sociedad. Posteriormente y por recomendación de los asesores, el instrumento se hizo de forma tal que las niñas se apropiaran del conocimiento que tenían sobre el tema de una manera clara, a partir de la implementación de preguntas abiertas y de valoración de imágenes.

El instrumento fue enviado a cinco expertos para evaluarlo y validarlo. Al hacer la revisión, estos recomendaron: La utilización de un lenguaje mas simple para las estudiantes, la enumeración de las preguntas y adicionar un punto donde se pudiera evaluar la ubicación geográfica espacial.

Después de cumplir con las recomendaciones hechas por los expertos, se aplicó una prueba piloto a un grupo de cinco estudiantes del grado quinto de primaria de una Institución Educativa de la ciudad de Medellín, diferente a la escogida para implementar la propuesta, para así finalizar el proceso de validación e implementarlo en la población escogida.

7. PROPUESTA DIDÁCTICA

Esta propuesta didáctica de carácter socio-constructivista se deriva de la fase experimental de una investigación, en la cual participaron 24 estudiantes de un colegio privado de la ciudad de Medellín, del grado quinto de la básica primaria, con edades comprendidas entre los 9 y los 11 años de edad.

La intervención se llevó a cabo en el aula de sistemas del colegio San Antonio María Claret. Se realizaron 20 sesiones de trabajo, dos veces por semana, con una intensidad de cuatro horas. El grupo trabajó en una sola jornada (mañana). Las sesiones estuvieron orientadas por las dos docentes mediadoras, quienes apoyaban y confrontaban el proceso de indagación y aprendizaje de las estudiantes

El desarrollo de la propuesta didáctica, se llevó a cabo en tres diferentes fases:

1. Fase de indagación de saberes previos

Esta fase se da en las primeras sesiones, se buscó indagar sobre los conocimientos previos que tenían las estudiantes sobre el Departamento de Antioquia y sus subregiones, para ello se aplicó una prueba pretest (ver anexo) y una lluvia de ideas (o brainstorming), esta técnica se aplicó después de plantear el tema de las subregiones de Antioquia, cada estudiante proponía libremente ideas, sin que mediara ninguna observación, por parte de las demás compañeras, todas las ideas fueron anotadas a la vista del grupo, de esta forma, cada cual podía utilizar una idea de otra como inspiración para las propias, agregando, modificando o debatiendo algo, posterior a esta etapa de creación, se analizaron las ideas de manera racional y crítica con el fin de elegir las más acordes para trabajar en sus proyectos, seleccionándolas y trazando un plan de acción, que sirvió de base para la siguiente fase (Gross, 2008).

Esta fase se complementa, al indagar sobre qué era lo que las estudiantes deseaban aprender de Antioquia, además al ser una propuesta mediada por TIC, se

preguntó sobre el manejo y el conocimiento que ellas tenían de las herramientas tecnológicas y el acceso a la red. Esta fase es importante, pues de aquí se derivó la planeación, que se llevó a cabo en la intervención en el aula.

Al tomar como modelo pedagógico el socio-constructivismo, donde autores como Flórez (2005), Gross (2002), Jonassen (1999), y Spiro (1991) plantean que el aprendizaje basado en el intercambio entre las diferentes personas, ayuda y facilita que los estudiantes contrasten los conocimientos previos, los revise, analice y evalúe, tratando así de corregirlos si es necesario, aumentar su bagaje conceptual y aplicarlos en las situaciones problemáticas. Este aprendizaje colaborativo aumenta la experiencia en el aprendizaje, puesto que al estar en permanente contacto con sus compañeros, docentes u otros, ayuda a que comparen perspectivas, establezcan relaciones, elaboren y contrasten ideas, interpreten situaciones, argumenten y debatan con sus compañeros (Angulo, Betanzo y López, 2005).

Acorde con lo anterior, en el inicio de la intervención, se propuso a las estudiantes la conformación de nueve comunidades de aprendizaje en consonancia con las subregiones de Antioquia: Norte, Occidente, Oriente, Suroeste, Magdalena Medio, Urabá, Nordeste, Valle de Aburrá y Bajo Cauca. Cada grupo de estudiantes definió el rol que cada integrante debía asumir para abordar el trabajo con las subregiones, trabajo que finalmente sería presentado en plenario para la confrontación de los proyectos. Dichas comunidades de aprendizaje trabajaron en forma articulada de acuerdo con el enfoque socio-constructivista, pues se trata de un aprendizaje colaborativo, trabajo facilitado y estimulado, además, por el manejo de las TIC, integrando herramientas de audio, video, imágenes y texto, que estimulan altamente a las estudiantes.

2. Fase de búsqueda de nuevos conocimientos conceptuales y procedimentales

Posterior a la fase de indagación de saberes previos, se comenzaron actividades de búsqueda de nuevos conocimientos conceptuales y procedimentales. Precisamente, se entiende por procedimientos, en términos de Trepát, (1999) como: "un sistema de acciones ordenadas en vista a la obtención de un objetivo". En ese sentido, se implementó un ejercicio relacionado con el procedimiento "Identificación, uso y proceso de fuentes", a partir de algunas de ellas, como libros, revistas, prensa, internet, entre otras, así procedieron a seleccionar, jerarquizar y analizar la información que consideraban más relevante, exponiéndola en periódicos murales y la socializaron entre las compañeras del grupo.

Las actividades de aprendizaje, concernientes al procedimiento señalado, involucró ejercicios cartográficos con mapas analógicos relativos al relieve y la hidrología, y en general aspectos relacionados con la ubicación espacial del Departamento de Antioquia. El trabajo se encaminó a la indagación sobre aspectos relacionados con población, cultura, economía, política, geografía y sociedad.

Posterior a la indagación sobre las características del Departamento y sus subregiones, fue aplicada una prueba intermedia que buscó evaluar el proceso de adquisición de conocimientos, además de identificar los efectos de la intervención en el proceso de apropiación del concepto región geográfica socio-cultural.

3. Fase de uso de las nuevas tecnologías

Durante esta fase de la investigación, se hizo uso de diversas herramientas tecnológicas, donde las comunidades de aprendizaje a partir de una planeación previa con las docentes encargadas pero sin la intervención directa de ellas, formularon proyectos sobre cada subregión, donde incluyeron características geográficas, políticas, sociales, económicas y culturales, a partir de la crítica de fuentes secundarias como procedimiento. Se pretendía promover en las estudiantes la reflexión con miras a la autoevaluación de su proceso de indagación.

Cabe anotar que, debido al carácter socio-constructivista de la propuesta, la confrontación estuvo inmersa durante el desarrollo de ésta.

Como anteriormente se dijo, se hizo necesaria la utilización de algunas herramientas hipermediales, posibilitando así el acceso y la búsqueda de información para la construcción de su proyecto. Estas herramientas estuvieron transversales con procedimientos de las Ciencias Sociales como la crítica de fuentes, la etnografía y localización y distribución espacial, fueron:

- *PowerPoint*, de la compañía Microsoft, es un programa de presentación de diapositivas. Es una de las herramientas que está integrada en el paquete de Microsoft Office. Diseñada para hacer presentaciones, puede soportar imágenes sonidos, animaciones y texto. El programa es muy versátil y fácil de usar por los niños por cuanto presenta plantillas e imágenes prediseñadas que facilitan la elaboración de presentaciones multimedia.
- *Microsoft Word*: es un procesador de texto integrado en el paquete de herramientas Microsoft Office. Permite la producción de textos gracias a que se puede crear, modificar o imprimir documentos. También puede soportar gráficos, tablas y otros elementos que permiten darle un aspecto más amable y dinámico a un documento.
- *Internet*: es un conjunto de redes de comunicación interconectadas que funcionan como una única red. Permite el intercambio, el envío o recibo de información desde cualquier lugar del mundo, siempre y cuando se tenga una empresa proveedora del servicio de comunicación. Esta herramienta además posibilitó a los estudiantes indagar sobre las subregiones ya que las estudiantes tuvieron acceso a buscadores, blogs, periódicos virtuales, páginas con información sobre cada municipio, videos.
- *Google Earth*: es un programa similar a un SIG, fue creado por Keyhole Inc, donde se posibilita ver imágenes en 3D del planeta, combinarlas, explorar el universo, obtener direcciones exactas de lugares de interés, además su manejo es sencillo. Esta herramienta dispone de un GPS, en el cual se archivan datos,

posibilita además alimentarlos y editarlos. Al contener un simulador de vuelo, da la sensación de ser muy real, donde se puede sobrevolar cualquier lugar del planeta.

- *YouTube*: Es un sitio que pertenece a la Web 2.0, permite a los usuarios compartir videos digitales. Es muy popular, porque permite publicar videos personales, además sirve de ventana para muchos que desean dar a conocer sus videos en todas partes del mundo. Igualmente, "*YouTube*" permite tener enlaces directos con sitios personales como los blogs, posibilitando y facilitando su visión desde cualquier lugar.

Esta herramienta tiene como característica la posibilidad de contar con gran cantidad de videos de contenido educativo relativo a diferentes áreas, los cuales intentan atrapar la atención del estudiante. A este gran número de archivos de información se accede de forma totalmente gratuita. En *Youtube* se puede encontrar videos de ciencia y tecnología, de cultura, de historia e incluso material educativo para reflexionar, con jóvenes y adolescentes, sobre los medios de comunicación y la sexualidad.

Como producto final de la propuesta didáctica, cada comunidad de aprendizaje realizó una presentación en *PowerPoint* de acuerdo al tema propuesto (las nueve subregiones de Antioquia, Norte, Occidente, Oriente, Suroeste, Magdalena Medio, Urabá, Nordeste, Valle de Aburrá y Bajo Cauca), este programa junto con Internet y Movie Maker les permitió incorporar información, imágenes, video, fondos, animaciones e hipervínculos. Sin olvidar los diversos procedimientos de las ciencias sociales que utilizaron y que complementaron. Finalmente, se aplicó la prueba posttest para evaluar y analizar la apropiación del concepto región geográfica sociocultural mediada por las TIC.

En especial se dio una comprensión del concepto región, desde el reconocimiento de las particularidades de cada una de las nueve subregiones del Departamento de Antioquia, superando la visión única de división política del espacio y avanzando a la unidad de elementos socio-culturales que explican cada una de estas unidades de análisis.

8. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Para la descripción de los resultados para el total de la escala y por dimensiones se utilizaron medidas de tendencia central (media, mediana), de dispersión (desviación, estándar, mínimos y máximos) y percentiles. La consistencia interna para el total de la escala y por dimensiones, fue evaluada con el coeficiente alfa de Cronbach.

Los resultados para el total de la escala y por dimensión fueron analizados en un modelo de medidas repetidas para evaluar el efecto de la intervención en las tres fases del estudio. Se calculó el estadístico Lambda de Wilks donde valores cercanos a cero indican un efecto significativo de la intervención, y se calculó el estadístico F con 2 grados de libertad y su respectivo valor p. Para dicho análisis se verificó el supuesto de esfericidad, es decir que la matriz de varianzas y covarianzas es circular (varianzas iguales).

Los resultados se analizaron con el software SPSS versión 15.0 (*Statistical Package for the Social Science*).

Los resultados del análisis permiten establecer que la propuesta didáctica aplicada con recursos convencionales contrastada con la misma propuesta fundamentada en TIC, fue estadísticamente significativa, a un nivel de $p < 0,001$.

| | Media | Mediana | Desviación estándar | Mínimo | Máximo | Percentiles | |
|----------------------------------|-------|---------|---------------------|--------|--------|-------------|------|
| | | | | | | 25 | 75 |
| Total escala pretest | 26,6 | 26,0 | 8,5 | 11,0 | 50,0 | 21,0 | 31,8 |
| Total escala medición intermedia | 53,3 | 54,5 | 17,0 | 20,0 | 89,0 | 38,8 | 65,8 |
| Total escala Posttest | 63,9 | 65,5 | 19,3 | 20,0 | 90,0 | 51,0 | 80,0 |

Tabla 1. Comportamiento de cada uno de los ítems

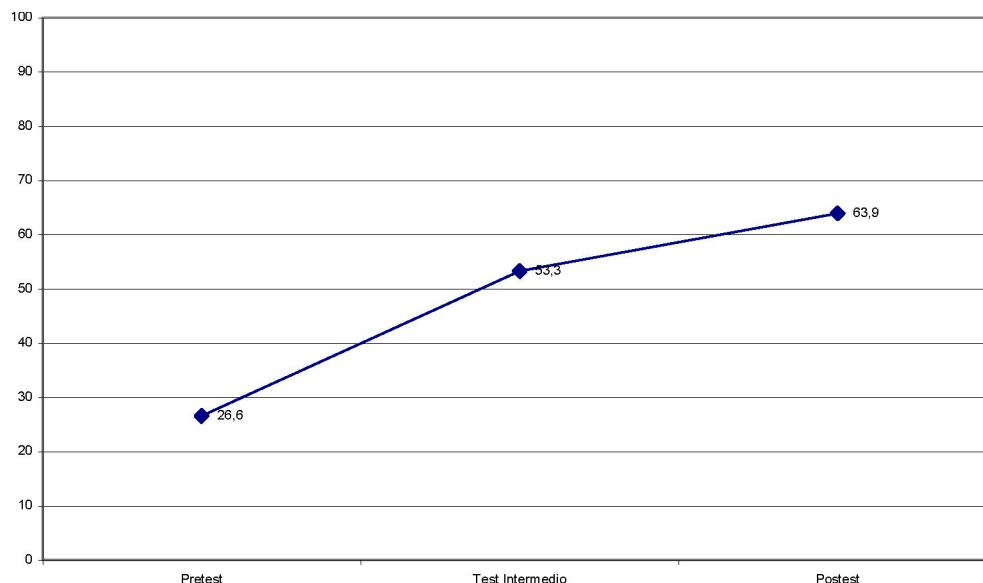


Gráfico 1. Comportamiento de cada uno de los ítems

Como se observa en la tabla 1 y el gráfico 1, los resultados obtenidos a partir del instrumento para evaluar la apropiación del concepto de región geográfica socio-cultural, permiten observar un incremento en las tres mediciones.

La diferencia entre el pretest y la medición intermedia es mucho mayor con respecto al postest, y puede atribuirse al desconocimiento que las estudiantes tenían sobre la temática al inicio de la intervención. A medida que se avanzó en el desarrollo de la propuesta, las estudiantes lograron adquirir mayores ideas acerca de lo que es una región geográfica socio-cultural, por lo que las diferencias entre la evaluación intermedia y el postest se redujeron, aunque siguieron siendo significativas.

Los resultados en el postest permiten establecer que el uso de las TIC facilitaron mayores aprendizajes de las estudiantes, debido a que estuvieron en contacto con herramientas como blog, wikis, enciclopedias en línea, documentos digitales que incrementaron su capacidad para reconocer el espacio, relacionar conceptos geográficos, históricos, económicos y culturales.

Estos resultados concuerdan con la literatura científica sobre el tema, que plantea las TIC como un recurso que produce efectos positivos en los procesos de aprendizaje de las personas. Parece lógico que si los jóvenes tuvieron un incremento en los estímulos externos y un mayor acceso a fuentes primarias de información en formato de imagen, video, sonido y texto hayan mejorado en los puntajes de las pruebas.

Igualmente el trabajo cooperativo entre las jóvenes, permitió que se pudiera intercambiar información y discutir experiencias de aprendizaje sobre las distintas regiones del departamento, haciendo la actividad más significativa y autónoma en donde las estudiantes eran protagonistas de la construcción de su propio conocimiento.

8.1. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS DIMENSIONES

A continuación, la tabla 2 da cuenta de los comportamientos de cada una de las dimensiones, mostrándose una diferencia en el valor de las medias para los indicadores presentes en la intervención. Las diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.001$) sugieren un efecto a favor de la propuesta didáctica realizada con TIC.

| | Media | Mediana | Desviación est | Mínim | Máximo | Percentiles | |
|--|-------|---------|----------------|-------|--------|-------------|------|
| | | | | | | 25 | 75 |
| Pretest | | | | | | | |
| Identificación del espacio geográfico | 6,5 | 6,0 | 2,5 | 3,0 | 11,0 | 5,0 | 9,0 |
| Características comunes entre las regiones | 4,4 | 4,0 | 2,1 | 2,0 | 10,0 | 3,0 | 6,0 |
| Relación hombre naturaleza | 4,3 | 4,0 | 1,6 | 2,0 | 7,0 | 3,0 | 5,8 |
| Relación del lugar con la historia | 4,6 | 4,0 | 2,0 | 2,0 | 10,0 | 3,0 | 6,0 |
| Características culturales- antropológicas | 5,8 | 5,5 | 2,7 | 1,0 | 12,0 | 4,0 | 7,8 |
| Descripción de actividades económicas | 11,1 | 11,0 | 3,4 | 6,0 | 19,0 | 9,0 | 13,8 |
| Medición intermedia | | | | | | | |
| Identificación del espacio | 23,3 | 25,0 | 7,4 | 8,0 | 35,0 | 17,C | 28,0 |
| Características comunes entre las regiones | 7,5 | 7,5 | 2,9 | 1,0 | 12,0 | 5,0 | 10,0 |
| Relación hombre naturaleza | 4,6 | 4,0 | 1,9 | 2,0 | 8,0 | 3,0 | 7,0 |
| Relación del lugar con la historia | 5,8 | 5,0 | 2,9 | 2,0 | 13,0 | 4,0 | 7,0 |
| Características culturales- antropológicas | 7,3 | 7,0 | 2,9 | 2,0 | 13,0 | 5,3 | 9,0 |
| Descripción de actividades económicas | 12,8 | 11,5 | 5,3 | 5,0 | 24,0 | 8,3 | 16,8 |

Posttest

| | | | | | | | |
|--|------|------|-----|-----|------|------|------|
| Identificación del espacio | 24,4 | 26,0 | 8,1 | 8,0 | 33,0 | 20,0 | 31,0 |
| Características comunes entre las regiones | 9,5 | 10,5 | 3,3 | 2,0 | 15,0 | 7,0 | 12,0 |
| Relación hombre naturaleza | 6,0 | 6,0 | 1,9 | 2,0 | 9,0 | 5,0 | 7,0 |
| Relación del lugar con la historia | 7,4 | 7,0 | 3,0 | 2,0 | 12,0 | 5,0 | 10,0 |
| Características culturales- antropológicas | 9,7 | 10,0 | 3,1 | 3,0 | 15,0 | 7,0 | 12,8 |
| Descripción de actividades económicas | 16,8 | 17,0 | 5,6 | 6,0 | 26,0 | 12,3 | 22,0 |

Tabla 2. Comportamiento de las dimensiones

8.1.1. Análisis de la dimensión "reconocimiento del espacio geográfico"

Para esta dimensión se buscaba que las estudiantes reconocieran la ubicación espacial del territorio Antioqueño y las subregiones en las que se encuentra dividido. Dentro de esta categoría se incluye la identificación de los recursos naturales, climatología, identificación de recursos hídricos, accidentes geográficos, procesos de constitución de objetos artificiales como ciudades, carreteras y en general procesos de urbanismo que identifican o dan una característica especial al territorio. Principalmente se pretendía que las niñas ubicaran las coordenadas geográficas en el mapa y utilizaran correctamente las convenciones para ubicar fenómenos culturales, económicos y naturales.

En esta dimensión, los resultados estadísticos presentan un mayor avance que en las demás dimensiones, lo que se evidencia en las diferencias entre las medias que aparecen en la tabla 2 en cada una de las mediciones.

El uso de las herramientas informáticas y otros dispositivos tecnológicos permitieron que las jóvenes tuvieran la oportunidad de favorecer habilidades como la búsqueda, procesamiento y análisis de la información geográfica. La abundante cantidad de material visual que proporcionan los entornos digitales favorece la enseñanza de la geografía, gracias a programas como *Google Earth*, mapas satelitales y fotografías que son un recurso visual que favorecen la ubicación espacial y las habilidades para reconocer relaciones el espacio geográfico.

Aunque el tiempo de aplicación fue relativamente corto, pudo observarse como las estudiantes mostraron un mayor interés por abordar los temas y una dedicación más constante a participar en las actividades.

Durante la aplicación del pretest, en dos de los ítems evaluados se pudo comprobar que las estudiantes a pesar de tener una imagen con el mapa del departamento de Antioquia que incluía la rosa de los vientos y la ubicación del norte, sur, este y oeste, en su gran mayoría no ubicaron correctamente el nordeste, noroeste, suroeste y sureste. Aquí, se pudieron evidenciar limitaciones para realizar deducciones e inferencias que les permitiera responder correctamente a las preguntas que tenían que ver con la situación espacial. Las estudiantes inicialmente tuvieron dificultades para realizar el ejercicio de ubicación que se les dio, ya que no lograban inferir ni extrapolar la información que se les había entregado.

8.1.2. Análisis de la dimensión "relación características comunes entre regiones"

Para esta dimensión se buscó que las estudiantes demostraran su capacidad para establecer relaciones y diferencias entre el espacio geográfico de cada subregión. Se entiende que al reconocer estas características existe la capacidad para realizar inferencias que permitan construir el concepto en otros contextos (por ejemplo que sean capaces de extrapolar la idea de región geográfica a la de subregión o comparar el concepto de regiones naturales colombianas y el de regiones culturales como en caso del Departamento de Antioquia.

En este aspecto, el pretest mostró que las estudiantes tenían dificultades para encontrar características comunes entre las regiones, así estas tuvieran condiciones climáticas, corográficas y económicas similares. Los resultados de las pruebas que aparecen en la tabla 2 permiten establecer que en la medida en que avanzó la intervención las jóvenes pudieron ver que las regiones

Esto coincide con las observaciones consignadas en el diario de campo donde las estudiantes en las primeras clases expresaron su desconocimiento con respecto a las 9 subregiones del Departamento de Antioquia y en general sobre sus características generales, siendo uno de los motivos por lo que las estudiantes no logran realizar actividades de comparación, similitud y diferencia.

A partir de la medición intermedia se pudo establecer un avance en las habilidades de las estudiantes para comparar las diferencias y similitudes entre las subregiones, por ejemplo varias de ellas manifestaron que para dividir una subregión de otra se debían tener en cuenta las características económicas, culturales y sociales de los habitantes. Los trabajos realizados dan cuenta de que el uso de las TIC durante la intervención y específicamente de las imágenes, páginas institucionales, noticias para ilustrar cuales eran las características más representativas de la zona que estaban indagando permitieron que ellas adquirieran mayores habilidades y destrezas en el manejo de la temática

8.1.3. Análisis de la dimensión "Relación Hombre-Naturaleza"

En esta dimensión se buscaba que las estudiantes comprendieran como el hombre transforma su medio natural en un espacio social, históricamente producido en el que se recrean formas de vida y dinámicas que los habitantes van adoptando en comunión con la naturaleza, ya sea interviniendo en ella de manera positiva o negativa, así por ejemplo encontramos las actividades pesqueras en la subregión del Magdalena Medio, Bajo Cauca y Urabá, las actividades cafeteras como en occidente, etc. y otros cultivos que el hombre adecua según la productividad de las tierras, sus climas y necesidades.

Si bien hay avances progresivos en las dos últimas mediciones, comparado con el pretest no fueron tan altos en comparación con los resultados de otras dimensiones, aunque igualmente se encuentran diferencias significativas. Estas podrían atribuirse a

que en las preguntas que indagaron esta dimensión, se les brindó a las estudiantes información previa que podía permitir mayores inferencias en las respuestas, haciendo más fácil traer información ya presente en aprendizajes previos.

Esta dimensión esta intimidante ligada con las otras cinco, especialmente con la relación entre el lugar y la historia. Sin embargo y como se mencionó anteriormente, las estudiantes al desconocer las características generales del departamento de Antioquia, no lograban relacionar sus diferentes actividades económicas con la historia, el territorio y sus dinámicas de poder y por supuesto al hombre como constructor de su propio destino y transformador de su entorno.

Para evaluar la relación entre el hombre y la naturaleza, se recurrió principalmente a la historia y mediante la utilización de imágenes e indagación en internet sobre algunas actividades cotidianas que realizan los mineros, campesinos, pescadores y comerciantes, se buscó que las estudiantes empezaran a relacionar entre sí las dimensiones y a percibir al hombre como responsable de de los actos que modifican su relación con él mismo, con los otros y con la naturaleza.

8.1.4. Análisis de la dimensión "Características culturales"

En esta dimensión se buscaba indagar sobre los aspectos relacionados con el conocimiento que las estudiantes tenían de las características culturales de las subregiones de Antioquia antes y después de las intervenciones. Entre los temas estaban: cómo comprendían la idea de identidad, los símbolos comunes que construían entre poblaciones, representaciones que tienen las personas acerca de las ideas, las artesanías, las costumbres y las creencias, además de los modos de vida, los valores y las motivaciones de las diferentes subregiones de Antioquia.

Como puede observarse en la tabla 2, las bajas puntuaciones en el pretest en esta dimensión, podrían atribuirse a la dificultad que tenían las estudiantes para reconocer que en el territorio antioqueño hay poblaciones con características

heterogéneas y distintas a los llamados "paisas", los cuales se identifican por las costumbres de los habitantes de las zonas cafeteras y en general de la región andina colombiana. No asimilaban a la población afro descendiente, indígena y mestizos, llamados también Chilapos, como habitantes de Antioquia. Se escuchaba por ejemplo expresiones como "Los negros habitan el Choco" o "los indígenas están en la selva Amazónica".

El acceso a imágenes, video y documentos donde se observaba lo heterogéneo de la conformación étnica del departamento, permitió establecer que la población no era un conjunto homogéneo, sino que por el contrario estaba integrada por distinto tipo de poblaciones. Es este aspecto las TIC permiten un superar las limitaciones de otros formatos para la enseñanza en la medida que permite un acercamiento a la realidad cotidiana de las comunidades.

8.1.5. Descripción del análisis de las actividades económicas y su relación con el espacio

Dentro de esta dimensión, se buscaba que las estudiantes indagaran sobre la importancia que tienen las actividades económicas del departamento de Antioquia, así como su relación con el clima y los pisos térmicos, esto con el fin de que reconocieran que pese a que las nueve subregiones abarcan un solo territorio poseen diferencias que las caracterizan.

Los datos que aparecen en la tabla 2 muestran que las estudiantes tuvieron la capacidad de incrementar su conocimiento sobre la importancia que tienen los pisos térmicos en el desarrollo de la economía de las subregiones de Antioquia, la cual se basa en la agricultura principalmente. A medida que iban conociendo cada subregión, la comparaban con la que cada una trabajó, evidenciando una apropiación de las diferencias o semejanzas existentes en cuanto a lo económico y cómo esto dinamizaba la vida de los pobladores.

Empezaron a reconocer la relación de los pisos térmicos con la agricultura, la economía y las formas de vida de las comunidades. Los datos para esta dimensión corroboran que las estudiantes identificaron la división de las subregiones con las actividades económicas, ya que dentro de la intervención se propusieron actividades de historias de vida de personajes como pescadores, mineros, agricultores, entre otros. Las TIC, ayudaron en gran medida a que las estudiantes identificaran lo anterior, ya que al hacer uso de las herramientas que estas le brindaban como los buscadores en Internet, *PowerPoint* y *Word*, posibilitó la realización de juego de imágenes, evidenciando así la fuerte relación que hay entre las imágenes y los conceptos.

8.1.6. Análisis de la dimensión "relación entre el lugar y la historia"

Al indagar sobre esta dimensión, se buscaba que investigaran, seleccionaran y analizaran de forma crítica la información relacionada con la historia de algunos lugares del departamento de Antioquia, esto con el fin de que ellas comprendieran la importancia que tiene reconocer la historia como constructora de un territorio y de una identidad conjunta, que con el pasar de los años se convierte en una tradición, fortaleciéndose y permaneciendo en la memoria colectiva.

Los datos arrojan diferencias significativas entre las tres mediciones, lo que puede atribuírsele a la aplicación de la estrategia didáctica propuesta aplicada para esta dimensión, ya que con las estudiantes, se planteó un trabajo participativo en donde se le posibilitaba desde las herramientas informáticas la búsqueda y la selección de fuentes secundarias (Trepát, 2007) como páginas institucionales de los municipios, documentos en la web de biografías de personajes importantes de Antioquia, documentos online de la Gobernación de Antioquia, periódicos virtuales, videos en "*YouTube*" que hablaban sobre la historia del Departamento y la ciudad de Medellín e imágenes digitales. Así se convertían en participes y constructoras de su aprendizaje.

9. DISCUSIÓN

La aplicación de la propuesta didáctica, permitió establecer que las estudiantes mejoraron en cada una de las dimensiones que se evaluaron en el trabajo de intervención. Aunque las jóvenes manifestaron que en un grado anterior habían abordado el estudio de las subregiones del departamento, era evidente que la mayoría presentaba dificultades para dar cuenta de los saberes básicos que supuestamente se habían abordado en actividades académicas previas.

La intervención permitió encontrar falencias en lo que tiene que ver con los preconcepciones que las estudiantes tenían sobre aspectos geográficos, históricos, económicos y culturales. Tenían nociones vagas sobre el concepto de regiones naturales de Colombia, limitando la definición a "un espacio que se encuentra dentro de otro". A manera de ejemplo, comparaban a Colombia como un espacio más grande, que a su vez se divide en departamentos más pequeños, y estos conforman las regiones que tienen sus propias características, como por ejemplo la Región Andina y la Pacífica, sin embargo no lograban ir más allá de una relación determinista de la noción. Igualmente tenían dificultades para extrapolar el concepto de las regiones naturales colombianas a las subregiones del Departamento de Antioquia.

Aunque no existe un listado de lo que los niños y niñas deben saber sobre geografía para una determinada edad, Bale (1999) retomando a Bennetts (1985) plantea algunos objetivos que el currículo puede tener en cuenta para la enseñanza de la geografía. Según esto, propone que los niños entre los 8 y los 11 años, estarían en capacidad de: relacionar diferentes tipos de actividad humana con lugares específicos dentro del área local, desarrollar una conciencia de la diversidad cultural étnica dentro de la sociedad, reconocer las actividades, los intereses y las aspiraciones similares de diferentes personas. Igualmente plantea que los niños deben realizar observaciones, recoger y organizar información como parte de una indagación, familiarizarse con los mapas y aplicar técnicas de lectura e interpretación, investigar y estudiar aspectos que impliquen relaciones espaciales y ambientales, comprender conceptos como la

distancia, la dirección, la distribución espacial y los vínculos espaciales según los contextos, etc.

Estas apreciaciones se acercan a la definición que plantean Montañés y Delgado (1998), y Santos (2000), sobre el concepto de espacio geográfico, cuando afirma que este termina siendo un contenedor en la medida en que confluyen categorías analíticas como el paisaje, la configuración territorial, la división territorial, el espacio producido o productivo, la región, etc. y que adquiere contenido a partir de los vínculos entre el individuo y las sociedad.

A medida que la intervención avanzaba, con ayuda de materiales visuales como fotografías, presentaciones en *PowerPoint*, y mapas digitales se pudo evidenciar que las estudiantes fueron desarrollando paulatinamente habilidades como la observación, retención de la información y jerarquización de la misma. Además por medio de ejercicios de imágenes con mapas digitales, fueron capaces de relacionar los nombres de las subregiones con la posición geográfica dentro del mapa, por ejemplo al ubicar la subregión del Norte y fijarse en el mapa donde queda el Este, se les facilitaba ubicar la subregión del Nordeste, y así sucesivamente.

Al final los resultados de la prueba intermedia y el postest, muestran que las estudiantes ubicaron correctamente tanto el nombre de las nueve subregiones, como las coordenadas geográficas y algunos fenómenos naturales y culturales en el mapa (ríos, relieves, zonas de cultivo, actividades económicas, etc.)

Con relación a la cultura aparece un conflicto entre los conocimientos previos o preconceptos adquiridos de la experiencia cotidiana y el conocimiento fundamentado en la academia. Esto coincide con lo expresado por Bale (1999), quien plantea que las imágenes del mundo infantil se han convertido en el resultado de aportaciones directas de los medios de comunicación, los cuales generan mapas mentales de imágenes estereotipadas, etnocéntricas y erróneas. Esta afirmación que hace Bale (1999), se debe a diferentes investigaciones que han demostrado que las imágenes infantiles de los lugares, contienen información muy selectiva y por tanto errónea. Por ejemplo el

hecho de que la mayoría de los niños piensan que África es un país, tienden a relacionar al continente con ideas como exótico, leones, calor, serpientes o peligroso.

A pesar de que las estudiantes están inmersas en un ambiente multicultural, con compañeros, amigos y familias con formas de vida y costumbres diferentes a las que los estereotipos y educación tradicional han impuesto con el tiempo, dichas diferencias pasan desapercibidas por las estudiantes, para quienes el prototipo del habitante de las regiones de Antioquia, es un campesino de tez blanca, rudo, caficultor, machista, fervorosamente católico, con una indumentaria compuesta por carriel, poncho, alpargatas y machete.

A medida que trascurrió la intervención y las estudiantes conocieron y compararon la información sobre las diferencias culturales de las nueve subregiones de Antioquia, descubrieron como en el Urabá predomina la población afro descendiente e indígena, a su vez que en las subregiones del Bajo Cauca y del Magdalena Medio se encuentra los llamados mestizos o "Chilapos". Entendieron que las diferencias culturales dependen de factores históricos, geográficos y económicos que inciden en la población de tal manera que afectan las costumbres y los referentes simbólicos, los modos de vida y las creencias. Por ejemplo, pudieron reconocer la estrecha relación que tienen los ríos Cauca y Magdalena en la forma de vestir de las personas, en su dieta diaria, en las actividades laborales y en las fiestas tradicionales.

La selección, comparación, y el análisis de la información permitió que las jóvenes entendieran que la cultura es una trama de sentidos, que propone observar las realidades y dar significados a los fenómenos o eventos de la vida cotidiana, para poder interactuar socialmente (Geertz, 1989)

Así, las estudiantes al contrastar las ideas previas con las nuevas, lograron hacer nuevas elaboraciones sobre la realidad. De esta manera, pasaron de creer que Antioquia era un Departamento culturalmente homogéneo a identificar las distintas etnias culturales que coexisten en el territorio. De aquí que las estudiantes visibilizaron las relaciones que tienen las personas con el ambiente en donde interactúan e identificaron que a pesar de que muchas poblaciones en su cultura pueden parecer

iguales, nunca lo son en su totalidad, debido a que cada pueblo tiene unas particularidades que las hacen únicas.

De lo anterior, se podría decir que las niñas lograron una aproximación al concepto de región, desde la concepción que presenta Fajardo (2003) quien la concibe como un espacio dinámico en el que los asentamientos humanos, desarrollan procesos económicos, sociales, políticos y culturales, en un contexto histórico particular, que lo dota de sentido.

Con la construcción colectiva de los aprendizajes, se pretende la participación activa del estudiante de una forma crítica y reflexiva, buscando una transformación de sus propios aprendizajes. El docente será solo el facilitador desde la teoría y la metodología, pero será el estudiante el encargado de desarrollar su potencial frente a la selección de información que le parezca relevante.

Para Carretero (1995), la enseñanza de la historia implica la transmisión de un conocimiento destinado a la comprensión del pasado, pero siempre desde herramientas conceptuales que tienen sentido en el mundo presente, ya que además de poderse recrear identidades del pasado en un presente, permite la perduración de tradiciones históricas, culturales y sociales.

Para esta dimensión entonces, se propuso la realización de ejercicios de empatía histórica sobre algunos personajes de gran importancia pertenecientes al Departamento de Antioquia, estos ejercicios posibilitaron que a partir de la vida de un personaje las estudiantes profundizaran y conocieran más sobre la historia del Departamento desde diversos ámbitos como el social, el económico y el histórico cultural.

Asimismo, se posibilitó que las estudiantes indagaran sobre las tradiciones del departamento de Antioquia, y el por qué han perdurado en el tiempo, un ejemplo de ello, fue el trabajo que realizaron acerca de la tradición minera, donde con la utilización de las herramientas informáticas, trabajaron la crítica de fuentes y seleccionaron la información relevante. Las estudiantes encontraron limitaciones para acceder a la

literatura y la información sobre la tradición minera del Nordeste, que como lo afirma Lennis (2007), es escasa.

La utilización de las tecnologías en el aula, principalmente el uso del computador y el internet, permite la descentración del profesor, pasando de ser el actor principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje a un mediador, en donde el estudiante adquiere un papel más activo, permitiéndole seleccionar, analizar y jerarquizar la información que considera más importante para su aprendizaje.

En concordancia con lo anterior Poole (1999), afirma que la incorporación de herramientas informáticas e hipermediales en el aula promueve el respeto por el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, permite una evaluación centrada en procesos y producto, incentiva el trabajo cooperativo y brinda la posibilidad de integrar el pensamiento verbal y visual.

10. CONCLUSIONES

Las tecnologías han mostrado ser un recurso eficaz para la enseñanza por su impacto innovador y motivacional. Los niños y jóvenes sienten una inclinación natural por estos entornos, debido a la interactividad, versatilidad y posibilidades para la autorregulación de los aprendizajes. En la medida en que los maestros y administradores educativos estén abiertos a prácticas innovadoras en educación los resultados en el aprendizaje reportaran mejoras significativas en los resultados académicos.

Las TIC son entornos de aprendizaje natural que permiten simular y representar el paisaje geográfico, gracias a las potencialidades de recursos como la fotografía satelital, los mapas digitales y los planos tridimensionales. De hecho en los resultados estadísticos por dimensiones fue en la apropiación del espacio geográfico donde las estudiantes mostraron mayores progresos.

La propuesta permitió el estudio de las Ciencias Sociales, desde un enfoque integrador e interdisciplinar, en la medida que las estudiantes abordaron distintos contenidos, relacionándolos entre sí y haciendo un rastreo de las fuentes, el reconocimiento de los espacios en tiempo real y la elaboración de carpetas multimedia en las que integraba las temáticas trabajadas durante la fase experimental. De esta manera pudieron analizar y comprender los fenómenos sociales desde múltiples dimensiones como la histórica, la geográfica, la social y la económica, objetivo que propone alcanzar los Lineamientos y Estándares curriculares del MEN (2002)

Los resultados obtenidos en el postets permiten establecer que la intervención realizada en las que elaboraron carpetas multimediales con herramientas como *PowerPoint*, *Google Earth*, mapas digitales, e Internet, contribuyó a desarrollar en las estudiantes, habilidades para identificar las regiones geográficas socio-culturales como

espacios en los que se integran condiciones socio-históricas, económicas y antropológicas delimitadas por un espacio.

De acuerdo con lo anterior, Vizcarro y León (1998), aducen que las TIC se constituyen en herramientas que ayudan a los estudiantes a tener una interacción con su propio aprendizaje, permiten además la visualización, manipulación, cambio y mejoramiento ágil de los materiales y de la información que estos instrumentos le brindan. Así por ejemplo, para la apropiación del concepto de espacio geográfico, se utilizaron mapas e imágenes digitales que permitieran realizar ejercicios de ubicación, establecer relaciones entre las características bio-físicas y las características culturales de la población, el juego de imágenes les permitió a las estudiantes tener un acercamiento con la realidad. En esta medida, uno de los aportes que hacen las TIC, es el de obtener representaciones del espacio geográfico, para lo cual, Valera (2005), afirma que a través de las imágenes del Internet se puede potenciar la percepción espacial de los estudiantes para ver e interpretar el entorno.

Del mismo modo, se utilizaron las diversas herramientas que ofrece Internet como: videos, imágenes, periódicos virtuales, buscadores, blogs, wikkis, entre otros, y mediante el procedimiento de la crítica de fuentes secundarias, las estudiantes indagaron sobre la historia, la cultura, lo social, lo político y lo económico de las diversas subregiones del departamento de Antioquia, estableciendo de manera eficaz las similitudes y diferencias de las subregiones, además la búsqueda en la web les permitió conocer la vida de personajes representativos para el departamento.

Con la información encontrada las estudiantes realizaban carpetas multimediales y posteriormente jerarquizaban y organizaban la información más pertinente para así elaborar presentaciones en *PowerPoint*, las cuales incluían audio, video, imágenes e hipertextos. Mediante el uso del computador y del Internet, se pudo visualizar que las estudiantes estaban mas comprometidas con el trabajo, cada una asumía un rol dentro

de su grupo, evidenciándose una clara diferencia de su comportamiento entre el aula de clases convencional y la sala de sistemas y audiovisuales.

Por ejemplo, autores como Martínez (2003), afirman que la utilización del Internet dentro de la educación tiene un gran potencial, que ofrece oportunidades de conjugar texto, imágenes y sonidos, al tiempo que es interactivo y personalizado, asimismo, la red tiene otras características que fortalecen su utilización en el aula, la formación se centra en el estudiante y se adapta a las necesidades y características de éste; el contenido puede actualizarse de forma rápida y económica; permite la flexibilidad para la formación, ofrece la posibilidad de combinar recursos multimedia; además de permitir utilizar diferentes herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas, (Martínez, 2003 Cabero, 2007, Vizcarro y León, 1998)

En este mismo sentido, las estudiantes a través del video no solo conocieron las diversas formas de vida que predominan en Antioquia, sino también comparar las características naturales y culturales de la región, como ríos, montañas, cultivos, actividades económicas, festividades, arquitectura de una manera más dinámica y real permitiéndoles visualizar la diversidad del Departamento de Antioquia.

La utilización de *PowerPoint* para las presentaciones de los proyectos por cada subregión, ayudó en gran medida a organizar la información de manera creativa, corta, pertinente y amena, a su vez que posibilitó incorporar otras herramientas hipermediales con el fin de exponer de una forma más práctica y accesible la información recolectada, convirtiéndolas protagonistas en su propios proceso de aprendizaje.

En este sentido, Trepal Y Feliu (2007), afirman que las herramientas visuales ayuda al ahorro de tiempo y a mantener la atención del alumno y facilita el trabajo de los docentes, proporcionando mayor rapidez en la comprensión y transformación del aprendizaje, convirtiendo a los estudiantes en participantes activos de ello.

Herramientas como Google Earth, permitieron a las estudiantes tener una mayor comprensión del espacio geográfico, acceder a imágenes reales y en 3D. Este software de fácil manejo, mantiene concentrada la atención de las estudiantes por las variadas

aplicaciones que ofrece como polígonos, buscar sitios de interés, vías principales y viajar sin tener que desplazarse a otros lugares del mundo actuando como un simulador.

Las TIC, si bien son herramientas poderosas para la educación, por sí mismas no son la panacea y deben estar acompañadas de propuesta didácticas desarrolladas pedagógicamente. Para esto los maestros deben tener una sólida formación en su campo de enseñanza y una disposición permanente para la investigación y la indagación sobre temas relacionados con la didáctica y el saber específico. Igualmente debe existir una selección adecuada de los contenidos, los procedimientos y las técnicas de enseñanza, sin las cuales, aunque se utilice recursos comunicacionales avanzados, no podrán darse aprendizajes significativos en los estudiantes

El bajo porcentaje que arrojó la media del pretest, puede atribuirse a que las niñas, no lograban establecer una relación entre climas, pisos térmicos y vocación económica de las subregiones. En algunos casos lograron asociar un cultivo específico con un fenómeno histórico concreto, por ejemplo, al hablar sobre el cultivo de banano en el Urabá no hacían alusión a las condiciones climáticas, si no a un suceso de la historia como lo fue la masacre de las bananeras (aunque errado para este caso, puesto que la masacre fue en el departamento del Magdalena). Una vez más aparece una situación en donde los preconceptos o ideas equivocadas se han instalado en los procesos de aprendizaje de las estudiantes y que podría atribuirse a una mala orientación académica o ideas construidas erróneamente.

A medida que avanzaba la intervención, se comenzó a evidenciar la relación y apropiación que las niñas hacían de la economía y los pisos térmicos entre las subregiones, ya que con las actividades propuestas, reflexionaron y analizaron sobre estos temas, para así lograr aprendizajes significativos

Por ejemplo, la comunidad de aprendizaje de la subregión del Norte hablaba acerca de que el clima predominante allí era el frío y que esto posibilitaba que hubiera mucho ganado vacuno, que a su vez proveía a la población de productos lácteos como

leche y derivados. Lo anterior dio pie a que varias de las estudiantes plantearan preguntas como: ¿por qué en el clima frío hay tanto ganado vacuno?

10.1. LIMITACIONES

Algunas limitaciones encontradas en el estudio fueron:

- La intervención en el aula, debió ser más extensa para poder realizar con mayor profundidad las actividades programadas con las estudiantes, tanto en la primera fase de la investigación como en la etapa que se utilizaron entornos digitales. Otra dificultad estuvo referida a la regularidad de las sesiones de trabajo que por situaciones ajenas al grupo investigador, y atribuido a las dinámicas institucionales, hacían que las sesiones se interrumpieran, perdiéndose la continuidad en el proceso. Aunque las sesiones se reponía, lo ideal habría sido tener una dinámica de trabajo constante.

- La limitada literatura científica hispana que de cuenta de investigaciones que se hayan realizado con TIC para la enseñanza de las Ciencias Sociales con estudiantes de educación básica primaria. Si bien hay varias investigaciones que indagan el uso de las TIC, lo hacen en el ámbito universitario o como fuente para diagnosticar si se usan en el aula de clase, pero en el campo de la evaluación de propuestas didáctica se debe seguir explorado otras propuestas para la enseñanza.

- La necesidad de un grupo control que permitiera validar en un ciento por ciento, la propuesta didáctica desarrollada con TIC, con el fin de comparar con otro grupo la apropiación del concepto "región geográfica socio-cultural" y de esta manera corroborar la eficacia de la implementación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

10.2 PROYECCIONES

La investigación evidencia la necesidad de realizar otros trabajos que exploren alternativas didácticas que permitan mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales con estas tecnologías, en especial en la educación básica primaria. Si bien existen varias propuestas que se realizan en la red y en instituciones educativas en el mundo, no hay una literatura abundante que de cuenta de investigaciones en este campo.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, M; Arredondo, M., y Pérez, G. (1979). *Manual de didáctica general*. México. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior.
- Aguirre, M. (2001). Enseñar con textos e imágenes. Una de las aportaciones de Juan Amós Comenio. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (1). Extraído el 5 de noviembre de 2008, desde: <http://redie.uabc.mx/vol3no1/contenido-lora.html>
- Álvarez de Zayas, C., y González, E. (1998). *Lecciones de didáctica general*. Medellín. Edinalco.
- Alcantud, M. (1999). Teleformación: *Diseño para todos*. España. Universidad de Valencia.
- Angulo F, Betanzo M, López M (2005) Viviendo los contenidos: una experiencia en el uso de tecnologías móviles en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En: Quaderns digital n° 37 Monográfico obre Ciencias Sociales.
http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8419
- Arango, C., Bolívar, S., Gómez, N., y Rojas, Y. (2008). Periódico interactivo: una estrategia para la enseñanza de la educación ambiental, Institución Educativa Kennedy. Medellín <http://buenambiente.blogspot.com/>. Extraído el 20 de Diciembre de 2008.
- Bauman, Z. (2002). *La cultura como praxis*. Editorial Paidós.

- Bale, J. (1999). *Didáctica de la geografía en la escuela primaria*. Madrid. Morata, S.L.
- Basterra y Puerta (2006). Los niños de la guerra. Webquest sobre las consecuencias de la guerra civil española en Euskadi. Extraída el 1 de Febrero de 2009 desde <http://www.ub.edu/histodidactica/webquests.htm>
- Borrás, L.; Adell, J.; Calefato, P.; Canadell, R, koskimaa, R; Izquierdo, O; Moll, I; Terranova, T; Olle, M; Pajares, S; Pinto, R; Torras, M; Vuillemin, A (2005) *Textualidades electrónicas: Nuevos escenarios para la literatura*. Barcelona. Editorial UOC.
- Buzai, G. (2001). *Evolución del concepto de región ante la emergencia del ciberespacio. Elementos para un debate actual*. Anales del III Encuentro Internacional Alexander von Humboldt. Publicación en CD ROM. Extraído el 29 de julio del 2008 desde: <http://www.gepama.com.ar/buzai/publicaciones/HUMB1.pdf>
- Buzai, G. (2006) *Geografía y sistemas de información geográfica. En Tratado de geografía*. Hiernaux, D.; Lindon, A. (eds). Barcelona. Antrophos editores y Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Cabero, J (2001) *Tecnología educativa Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Barcelona. Paidós Ibérica.
- Cabero J. (2007). *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación*. España. Mc Graw Hill.
- Cabero, J., Morales, J., Barroso, J., Romero, R, Castaño, C., Román, P., Llorente, M., Prendes, Cebrián, J., Pérez, A. Ballesteros, C., Martínez, F., González, Gisbert, M y Salinas, J. (2006) Formación del profesorado universitario en estrategias metodológicas para la incorporación del aprendizaje en Red, en el espacio europeo superior. *Revista de medios y educación*. 27, 11-29.

- Campás, J., y Bruguera, E. (2007). *El hipertexto y Los blogs*. Barcelona. Editorial UOC
- Camilloni, A. (1994). Epistemología de la didáctica de las Ciencias Sociales. En: Alderoqui, S y Aisenberg, B. *Didáctica de las Ciencias Sociales: aportes y reflexiones*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Carrión, J (2003). Reflexiones sobre la identidad cultural y regional. *Revista Aquelarre*. 4, 77-82
- Carretero, M y Atoréis, A (2004) Hacia una alfabetización historiográfica. En: Revista Altablero No 30; Junio-Julio/2004. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87476.html>. Extraído el 9 de Junio de 2009.
- Cebrian, M. (2005). Video y educación I: videos educativos versus videos didácticos, En: *Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la formación de docentes*, Madrid. Pirámide. pp. 83-91.
- Correa, J y Ibáñez A (2005). Museos, tecnología e innovación educativa: aprendizaje de patrimonio y arqueología en territorio Menosca. Trabajo presentado en el Congreso Internacional para la Eficacia y Mejora de la Escuela. Barcelona. Extraído el 10 de abril de 2009 de http://barcelonaicsei2005.org/trabajos_completos/Jose_Miguel_Correa_Gorospe.pdf
- Cuenca, J. (2004). *ITER ITINERIS*: Un ejemplo de juego on-line para el aprendizaje de la historia. En: *IBER Didáctica de las Ciencias Sociales geografía e Historia* (41). Barcelona. Extraído el 20 de Febrero de 2009 desde: <http://www.ub.es/histodidactica/nuevastecnologias/ITER-Itineris.htm>
- Czarny (2000) *La escuela en Internet: Propuestas didácticas para docentes no informatizados*. Homo Sapiens. Rosario
- De la calle, M y Nieto, M (2005) Una experiencia en el uso de TIC: las Ciencias Sociales y la formación inicial del profesorado de infantil. En: *Quaderns*

digital 37 Monográfico sobre Ciencias Sociales.
http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8306. Extraído el 7 de Junio de 2009

Delgado, O. (1992) Que hacen los geógrafos. *Revista Folios*. 3, 3-7

Delgado, O. (2003) *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Bogotá. Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Díaz, A. (1995). *Didáctica. Aportes para una polémica*. Argentina. Editorial Aique

Domínguez, M. (2004). *Didáctica de las Ciencias sociales*. Madrid. Editorial Pearson. pp. 3-60.

Eduteka (2005). Google earth en clase de geografía. En:

<http://www.eduteka.org/qooqleearth.php>. Extraído del 9 de Junio de 2009

Espinosa, M. (1997). *Región de la teoría a la construcción social*. Ibagué. Editorial Atlas.

Fajardo, D. (1993). *Espacio y sociedad. Formación de las regiones agrarias en Colombia*. Bogotá. Editorial Corporación Araracuara.

Ferrer I Prats, J. (1988): *Vídeo y educación*, Barcelona. Laia.

Flórez, R. (2005) *Pedagogía del conocimiento*, Bogotá. McGraw-Hill Interamericana.

Galán, Y. (2006) *Actividades técnicas-pedagógicas para mejorar la enseñanza de la historia en los alumnos de quinto grado de educación Primaria. Ponencias segundo coloquio de investigación. Nuevas perspectivas en la investigación acción*. Universidad la Salle. Benavente. Puebla. Extraído el 20 de Febrero de 2009 de:

[http://www.benavente.edu.mx/investigacion/mayoagosto06/poenciasedestr
at.htm](http://www.benavente.edu.mx/investigacion/mayoagosto06/poenciasedestr
at.htm)

- Geertz, C. (1989) *El impacto del concepto de cultura en el concepto del hombre. La interpretación de las culturas.* Barcelona. Gedisa.
- Giménez, G (2000) Territorio, cultura e identidad. La región sociocultural. En: *Cultura y Región.* Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Gimenez, G (2005) Territorio e identidad: breve introducción a la geografía cultural. Trayectorias (México): Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León (7) 17, 8-24 Enero-Abril.
- Gutiérrez y Quiroz (2007) "Usos y formas de apropiación del video en una secundaria Incorporada al proyecto SEC XXI" En: Revista Mexicana de Investigación educativa. 12 (32) 337 -358.
- Gross, M (2008) Algunas sencillas reglas para un Brain Storming efectivo. En: <http://manuelgross.bligoo.com/content/view/234104/Algunas-sencillas-reglas-para-un-Brain-Storming-efectivo.html> Extraído el 16 de Agosto de 2009.
- Harrys, M. (2002). Teorías sobre la cultura en la era posmoderna. Buenos Aires. Editorial crítica.
- Henao, O. y Ramírez, D. (2006). Propuesta didáctica para el área de lecto-escritura con un enfoque socio -constructivista y apoyada en tecnologías de información y comunicación. Grupo didácticas y nuevas tecnologías. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Henao, O., Chaverra, D., Villa, N., Bolívar, W., & Puerta, D. (2006). La producción escrita mediada por herramientas informáticas. La calidad textual, el nivel de aprendizaje y la motivación. *Lectura y Vida*, 26 (2), 6-13.

- Jiménez, C., Enciso, M., Jaramillo, D., Cardona, D., Montoya, B., Restrepo, M., Ruiz, D., y Restrepo, M. (2006). *Propuesta pedagógica para la creación de ambientes de aprendizaje significativo en el nivel de transición con apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación*. Monografía para optar el título de Licenciadas en Pedagogía Infantil. Medellín. Facultad de educación, Universidad de Antioquia.
- Jonassen, D. (2006) *Modeling with Technology. Mindtools for Conceptual Change*. New Jersey. Pearson Education.
- Lázaro M, Ruiz M, González, M e Izquierdo S (2005) Las actitudes de los estudiantes en la utilización del campus virtual webct como apoyo a la enseñanza presencial en geografía humana. II Jornada Campus Virtual UCM: cómo integrar investigación y docencia en el CV-UCM. Editorial Complutense, Madrid, pp. 111-114.
- Lotman, L. (1999). *Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en el proceso de cambio social*. Barcelona. Editorial Gedisa.
- Loyo, A. y Magnago, M. compiladoras (2004) *Las lenguas extranjeras y las nuevas tecnologías de la comunicación*. Publicado por Universidad Nacional de Río Claro. Córdoba.
- Linton, R. (1983) *Cultura y personalidad*. Editorial México. Fondo de cultura económica.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior*. México. Editorial Paidós.
- Litwin, E. (2000) Las nuevas tecnologías y las practicas de la enseñanza en la universidad. Extraído el 9 de abril de 2009 de <http://www.litwin.com.ar/site/Articulos2.asp>

- Lucio, A. (2007). *Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: Diferencias y relaciones*. Extraído el 01 de diciembre de 2008 desde: http://www.salesianoscam.org/opcionpreferencial/viiencuentro/recursos/qui_a3/educacionypedagogia.doc
- Malinowski, B. (1981). *Una teoría científica de la cultura*. Barcelona. Edhasa.
- Martí, E. (1997). *Aprender con ordenadores en la escuela*. Barcelona Editorial Horson.
- Mayer, R. (2005). *The Cambridge handbook of multimedia learning*. New York. Cambridge University press.
- Mendoza, A. (2003). Geografía aprendizaje: Panorama General. *Boletines de geografía de la sociedad de geógrafos de Colombia*. Primer Ciclo. Tema: Geografía: Concepto y enseñanza. Extraído el 10 de mayo de <http://www.sogeocol.edu.co/documentos/01pano.pdf>
- Millán, T. (2001). Para comprender el concepto de cultura. *Revista UNAP Educación y Desarrollo*. (1). Extraído el 22 de Junio de 2008, desde: http://tallersepulveda2008.files.wordpress.com/2008/04/cultura-2_austin2.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá. MEN
- Montes, M (2008) *Los sistemas de información geográfica como medio didáctico en la enseñanza de la geografía*. Tesis de maestría no publicada. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia.
- Montañez, G., y Delgado, O. (1998). Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nacional. *Cuadernos de Geografía*. (7), 120-134

- Morales, y., Gómez, H. (2005). Los sistemas de información geográfica: una herramienta moderna para la enseñanza de la geografía en el siglo XXI. *Geoenseñanza. Revista Venezolana de Geografía y su enseñanza.* (10) Enero- Junio.
- Pimienta, L., Villegas, L., y Pulgarín, R. (2009). *Lineamientos para la cátedra* Antioquia. Medellín. Editorial Artes y Letras.
- Poole, J. (1999) *Tecnología Educativa.* Bogotá. Editorial McGraw Hill.
- Pulgarín, R. (2003) *Boletines de geografía de la sociedad de geógrafos de Colombia.* Primer Ciclo. Tema: Geografía: Concepto y enseñanza. Bogotá.
- Pulgarín, R. (2004). *El territorio, expresión del Accionar humano a la luz de la evolución histórica de la geografía.* Conferencia ofrecida en la Maestría en Hábitat -UNAL- documento inédito.
- Prats, J. (2003). *Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las Ciencias Sociales.* Extraído el 5 de Noviembre de 2008, desde: <http://www.ub.edu/histodidactica/CCSS/iber.htm>
- Raposo, M. (2000). La formación del profesorado párale uso de medios. *Comunicación y pedagogía.* 170, 19-27
- Rivero, P. (2006). *De derrota en derrota hasta la victoria final: experiencias con internet en didáctica de las ciencias sociales.* I Jornadas de innovación docente, tecnologías de la información y la comunicación e investigación educativa en la Universidad de Zaragoza. Julio. Sevilla
- Rojas, O.; Antunez J.; Orihuela, J. y Varela J. (2006). Blogs: *La conversación en Internet que está revolucionando medios, empresas a y ciudadanos.* Madrid. ESIC.

- Ruiz, E., y Sánchez, V. (2007). *Educatrónica: Innovación en el aprendizaje de las Ciencias y la tecnología*. México. Ediciones Díaz de Santos.
- Salazar, F. (2001). El concepto de cultura y los cambios culturales. *Sociológica México*. 6 (17), 11-25
- Sancho, J. (1994). *Para una tecnología educativa*. Barcelona Editorial SI.
- Santos, M. (1997). *Técnica, Espaço, Tempo. Globalizacao meio tecnico-cientifico informacional*. Sao Paulo. Editora.Hucitec
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio: Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Barcelona. Editorial Ariel.
- Sierra, J (2002). *Uso de Internet en la escuela*. Extraído el 9 de febrero de 2009, desde:http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/ciberhabitat/escuela/maestros/act_vi.htm
- Soares, P. (2002) Anotaciones para pensar la enseñanza de la geografía ante los retos de la posmodernidad. *Educación y Pedagogía*. 34, 87-96.
- Svatoňová, H. (2003) Sistemas de Información geográfica. Un instrumento de la geografía del futuro. En: *Revista de Educación y Pedagogía*, 3, 213-224
- Travé, C. (2001). *El niño y sus valores. Algunas orientaciones para padres, maestros y educadores*. Bilbao. Descleé De Brouwer.
- Trepát, C (1995) *Procedimientos en historia: Un punto de vista didáctico*. Barcelona: Universidad de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación, 1995
- Trepát, C. (1999) *Procedimientos en historia: un punto de vista didáctico*. Barcelona. Graó.

- Trepat, C., y Feliu, M. (2007). La enseñanza y el aprendizaje de la historia mediante estrategias didácticas presenciales con el uso de nuevas tecnologías. *Didáctica de las Ciencias experimentales y sociales*. 21, 3-13.
- Vadillo, C., y Klingler, C. (2004). *Didáctica, Teoría y Práctica de éxito en Latinoamérica y España*. México. McGraw Hill
- Vila (2007) *Internet aplicado a la educación: webquest, wikki y webblog*. En: Cabero (2007). *Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación*. España. McGraw Hill.
- Villar, L., y Cabero, J. (1995). *Aspectos críticos de una reforma educativa*. Sevilla España. Editorial universidad de Sevilla.
- Warley, J (2003) *La cultura: versiones y definiciones*. Editorial Biblio. Argentina
- Vizcarro, C y León, J (2008) *Nuevas tecnologías para el aprendizaje*. Madrid. Editorial Psicología Pirámide.
- Zamora, B (2006) El uso de las TIC por el profesorado de historia de bachillerato de la comunidad autónoma de la región de Murcia. Trabajo presentado en el V Congreso Internacional "Educación y Sociedad". Noviembre y Diciembre. Granada
- Zappettini, M.; Zilio, C.; Lértora, L., y Carut, C. (2009a). *La enseñanza de la Geografía con la incorporación de nuevas tecnologías: Google Earth*. En el XII Encuentro de geógrafos de América Latina. Montevideo Uruguay.
- Zappettini, M.; Zilio, C.; Lértora, L., y Carut, C. (2009b). *Los Sistemas de Información Geográfica (SIG) con nuevas tecnologías. Actualización de currículos frente a nuevas realidades ambientales, sociales, territoriales y tecnológicas*. V Encuentro de geógrafos de América Latina. Montevideo Uruguay.

ANEXOS



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA ÉNFASIS CIENCIAS
SOCIALES

Medellín 8 de mayo de 2008

Profesor(a)

Facultad de Educación
La Universidad

Cordial Saludo,

Le solicitamos muy respetuosamente su colaboración para emitir su juicio como experta y validar la prueba anexa, consistente en un pretest que será aplicado, a niñas de quinto de primaria y que tiene por finalidad indagar saberes alternativos y conocimientos sobre conceptos propios de las Ciencias Sociales tales como: paisaje, espacio geográfico, recursos, poder, tiempo histórico, sociedad y cultura; indagación que hace énfasis específicamente en el concepto "región cultural" - contextualizado en el departamento de Antioquia, en el que se indaga por los conocimientos que tienen los niños y niñas acerca de las nueve subregiones.

El pretest es uno de los compromisos adquiridos dentro del proyecto "*Propuesta didáctica para la enseñanza del concepto de región cultural, utilizando tecnologías de la información y la comunicación, con niños de educación básica primaria*" de las estudiantes *Laura María Jaramillo Palacio* y *Deisy Johana Macías González* de la Licenciatura en Ciencias Sociales, aprobado y financiado por el Comité para el Desarrollo de la Investigación, CODI, de la Universidad de Antioquia y, que a su vez desarrolla la propuesta de práctica pedagógica correspondiente al proyecto didáctico IX. Proyecto asesorado por los profesores Wilson Bolívar Buriticá y Beatriz Henao Vanegas.

Por su atención muchas gracias.

WILSON BOLÍVAR BURITICÁ

Nombre de la subregión

Pregunta



Integrantes:



Nombre del grupo



Logo y lema:

Que queremos alcanzar como grupo al estudiar las subregiones del Departamento de Antioquia:

Como vamos a compartir lo aprendido:



Compromisos:



2008

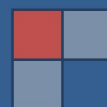
PLANEACIÓN

Proyecto: "PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL CONCEPTO DE REGIÓN GEOGRÁFICA SOCIO CULTURAL, UTILIZANDO TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN, CON NIÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA".

Laura Jaramillo Palacio
Investigadora principal

Johana Macías González
Co-investigadora

Lugar: Colegio San Antonio María Claret.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Sesión No 1.

| | | | | |
|----------------------|---|--|-----------------------|--|
| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:14-08-08 | Hora:10:45 |
| TEMA | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCION Y OBSERVACIONES |
| Saludo | -Motivar a las estudiantes y a la docente en el desarrollo de una propuesta didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales. | Se inicia con una presentación por parte de las investigadoras, quienes contarán al grupo, la razón por la que están allí. Luego se presentan las estudiantes con su nombre, lugar de nacimiento, barrio donde viven, edad, además se le preguntará sobre: ¿qué son las Nuevas Tecnologías?, ¿si han escuchado la palabra TIC? (Tecnologías de la información y comunicación) y ¿cuáles conocen? | Tablero y tiza | Como el proyecto se enmarca en la apropiación del concepto de regiones geográficas socio-culturales, el diagnóstico también indagó por el lugar de procedencia de las estudiantes, con el fin de conocer las diferencias culturales que se podrían encontrar y otras experiencias de vida que pudieran enriquecer el proyecto. Además era importante conocer si tenían conocimientos en el manejo del office, buscadores de internet, entre otras herramientas. |

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Sesión No 2.

| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha: 21-08-08 | Hora: 10:45 |
|---|--|--|--|--|
| TEMA | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| Introducción a las TIC y algunas herramientas como: weblogs, wiki, chats, multimedia (hipermedia, hipertexto) y telecomunicaciones. | -Acercar a los estudiantes al concepto de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). -Presentar algunas herramientas digitales. | Mediante una presentación en PowerPoint se dio a conocer a los estudiantes qué son las TIC y algunas herramientas que se pueden utilizar en la enseñanza de cualquier área o asignatura. Se irán resolviendo las dudas que surjan durante la exposición. | Video proyector y computador portátil. | Se hace el desplazamiento hacia el aula de audiovisuales en tres minutos aproximadamente. Es importante mencionar que la forma como se hizo, dice mucho del comportamiento de los estudiantes, por cuanto mostraron respeto por el espacio de la clase, situación común en los colegios religiosos donde se valora altamente la autoridad del maestro. Al llegar al aula, se hizo una primera pregunta, ¿Qué son las TIC? Las estudiantes en sus diferentes respuestas se acercaron bastante y mencionaron apreciaciones muy pertinentes. Dijeron que no sólo era el computador, sino los celulares, los MP4, los portátiles, la televisión, la radio, entre otros. Además que las TIC van cambiando y evolucionando. Así por ejemplo mencionaron que, en un primer momento, aparece el MP3, y que luego apareció el Ipod, el MP4. Indagando con las estudiantes se pudo corroborar que la mayoría tienen acceso a los computadores y casi todas tienen celular, cuenta en Messenger y saben utilizarla, tienen Facebook y conocen buscadores principalmente como: Google, Encarta y Wikipedia. casi |

| | |
|--|--|
| | <p>todas mencionaron que utilizan este último para ayudarse con las tareas.</p> <p>Al iniciar la presentación, les llamo la atención los <i>blogs</i> y se cuestionaron sobre la forma en que se podrían montar videos o como crear una <i>wiki</i>, la cual entendieron como enciclopedia virtual. Algunas saben bajar imágenes desde la cámara digital y montarlas a la web.</p> <p>Las estudiantes se vieron muy entusiasmadas con el proyecto, se empiezan a familiarizar con los términos web-blog, wiki, hacen preguntas para distinguirlos y finalmente comentan que cuando consultan <i>internet</i> extraen información de <i>wikipedia</i> o de la primera página que aparece, cuando colocan la palabra clave en el buscador <i>google</i>. Esto nos da a entender que las estudiantes no saben seleccionar información, razón por la cual, se debe pensar en una estrategia para que aprendan a seleccionar, jerarquizar y buscar información pertinente y con un alto grado de confiabilidad, de esta manera se piensa que la crítica de fuentes, como procedimiento de la historia, puede ser útil para que las estudiantes adquieran estas habilidades.</p> |
|--|--|

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 3.

| | | | | |
|---|---|---|-----------------------|---|
| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:26-08-08 | Hora:10:45 |
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| Indagación de ideas alternativas | <p>- Aplicar la prueba pretest.</p> <p>-Indagar saberes alternativos sobre el concepto de región socio-cultural, del Departamento de Antioquia.</p> | <p>Mediante la aplicación de un pre-test, previamente elaborado y evaluado por expertos, se indagará a las estudiantes por los conocimientos que tienen sobre distintos aspectos: económicos, políticos, sociales y culturales, entre otros, de las nueve subregiones que componen el departamento de Antioquia.</p> <p>Además de definir conceptos claves como: poder, espacio geográfico, tiempo histórico, cultura, sociedad y recursos.</p> | Fotocopias | <p>La prueba permitió observar que la mayoría de las estudiantes no leen con atención, pues preguntaban cosas que se explicaban de manera clara en el instrumento. Además, los interrogantes que expresaban las estudiantes, daban a entender que no conocen las subregiones del Departamento, confunden los municipios y conceptos como: subregiones, región y municipio. Constantemente hicieron preguntas sobre el primer punto que era de ubicación espacial al parecer las estudiantes en su proceso educativo no han interiorizado de manera significativa esta habilidad, por cuanto no ubicaron correctamente en el mapa las coordenadas geográficas.</p> <p>Frente al pretest las estudiantes se sienten evaluadas e intimidadas por la cantidad de preguntas y manifestaron sentirse incomodas con la evaluación, lo que podría atribuirse a que tienen un desconocimiento casi total sobre el tema, aunque haya sido estudiado en un curso previo (4 grado)</p> |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | <p>Evidentemente se muestra que las estudiantes no se sienten cómodas escribiendo sus puntos de vista.</p> <p>Algunas de ellas no muestran interés en el proyecto.</p> |
|--|--|--|--|--|

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 4.

| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha: 28-08-08 | Hora: 10:45 |
|---------------|---|--|---|---|
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | -Indagar ideas previas y alternativas sobre el concepto de región geográfica. | LLUVIA DE IDEAS (Ejercicio grupal) 1. Para el desarrollo de esta actividad se le pedirá al grupo que consulte con antelación, información sobre las subregiones del Departamento de Antioquia. 2. Se explicará el procedimiento a seguir y las reglas del ejercicio así: El grupo se organizará en un círculo para que todas se puedan ver y escuchar. El moderador será el profesor quien dará la palabra y escribirá las ideas suscitadas por el grupo en | Marcadores, fichas bibliográficas, lapiceros y tablero. | Se inició la actividad con una mesa redonda, y se conversó con las estudiantes acerca de la clase anterior. Se expresó la inconformidad del grupo investigador con la actitud asumida por las estudiantes y se les pidió un mayor compromiso con el proyecto. Una vez más se les habló acerca del proyecto y que tanto ellas como el colegio se beneficiaría del mismo. Las estudiantes finalmente manifestaron que querían continuar y acordaron ser más responsables y respetuosas en el momento de realizar las actividades. De otra parte, con la actividad de lluvia de ideas, se buscaba que las respuestas de las estudiantes, sirvieran para organizar la ruta de planeación de las próximas clases, partiendo de los intereses grupales. El ejercicio sirvió para indagar que contenidos deseaban abordar las estudiantes sobre el Departamento. Compromisos: Se les pidió consultar información acerca |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>el tablero, además evitará que los estudiantes se salgan del tema.</p> <p>No se permitirá la crítica destructiva: no se puede discutir ninguna idea, ni poner en tela de juicio lo que otro ha dicho. Se puede reaccionar a lo que los demás dicen produciendo otra idea o aportando otra solución,</p> <p>En una primera instancia lo importante no será la calidad de las ideas, sino la cantidad que posteriormente serán seleccionadas.</p> <p>El tablero se dividirá en tres partes con las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué les gustaría saber sobre el Departamento de Antioquia?</p> <p>¿Cómo harían para conocerlo?</p> <p>¿Para qué sería importante conocer el departamento de Antioquia?</p> <p>A cada estudiante se le dará una ficha con las tres preguntas a las que irán colocando las respuestas que va compartiendo con el grupo.</p> <p>Posteriormente se hace una selección de las ideas teniendo en cuenta la viabilidad de estas. La selección se hará mediante una</p> | |
|--|--|---|--|

de las subregiones de Antioquia.

Las estudiantes tuvieron una fluida participación en la actividad y mostraron interés por proponer temáticas para las próximas sesiones.

La motivación expresada parte de las estudiantes hace la actividad muy enriquecedora.

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | <p>votación colocando a cada opción elegida el signo +.</p> <p>Se hace una pirámide con las ideas más votadas.</p> <p>Conclusiones.</p> <p>Nota: se recogerán las fichas con las respuestas de cada estudiante como registro del ejercicio. Para la próxima clase, las estudiantes deberán llevar información sobre las subregiones del Departamento de Antioquia.</p> | | |
|--|--|---|--|--|

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Sesión No 5.

| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:02-09-08 | Hora:10:45 |
|--|--|---|--|---|
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| Búsqueda de nuevos modelos explicativos, procedimientos y actitudes. | -Indagar de manera indirecta por el concepto de "región geográfica socio-cultural" | <p>Teniendo en cuenta las conclusiones dadas en la clase anterior, se empezará a dar respuestas a las inquietudes que las estudiantes mostraron en la actividad desarrollada durante la lluvia de ideas. Luego se abre un espacio para la participación de las estudiantes para que expongan las consultas que realizaron sobre las subregiones de Antioquia.</p> <p>Construir con las estudiantes el concepto de región geográfica-socio-cultural, mediante la indagación de las ideas previas que estas tienen.</p> <p>Mediante la utilización de un mapa análogo del Departamento, se les mostrara a los estudiantes la ubicación de las nueve (9) subregiones de Antioquia con cada uno de sus municipios.</p> <p>Finalmente se conforman las comunidades de aprendizaje,</p> | Fotocopias, tablero y marcadores, mapa análogo del Departamento de Antioquia | <p>Siendo coherentes y buscando una buena intervención en las clases de Ciencias Sociales con el uso de las TIC después de analizar el pretest se decidió que era necesario dar clases sin la utilización de las tecnologías, aproximadamente por 4 o 5 sesiones mas, debido a que los resultados que arrojaron las pruebas aplicadas al principio mostraban deficiencias, las estudiantes en su gran mayoría desconoce las características del Departamento de Antioquia, las subregiones que la conforman y igualmente presentan debilidad para definir algunos concepto de claves en las ciencias Sociales como: poder, recursos, cultura, espacio geográfico, tiempo histórico y sociedad.</p> <p>Se inicia entonces con ayuda de un mapa de las subregiones de Antioquia, a indagar a las alumnas sobre ¿Qué es Región?, para comenzar a construir el concepto de región geográfica socio cultural. Las respuestas que obtuvimos fueron a nuestro parecer muy interesantes, aunque la mayoría de las estudiantes, en cursos anteriores, había abordado el estudio de regiones naturales de Colombia, tenían una idea vaga del concepto de región, limitando su definición a "un espacio que se encuentra dentro de otro". A manera de ejemplo, comparaban a Colombia como un espacio más</p> |

| | | | |
|--|--|---------------------------------------|--|
| | | correspondientes a las 9 subregiones. | |
|--|--|---------------------------------------|--|

grande que a su vez se divide en departamentos más pequeños, y estos conforman las regiones que tienen sus propias características, como por ejemplo la Región Andina y la Pacífica. Pero tenían dificultades para extrapolar el concepto de las regiones naturales colombianas a las subregiones del Departamento de Antioquía.

Después de esta indagación, se escribieron las nueve subregiones del Departamento de Antioquia con todos sus municipios, las estudiantes se iban familiarizando con los nombres y posteriormente compartían la información encontrada sobre Antioquia.

Se conformaron comunidades de aprendizaje. Las estudiantes se dividieron en nueve grupos que corresponde a las nueve subregiones del Departamento de Antioquia, cada grupo completó un acta con la siguiente información: nombre de las integrantes, nombre de la subregión a trabajar, objetivos del grupo, compromisos, logo, lema y un nombre para el equipo de trabajo. Además plantearon una pregunta de indagación que las estudiantes irán resolviendo a partir del trabajo en las sesiones posteriores.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Sesión No 6.

| | | | | |
|----------------------|---|--|---|--|
| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:04-09-08 | Hora:10:45 |
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | <p>-Realizar ejercicios de ubicación espacial y análisis del paisaje del Departamento de Antioquia.</p> | <p>Se leerán las actas que en la sesión anterior elaboraron los estudiantes. Luego se mostrará el mapa del Departamento de Antioquia dividido en las nueve subregiones, se explicará su ubicación geográfica con respecto a Colombia y sobre la correcta ubicación de las coordenadas geográficas.</p> <p>Se realizará ejercicios de ubicación y reconocimiento de las subregiones del Departamento, por medio de un croquis que además muestre información sobre el sistema hidrográfico, relieve, división política y demográfica.</p> <p>Abordar lecturas relativas al tema, que servirán para complementar la actividad.</p> | <p>Colores, croquis, fotocopias, marcadores y borrador. Video proyector y portátil.</p> | <p>Las estudiantes consultaron información de Antioquia, abordando diversas fuentes como: internet, revistas, periódicos, libros. Con el fin de contrastarla y posteriormente socializarla con el grupo.</p> <p>Se trabajó el croquis del Departamento, con la hidrografía y el relieve. Las estudiantes además de ubicar los ríos más importantes que pasaban cerca de la subregión, debían describir desde su punto de vista y de acuerdo con la información consultada la importancia que tiene los ríos para Antioquia y para las poblaciones aledañas.</p> <p>Las estudiantes se vieron muy participativas, utilizaron las notas de su cuaderno y lo que habían investigado de cada una de las subregiones, con el fin de llenar de sentido el mapa de Antioquia. Hacían preguntas interesantes, como por ejemplo: ¿cómo era el clima en los lugares donde habían muchas montañas?, ¿cómo vivían estas personas, ¿qué tipo de cultivo podían tener?, ¿qué diferencia hay entre los lugares que tienen muchas montañas con los que tienen más ríos o son</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>más planos?.</p> <p>En la realimentación del ejercicio de ubicación, se les mencionó que los pisos térmicos influyen significativamente en el clima de las diferentes subregiones del Departamento, de allí que en algunos lugares sean más fríos que otros, esto implica además las tierras sean propicias para ciertos tipos de cultivos y que las personas adquieran otras dinámicas cotidianas, no queriendo con ello decir que el clima o el lugar sea determinante para las personas, finalmente son los seres humanos los que adecuan el terreno para sobrevivir, modificando de esta manera el paisaje.</p> |
|--|--|--|

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA.

**Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 7.**

| | | | | |
|----------------------|--|--|---|--|
| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:09-09-08 | Hora:10:45 |
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | <p>-socializar información consultada sobre Antioquia.</p> <p>-Realizar ejercicios de ubicación espacial y análisis del paisaje del Departamento de Antioquia.</p> | Continuar el trabajo de ubicación espacial y análisis del paisaje. | Fotocopias, colores, información de diversas fuentes, croquis de Antioquia. | <p>Para esta actividad las estudiantes continuaron con exploración del relieve del Departamento de Antioquia, identificando los lugares por donde pasaba cerca el río Cauca y el río Magdalena y cómo estos permitían otras dinámicas en las formas de vida de las personas, diferentes por ejemplo al Urabá o a las subregiones que estaban hacia le interior, diferenciándose en aspectos económicos, culturales y paisajísticos.</p> <p>A medida que la actividad se desarrollaba las estudiantes planteaban las siguientes preguntas: ¿por qué las personas del departamento del Antioquia, a pesar de compartir un mismo territorio tenían características tan diferentes en cuanto a sus gentes, cultivos y paisaje? respuesta que ella mismas iban encontrando al analizar todos los aspectos en un conjunto global, contrastándolo con la información consultada, la información y los conceptos abordados por las investigadores y el análisis hecho por ellas misma a partir del mapa de Antioquia.</p> <p>Para la próxima sesión se les pide a las estudiantes que consulten más información abordado fuentes como los libros, revistas, periódicos, entre otros,</p> |



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Sesión No 8.

| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:11-09-08 | Hora:10:45 |
|---------------|---|---|--|--|
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | <p>- Reconocer las subregiones desde ámbitos geográficos, económicos, políticos, sociales y culturales.</p> <p>-Seleccionar, analizar y jerarquizar información referente al Departamento de Antioquia.</p> | <p>La sesión anterior se les pidió a las estudiantes traer y escoger información sobre las subregiones que están trabajando. Durante esta sesión y parte de las próximas las estudiantes elaboraran periódicos murales relacionados con la subregión correspondiente. Para ello debe tener en cuenta la información que investigaron, analizaron y escogieron para este trabajo.</p> <p>Al finalizar deben exponer ante las compañeras la subregión que trabajaron en las comunidades de aprendizaje mostrando cada uno de los ámbitos solicitados.</p> | <p>Papel periódico, imágenes, tijeras, colbón, revistas, periódicos, marcadores.</p> | <p>Para la realización de esta actividad se les entregó a cada grupo el material correspondiente.</p> <p>Durante la elaboración de los periódicos murales, se pudo observar gran interés de las estudiantes por conocer más no solo las subregiones que cada grupo tenía sino también las de las otras estudiantes. Fueron muy creativas para realizar los periódicos y se notó el esfuerzo hecho por parte de todos los grupos. Sin embargo surgieron inconvenientes en algunos grupos, las estudiantes no lograban ponerse de acuerdo con algunas temáticas por lo que las profesoras tuvieron que intervenir.</p> <p>Se tomaron fotografías de las estudiantes trabajando como parte de la evidencia.</p> |

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 9.

| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:16-09-08 | Hora:10:45 |
|----------------------|--|--|-----------------------|--|
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | Reconocer las subregiones desde ámbitos geográficos, económicos, políticos, sociales y culturales. | La actividad del Periódico mural continua, durante toda la sesión, realizan el diseño y seleccionan la información que contendrá para incluirla y presentarla. | | <p>Las estudiantes continúan trabajando sobre las generalidades de las nueve subregiones en cada una de las comunidades de aprendizaje con el fin de realizar el periódico mural para compartir mediante una exposición a las demás compañeras.</p> <p>Las estudiantes de grupo del Magdalena Medio no traen información para trabajar, pero consultan las notas de sus cuadernos, la información con otras compañeras y empiezan la elaboración del periódico mural.</p> <p>Algunas comunidades empiezan a terminar sus periódicos y ensayaron la manera como lo van a dar a conocer a sus compañeras. Algunas organizaron preguntas para finalizar, otras en cambio decidieron ambientar la exposición disfrazándose.</p> <p>En esta clase se tomaron fotografías como parte de la evidencia.</p> <p>La próxima clase se expondrán los periódicos murales.</p> |

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 10.

| | | | | |
|----------------------|--|--|---|--|
| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:18-09-08 | Hora:10:45 |
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | <p>-Reconocer el paisaje del departamento de Antioquia y sus nueve subregiones.</p> <p>-Exponer de manera clara información general sobre Antioquia.</p> <p>^Establecer diferencias y similitudes entre las subregiones.</p> | <p>Durante esta sesión el trabajo se orientó a la presentación de los periódicos murales de todas las subregiones del Departamento de Antioquia. Cada comunidad de Aprendizaje debe dar a conocer su trabajo y que las demás compañeras se apropien del tema a partir las presentaciones de las otras.</p> | <p>Vídeo grabadora, cámara fotográfica.</p> | <p>Se realiza la presentación de los periódicos murales de Bajo Cauca, Suroeste y Nordeste, se grabaron solo dos de los grupos, las presentaciones estuvieron muy interesantes, se vio el esfuerzo de las estudiantes y la buena información que agregaron. Se nota que las estudiantes ya diferencian las regiones y surgen preguntas tales como ¿porque existen diferencias entre las subregiones? ¿Cómo eran sus climas y su economía?. Las estudiantes que expusieron al final hicieron juegos que integraban a las otras estudiantes, además servía para ver si las estudiantes prestaron atención a las exposiciones. Se dio media hora para que el resto de las compañeras terminaran las exposiciones.</p> |

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 11.

| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:23-09-08 | Hora:10:45 |
|----------------------|---|--|-----------------------|--|
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | -Conocer la historia de Antioquia, mediante la vida de algunos personajes representativos para la región. | MANEJO DE EMPATIA HISTÓRICA Mediante la biografía de un personaje, representativo para el Departamento de Antioquia se realiza una ficha con las siguientes preguntas: QUIEN ES EL PERSONAJE 1. ¿Cuál es su nombre? 2. ¿Dónde nació? 3. ¿Cuál es su profesión? 4. ¿Qué importancia tiene este personaje para el Departamento de Antioquia? | Fotocopias | Mediante esta actividad se buscó que las estudiantes conocieran parte de la historia del Departamento de Antioquia a través de la vida de algunos personajes considerados representativos, personajes de carne y hueso algunos más conocidos que otros, pero que aportaron o siguen aportando de alguna manera en la construcción de la historia del departamento. Las estudiantes hicieron una lectura analítica donde dieron respuesta a serie de preguntas que contextualizaban y les permitía conocer el personaje desde su vida cotidiana, poniéndose en los zapatos del autor, de acuerdo a su época, es decir estableciendo una empatía con el personaje. Posteriormente las estudiantes compartieron con el grupo la información abordada en las lecturas, contando a sus compañeras como era o como es el personaje leído, intercambiaron las fichas con las respuestas, con el propósito de conocer los otros personajes. |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | <p>5. ¿Cuéntanos cómo fue o cómo es su vida?, ¿Qué hace o qué hacía?</p> <p>6. ¿Qué fue lo que más te llamo la atención del personaje?</p> <p>7. ¿Qué aprendiste?</p> <p>Los personajes a trabajar son:</p> <p>Juan Esteban Aristizabal (JUANES), León de Greiff, Pepe Sierra, Devora Arango, Tomás Carrasquilla, Epifanio Mejía y Álvaro Uribe Vélez.</p> | | |
|--|--|--|--|--|

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA.

Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 12.

| | | | | |
|----------------------|--|--|-----------------------|--|
| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:25-09-08 | Hora:10:45 |
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | -Aplicar la medición intermedia a las estudiantes para evaluar la primera fase de la intervención. | Aplicación intermedia del test. | Fotocopias | <p>En esta sesión se aplica el test intermedio. Se espera que la evaluación aporte evidencia sobre las mejoras de las estudiantes en los conocimientos adquiridos durante la intervención con recursos analógicos.</p> <p>Esta vez las estudiantes estuvieron más concentradas en las respuestas, no tenían tantas dudas frente al pretest como la primera vez y respondieron de manera atenta. Se devolvían para revisar la información dada en este, lo que nos da a entender que realizan un proceso más consciente para responder al test.</p> |

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA.

**Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 13.**

| | | | | |
|--|---|---|-----------------------|--|
| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:30-09-08 | Hora:10:45 |
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| Aplicación de la propuesta didáctica con TIC | <p>-Conocer la historia de Antioquia, mediante la vida de algunos personajes representativos para la región.</p> <p>-seleccionar y contrastar información, encontrada en internet sobre los personajes.</p> | <p>Realizar escritos en procesador de textos sobre la vida de distintos personajes históricos representativos del departamento.</p> <p>Consultar información en internet.</p> | | <p>Se retomó una actividad anterior en la cual se trabajo con diversos personajes representativos para el Departamento de Antioquia, se crearon trabajos en procesador de textos. La información abordada en una actividad anterior, debían complementarla con imágenes diferentes de dichos personajes y compararla con diferentes fuentes en Internet</p> <p>En esta sesión se seguían presentando dificultades para seleccionar la información por parte de las estudiantes, en esta medida se siguió reforzando este procedimiento de la historia, buscando que las estudiantes lo interiorizaran y le sirviera a la vez para ponerlo en práctica en todas las áreas del conocimiento.</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>Se realizaron una serie de entrevistas a algunas estudiantes, con el fin de ampliar mediante preguntas cuestionadoras la apropiación de las temáticas abordadas hasta el momento en la propuesta.</p> <p>Algunas preguntas fueron:</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Piensas que las características naturales de un lugar influyen en la forma como las personas organizan su vida cotidiana y las actividades económicas? SI___ NO__ y ¿por qué?2. ¿Cuáles crees que son las características que se tuvieron en cuenta para dividir una subregión de otra?3. ¿Crees que las personas que viven en las subregiones del Departamento de Antioquia tienen el mismo estilo de vida? SI___ NO_ y ¿por qué?4. ¿Cómo crees que los habitantes de las diferentes subregiones empezaron a desarrollar la actividad económica que actualmente los identifica? Por ejemplo el banano en Urabá, el café en el suroeste. |
|--|---|

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

**Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 14.**

| | | | | |
|----------------------|--|--|---|--|
| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha: 02-10-08 | Hora:10:45 |
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | -Reconocer el espacio geográfico y cultural de cada una de las 9 subregiones del departamento. | <p>Para esta sesión las estudiantes continúan utilizando el computador y el internet como herramienta para dar respuesta a su pregunta planteada en el acta, cuando se conformaron las comunidades de aprendizaje.</p> <p>Las estudiantes realizan actividades de búsqueda y selección de información que permita la contestar la siguiente pregunta:</p> <p>Elaborar presentaciones multimediales con la información recolectada.</p> | <p>PowerPoint, Movie Maker videos Google Earth</p> <p>Para esta actividad se propone la búsqueda mediante las siguientes paginas:</p> <p>http://www.antioquiadigital.com</p> <p>http://www.antioquiadigital.com/04.htm</p> <p>www.elcolombiano.com</p> | <p>En primer lugar se les mostró a las estudiantes una presentación de PowerPoint con las nueve subregiones de Antioquia, las características de cada una y posteriormente se asesoraron de acuerdo a lo que harían.</p> <p>Antes de que las estudiantes iniciaran la actividad propuesta, debían tener en cuenta las siguientes recomendaciones: toda información que fueran a incluir en las diapositivas debían llevar su correspondiente bibliografía, además debían comparar la información solicitada con diferentes paginas y posteriormente construir una nueva con estas, seleccionar imágenes pertinentes, teniendo en cuenta las características económicas, culturales y del paisaje de la subregión a trabajar.</p> <p>Se les entrega a cada grupo una guía con las indicaciones para realizar el trabajo de la siguiente manera:</p> |

| | | |
|---|----|---|
| www.lea.org.co | 1. | Identificación: |
| http://www.antioquiagov.co/untesoros.htm | @ | Nombre de la subregión |
| http://www.lopaisa.com/iupueblos.html | @ | Nombre de las integrantes |
| www.lespectador.com | @ | Nombre del grupo |
| | @ | Grado |
| | 2. | Características de la Subregión: |
| http://www.qobant.gov.co/generalidades/mapas.htm | @ | Buscar una imagen con el mapa de la subregión, comparándolo con la extensión de las otras. |
| | @ | Su ubicación |
| http://www.teleantioquia.com.co/Programas/RelatosdeViaje/Lugares | @ | Nombre de los municipios que conforman la subregión. |
| http://www.lea.org.co/DesktopModules/Articulos/DetallesArticulo.aspx?id=1600 | @ | Los productos de la subregión que se exportan (principal actividad económica). Relacionarlo con su historia el porqué ha sido importantes este producto para la subregión y el municipio en particular. |
| | @ | Clima |
| http://www.antioquiagov.co/apps/site/?q=gallery&q2_itemId=11 | @ | Descripción de una festividad (nombre de la fiesta o feria, que actividades realizan, desde cuando se celebra, como se viste la gente para estas fiestas). |
| | @ | Qué características sobresalen de la población: cómo es su gente, en que trabajan principalmente (buscar imágenes que los represente). |
| http://www.qobant.gov.co/plandegobierno/internacionalizacion.htm | @ | Principales conflictos de la subregión, pueden ser actuales o pasados. Consultar artículos de noticias en la web. |
| http://www.elcolombiano.com/proyectos/atlas/default.htm | @ | Nombrar las comunidades indígenas y resguardos que se encuentren en la subregión, ubicarlos en el mapa. |
| http://www.cotelcoa | 3. | Consultar la importancia del río |

[ntioquiachoco.org/
sitioantioquia/zona
s_ant.php](http://ntioquiachoco.org/sitioantioquia/zonas_ant.php)

Magdalena y del río Cauca para el
Departamento de Antioquia.

<http://www.antioquia.gov.co/generalidades/historia.htm>

Estas sesiones se hacen muy interesantes por cuanto las estudiantes no presentan tantas dificultades para trabajar en grupo, puede decirse que han logrado interiorizar que la correcta función del grupo depende que cada una cumpla con el papel que tiene dentro del grupo.

<http://saducitos.blogspot.com/2008/03/subregiones.html>

<http://www.zonucolombiamaps.com/Antioquia.htm>

Se vieron muy motivadas con el trabajo, buscando la información en las paginas recomendadas, es de resaltar que la concentración y la disciplina han mejoraron significativamente, pues tuvieron la oportunidad que consultar la información que consideraban pertinente, no solo para desarrollar el trabajo propuesto, sino para su propio aprendizaje, ellas eran las responsables de dar repuesta a la pregunta planteada en el acta de cada grupo, además tuvieron presente que debían presentar una información clara para exponer a sus compañeras el trabajo adelantado.

<http://www.antioquia.gov.co/>

<http://www.angelfire.com/ia2/ingenieriaagricola/madalenamedio.htm>

<http://www.antioquia.gov.co/municipios.htm>

Este trabajo resultó bastante provechoso en vista que abarcaba aspectos fundamentales para la apropiación del concepto central. Las estudiantes pudieron establecer diferencias entre las subregiones y construir conclusiones frente a los conocimientos adquiridos.

<http://www.elcolombiano.com/Antioquia/RegionesAntioquenas/Uraba/presentacion.htm>

<http://www.turboantioquia.gov.co/nuestromunicipio.shtml?apc=m-m1—&x=1767260>



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 15, 16, 17 y 18.

| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha: 07, 21, 23 y 13-10 y 11-08 | Hora: 10:45 |
|---------------|--|--|--|---|
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | <p>-Reconocer el espacio geográfico y cultural de cada una de las 9 subregiones del departamento.</p> <p>Identificar las características económicas, culturales, sociales y políticas de cada una de las subregiones</p> | Continuar con la actividad propuesta en la clase anterior. | <p>Computador, video proyector,</p> <p>Internet.</p> <p>PowerPoint.</p> <p>Movie Maker,</p> <p>Youtube</p> | <p>Durante estas sesiones además de explicar cómo se hacen los hipervínculos en las diapositivas, cómo descargar y seleccionar videos en internet al igual que imágenes, las estudiantes aprendieron a manejar el blog y su importancia para difundir, acceder a la información y subir sus propios trabajos a la red, permitiéndoles ser más ágiles con la información.</p> <p>Se utilizaron herramientas como PowerPoint, MovieMaker, Youtube, blog, internet, donde las estudiantes realizaron un ejercicio de crítica de fuentes secundarias para realizar el trabajo acordado y posteriormente publicarlos en la página web del proyecto, mediante este trabajo se pretendía que las estudiantes adquirieran habilidades para buscar, seleccionar y jerarquizar información encontrada en internet, conocer características generales del Departamento de Antioquia haciendo análisis de sus aspectos: económicos, políticos, sociales, culturales y mediante esta abstracción se lograran apropiarse del concepto de "Región geográfica socio-cultural", entiendo</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>este como una construcción social y cultura en la que el hombre como individuo y en comunidad juega un papel fundamental, siendo el responsable de modificar su medio ambiente natural.</p> <p>Las estudiantes se repartieron el trabajo, pedían ayuda solo cuando realmente la necesitaban, se observó una mejoría en la búsqueda de la información, además comenzaron a relacionar la información encontrada como por ejemplo: las relaciones entre el clima y las personas, la geografía y la historia, entre otros aspectos.</p> <p>Empieza a hacer un proceso más consciente de lo que aprende y de la información que van encontrando.</p> |
|--|---|



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 19.

| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha:18-11-08 | Hora:10:45 |
|---------------|--|---|----------------|---|
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| | Potenciar las habilidades de análisis, síntesis e interpretación de fenómenos sociales en las subregiones del departamento mediante el uso de herramientas tecnológicas. | Trabajo en la Sede de Investigaciones Universitarias de la Universidad de Antioquia –SIU- Videos, hipervínculos, trabajo PowerPoint. | | <p>Para esta clase nos desplazamos hacia el aula experimental de la SIU, con el fin de que las estudiantes buscaran imágenes que les sirviera para hacer sus videos en MovieMaker. Aquí se les posibilitaba trabajar de manera más rápida y cómoda, por las adecuaciones que tiene la sala experimental para este tipo de trabajos.</p> <p>Las estudiantes participaban activamente en la realización de su trabajo, hicieron sus videos, seleccionaron las imágenes y la información más adecuada para finalizar sus proyectos.</p> <p>El uso de herramientas tecnológicas, permitió que las estudiantes encontraran una manera diferente para presentar la información anteriormente seleccionada, utilizando como recursos el juego de imágenes, por medio de videos encontrados en internet y realizados en Movie Maker por las mismas estudiantes.</p> |



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación
Lic. En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Sesión No 20.

| Grado: Quinto | | Colegio: San Antonio María Claret | Fecha: 20-11-08 | Hora: 10:45 |
|---|--|-----------------------------------|-----------------|---|
| FASE | OBJETIVOS | ACTIVIDAD | RECURSOS | DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES |
| Aplicación de los conocimientos a nuevas situaciones problemáticas. | -Evaluar nuevamente la apropiación de los estudiantes del concepto "región geográfica socio-cultural". | Aplicación postest | Fotocopias | <p>Para esta fecha las estudiantes se sienten muy familiarizadas con el instrumento de evaluación, realizan una lectura más pausada y se devuelven para obtener información que les sirva de ayuda para contestar las preguntas.</p> <p>Las estudiantes se muestran tranquilas y a diferencia del primer test, con este, no se sienten evaluadas, responden según sus conocimientos adquiridos durante toda la intervención se tornan más reflexivas frente a la hora de responder.</p> |