



**ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA DESDE EL ESTUDIO DE TERRITORIOS  
URBANOS MEDIADA POR APLICACIONES WEB 2.0.**

Trabajo de investigación presentado para optar al título de Magister en Educación  
Línea Didáctica de la Geografía.

Por

YURI ELENA JARAMILLO CADAVID

Asesores

Dr. Wilson Bolívar Buriticá

Dra. María Raquel Pulgarín Silva

Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Departamento de Educación Avanzada  
Medellín – Colombia

2014

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco profundamente a mi madre, porque con su ejemplo me acercó para siempre a los libros desde que estaba muy pequeña, porque me enseñó a perseverar y a creer en mis sueños...

Igualmente, doy gracias infinitas a mi compañero de camino Fabián Estrada, a quien debo comprensión y amor, aún en esos días de arduo trabajo... cómplice y amigo incansable que siempre me ha apoyado en todo, especialmente en lograr mis metas profesionales...

También, expreso profundo agradecimiento a mis dos asesores, Wilson Bolívar y Raquel Pulgarín, quienes durante el proceso se constituyeron para mí en verdaderos maestros, no sólo desde el campo investigativo con su rigurosidad y compromiso sino desde la vida misma con su bondad y calidez...

Agradezco a mi compañera y amiga Eli Monsalve, porque fue ella quien me ayudó a vencer los miedos y a dar el salto de fe, que significó para mí iniciar mis estudios de posgrado...

Además, doy gracias a mis compañeros de la línea Didáctica de la Geografía, quienes con sus aportes me ayudaron a cualificarme como docente e investigadora...

Institucionalmente, agradezco al grupo de investigación DIDES- Facultad de Educación (Universidad de Antioquia), por haberme permitido formar parte de esta apuesta académica. Asimismo, doy gracias a los estudiantes del grupo 9-6 (año 2013) y a los directivos y docentes de la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima (Medellín- Colombia), que de una u otra manera me apoyaron y participaron durante este proceso.

## **CONTENIDO**

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
--------------------------	----------

### **CAPITULO I**

<b>CONTEXTUALIZACIÓN .....</b>	<b>11</b>
--------------------------------	-----------

1.1. Planteamiento y delimitación del problema .....	11
1.2. Antecedentes del problema de investigación .....	17
1.3. Caracterización socio-histórica y geográfica del contexto de la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima .....	33

### **CAPITULO II**

<b>REFERENTES CONCEPTUALES EN LA RENOVACIÓN DE LA GEOGRAFÍA ESCOLAR.....</b>	<b>41</b>
--	-----------

2.1. El territorio en el campo educativo y su actual re-significación .....	42
2.2. Estudiar el territorio como oportunidad para generar identidad.....	46
2.3. El territorio como un espacio usado y dotado de valor .....	48
2.4. La ciudad entendida como territorio urbano .....	50
2.5. A propósito de la enseñanza de la geografía .....	56
2.6. Enseñanza de la geografía desde una perspectiva constructivista apoyada en aplicaciones Web 2.0.....	64
2.7. Implementación didáctica de las TIC en geografía .....	68
2.8. La enseñanza con apoyo de aplicaciones Web 2.0.....	70
2.9. Las redes sociales en la escuela.....	75
2.10. El curriculum y los nuevos entornos para enseñar y aprender geografía.....	78

### **CAPÍTULO III**

<b>RUTA METODOLÓGICA .....</b>	<b>82</b>
--------------------------------	-----------

3.1. Caracterización de la comunidad educativa participante .....	86
3.2. Fases del proceso investigativo .....	88

3.3.	Conceptualización y aplicación de los instrumentos.....	89
3.3.1.	Instrumento uno: Prueba Piloto para la selección del grupo participante .....	90
3.3.2.	Instrumento dos: Rejilla de Observación del Diario de Campo.....	91
3.3.3.	Instrumento tres: Formato diagnóstico socio-demográfico del grupo participante....	91
3.3.4.	Instrumento cuatro: Guía del Recorrido Urbano.....	92
3.3.5.	Instrumento cinco: Guía para la elaboración del pequeño video documental.....	93
3.3.6.	Instrumento seis: Matriz de Categorización.....	94
3.3.7.	Instrumento siete: Ruta de análisis del contenido de las preguntas .....	95
3.4.	Procedimiento para el trabajo de campo .....	95
3.5.	Sesiones de trabajo pedagógico.....	96
3.6.	Aplicaciones Web 2.0 utilizadas en la estrategia didáctica.....	102

## **CAPÍTULO IV**

	<b>ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>106</b>
4.1.	Estrategia didáctica: Territorio conexión .....	106
4.1.1.	Competencias a desarrollar desde la aplicación de la estrategia didáctica.....	109
4.1.2.	Componentes de la estrategia, entendida como un sistema didáctico .....	111
4.2.	Secuencia de la Estrategia didáctica: “ <i>Territorio conexión</i> ”.....	113
4.3.	Análisis del proceso de aplicación y ajuste de la estrategia didáctica.....	118
4.3.1.	Análisis de los datos logrados mediante la aplicación de los instrumentos de investigación.....	119
4.3.1.1.	Resultados obtenidos a partir del análisis del instrumento uno: Prueba Piloto para la selección del grupo participante .....	119
4.3.1.2.	Resultados obtenidos a partir del análisis del instrumento dos: Rejilla de observación del diario de campo .....	121
4.3.1.3.	Resultados obtenidos a partir del análisis del instrumento tres: Diagnóstico socio-demográfico del grupo participante.....	122
4.3.1.4.	Hallazgos obtenidos desde el Recorrido Urbano .....	133
4.4.	Análisis de la apropiación que logra el estudiantado acerca de la ciudad de Medellín, entendida como territorio urbano .....	138
4.4.1.	Hallazgos obtenidos a través del análisis de los pequeños videos documentales ....	140

4.4.1.1. Apropriación lograda por los estudiantes sobre la ciudad de Medellín entendida como territorio urbano.....	140
4.4.1.2. Análisis de los registros del grupo en Facebook .....	148
4.5. Presentación de los resultados/productos logrados a través del proceso formativo de la maestría.....	152

<b>REFLEXIÓN A MODO DE CIERRE .....</b>	<b>154</b>
---	------------

<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>157</b>
---	------------

<b>ÍNDICE DE TABLAS .....</b>	<b>166</b>
-------------------------------	------------

<b>ÍNDICE DE GRÁFICAS .....</b>	<b>167</b>
---------------------------------	------------

<b>ÍNDICE DE ILUSTRACIONES .....</b>	<b>168</b>
--------------------------------------	------------

<b>ÍNDICE DE MAPAS .....</b>	<b>169</b>
------------------------------	------------

<b>ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS.....</b>	<b>170</b>
-----------------------------------	------------

<b>ÍNDICE DE ANEXOS .....</b>	<b>171</b>
-------------------------------	------------

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación, representa un esfuerzo académico que buscó contribuir a la renovación de la enseñanza de la geografía contemporánea, -asumida como disciplina integradora- y con ello, de las ciencias sociales en general, en tanto, le apuesta a la indagación comprometida de transformaciones didácticas integrales, es decir, aquellas que se direccionan hacia un camino de profundas re-significaciones, que trastocan, desde la reflexión crítica y respetuosa, los objetivos, los contenidos, los métodos, las formas, los medios y la evaluación, ya tradicionales en la enseñanza de esta área. Dado los alcances de tan compleja empresa, este es un proyecto que no acaba en las consideraciones didácticas que se presentan en los siguientes capítulos, sino que se constituye en una labor que apenas comienza.

A continuación, se presentan los aprendizajes logrados en el marco del objetivo propuesto en el estudio, esto es, la construcción y aplicación en el aula de una estrategia didáctica para la enseñanza de la geografía, desde el estudio de territorios urbanos mediada por aplicaciones Web 2.0., la cual se fundamentó teórica y metodológicamente, se estructuró a partir de la distinción de los momentos didácticos que la conforman, se diseñó sus diferentes actividades, se aplicó y se ajustó con un grupo del grado noveno de la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima (Medellín- Colombia).

La investigación se enfoca en contextualizar la enseñanza de la geografía, es decir, pensarla a partir de las problemáticas y situaciones propias de la realidad social y educativa contemporánea, marcada profundamente por el continuo e imparable desarrollo tecnológico digital. En este sentido, la pesquisa se orienta a pensar la enseñanza de la disciplina geográfica con apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), más específicamente a través del uso de aplicaciones Web 2.0., tales como: wikis, blogs, foros de discusión, mapas interactivos, repositorios de fotos satelitales, videos, audios, y el recurso quizás más representativo en el momento, las redes sociales, etc. Todas estas herramientas pueden potencializar la producción e interacción con la información y en especial, la promoción y construcción de conocimiento.

Metodológicamente en el estudio se privilegia el paradigma cualitativo, que según Galeano (2004) dirige la mirada en el sujeto de la acción, en sus contextos particulares con sus determinaciones históricas, sus singularidades culturales, sus diferencias y las distintas maneras de vivir y pensar. Lo que no indica que se hayan descartado instrumentos y técnicas de obtención y análisis de datos de índole cuantitativo. El alcance de la investigación es de carácter descriptivo e interpretativo, partiendo de las consideraciones de Hernández et al. (2010) quienes afirman que los estudios descriptivos se proponen detallar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. En este orden de ideas, la definición de este alcance se debe a que se buscó considerar el proceso pedagógico llevado a cabo mediante la construcción, aplicación y ajuste de la estrategia didáctica ya mencionada. Para dicho fin, se observó el proceso docente educativo en su cotidianidad con miras a mejorarlo a través de la intervención pedagógica planteada.

Sumado a lo anterior, el estudio tuvo como propósito fundamental comprender el significado de una experiencia pedagógica, e implicó el análisis profundo de diversos aspectos de la misma, de ahí que se constituyera “(...) *en el examen de un fenómeno específico, como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución o un grupo social*” (Pérez Serrano, 1994, p. 80, citado por Galeano, 2007, p. 66).

Ahora bien, Litwin (1997) plantea que en las aulas se deben proporcionar espacios para la reflexión, esto es, privilegiar prácticas de enseñanza que posibiliten el pensar e impliquen el interrogarse y la generación de disposiciones para el pensamiento en términos de actitudes y valores. Razón por la cual, la construcción de la estrategia didáctica se asumió como un proceso conjunto, en donde se le da participación activa a los estudiantes que formaron parte de la investigación, pues se considera que solo desde el reconocimiento de sus necesidades e intereses se podrán desarrollar verdaderos aprendizajes con sentido. De ahí que, en la estrategia se distinguieran tres momentos didácticos bien diferenciados, a saber: el de sensibilización y reconocimiento de saberes previos, el cual fue propuesto íntegramente por la docente investigadora; los dos momentos subsecuentes, es decir, el segundo, que fue de investigación y conceptualización, y el tercero de interpretación de la ciudad de Medellín,

entendida como un territorio urbano, solo se esbozaron, con el propósito de irlos ajustando en el camino con la participación activa de los sujetos involucrados.

De esta manera, se buscó constituir el proceso formativo propuesto como una experiencia de creación y re-creación de conocimiento que propicia el diálogo y la comunicación, con el fin de superar la enseñanza dirigida a que los estudiantes consuman saberes definitivos, se acerquen sin reflexión a consumir ideas producidas por otros, las que generalmente no encuentran sitio en los intereses y preocupaciones de los escolares contemporáneos; sino por el contrario convertirse en una alternativa pedagógica que busca contribuir al desarrollo de un aprendizaje activo y profundamente reflexivo.

Cuando se sugiere la necesidad de transitar hacia una enseñanza de la geografía renovada, se hace referencia a aquella que le apuesta al cambio, desde la dinamización y reflexión constante de los contenidos, los métodos y los medios didácticos. Para este caso se propone hacerlo con apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la cual es una alternativa de muchas otras posibles. Pues en efecto, de acuerdo con las reflexiones y últimos avances de los teóricos de la educación apoyada en TIC, y más específicamente con las consideraciones de quienes se encargan de estudiar las potencialidades pedagógicas de las aplicaciones Web 2.0, los propósitos formativos de una geografía renovada, podrían ser más alcanzables si se tiene en cuenta las características propias de estos medios tecnológicos, tales como la personalización, el alto nivel de interacción y la postura activa que demanda de estudiantes y docentes (O'Reilly, 2005).

Al apostarle a la contextualización y renovación de la enseñanza de la geografía se deberá también encaminarla hacia lo que plantean Fernández & Gurevich (2007), quienes expresan que habrá que introducir a las nuevas generaciones en la comprensión de los problemas de la sociedad contemporánea, así como brindar herramientas intelectuales para que los sujetos sean capaces de analizar e interpretar críticamente el mundo y posicionarse en él de manera autónoma y responsable.

De tal forma, el uso pedagógico de las TIC permite la renovación de estrategias de enseñanza, desde sus aplicaciones Web 2.0., las cuales representan variedad de recursos que pueden favorecer el aprendizaje significativo, en tanto, posibilita que éste proceso se

constituya en una experiencia que involucra todos los sentidos, por medio de experiencias reales de comunicación e intercambio de conocimiento. (Henaó & Ramírez, 2006, Marqués, 2007, Cabero, 2002, 2004, 2007). Asimismo, de acuerdo con Pulgarín, (2010), la renovación tendrá que devenir de las re-significaciones de los contenidos, por esto se plantea trabajar con el concepto de territorio urbano, en tanto, se busca ir más allá de la descripción y apuntar hacia su comprensión y análisis crítico, en donde se tengan en cuenta los significados que las personas le otorgan al espacio, los conflictos, las tensiones y los cambios que permanentemente están aconteciendo en él, superando su análisis desde la perspectiva geofísica.

Para Gurevich (2005), la tarea de estudiar el territorio debe orientarse a la comprensión de sus procesos de construcción, lo cual permitiría a los estudiantes entender que los territorios se hallan en permanente transformación. Igualmente, para Rodríguez De Moreno (2010) al territorio ser considerado desde múltiples saberes disciplinares, su consideración académica deberá ir mucho más allá de la descripción del sistema terrestre e incluyendo el análisis de sus elementos ambientales, pero también lo fundamental del ser humano y de las acciones de las sociedades, así como la mutua interdependencia entre ambas dimensiones.

De manera complementaria, luego del proceso de construcción, aplicación y ajuste de la estrategia didáctica, se procede al análisis de las concepciones que los estudiantes logran sobre el territorio urbano de la ciudad de Medellín, a través del análisis de contenido, desde los postulados Andréu Abela (s.f), llevado a cabo a los pequeños videos documentales, elaborados por los estudiantes a modo de producto final del proceso pedagógico llevado.

En este orden de ideas, en el primer capítulo se presenta la contextualización del problema de investigación, su planteamiento y delimitación, así como el rastreo de algunos antecedentes que versan sobre la incorporación de nuevas tecnologías en la educación, particularmente en la enseñanza de la geografía. En el segundo capítulo se fundamenta teóricamente la estrategia didáctica, y cada uno de los conceptos que intervienen en la propuesta de investigación en su conjunto, es decir, la renovación de la enseñanza de la geografía, la perspectiva constructivista, la implementación didáctica de las TIC en geografía, algunos avances en el aprovechamiento de las aplicaciones Web 2.0, la actual re-significación del concepto

territorio en el campo educativo, la ciudad entendida como territorio urbano y, finalmente la integración de redes sociales en la escuela.

En el tercer capítulo se presenta la descripción de la ruta metodológica seguida, esto es, la perspectiva del estudio, sus alcances, la caracterización de la comunidad participante, las fases del proceso llevado a cabo, así como la conceptualización de los instrumentos de investigación construidos y aplicados. En el cuarto y último capítulo se presenta el análisis, los hallazgos y la discusión de resultados según cada uno de los objetivos planteados. En esta dirección, se expone la estrategia didáctica construida, las reflexiones acerca del proceso formativo llevado a cabo, y el análisis acerca de la apropiación que lograron los sujetos participantes sobre el territorio urbano de Medellín luego de la intervención pedagógica.

Para terminar, se comparten algunas reflexiones a modo de cierre, en donde se incluyen algunos de los aprendizajes logrados como docente investigadora a partir de la construcción, aplicación y significación de la estrategia didáctica "*Territorio conexión*".

## **CAPITULO I**

### **CONTEXTUALIZACIÓN**

#### **1.1. Planteamiento y delimitación del problema**

Con los recientes desarrollos de la Didáctica de la Geografía se han sugerido nuevas perspectivas teóricas, en tanto, se ha entrado a repensar sus conceptos, problemas y metodologías. Desde los planteamientos de Gurevich (2005), Fernández & Gurevich (2007), Pulgarín (2010), se ha llegado al consenso acerca de la necesidad de trascender la mera descripción para propender por la comprensión y el análisis de los fenómenos socio-territoriales. Asimismo, identifican como un objetivo de formación que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para hacer parte activa de los cambios que las sociedades humanas contemporáneas requieren, y así puedan mejorar su calidad de vida sin perjudicar al ambiente que les acoge.

A pesar de los avances teóricos realizados durante los últimos años, en algunas instituciones educativas la enseñanza de la geografía se sigue efectuando con procedimientos que exigen la ubicación y la memoria, y que privilegian las técnicas cartográficas por encima del análisis crítico de los fenómenos socio-espaciales. En este sentido, Gurevich (2005) sostiene que la didáctica de la disciplina debe pensarse más allá de la transmisión de conocimientos geofísicos, y considera el saber específico como esencialmente social. Así, el estudiantado podrá comprender en el marco del devenir histórico de la humanidad, cómo las sociedades valorizan, se apropian y construyen el territorio, lo cual invita a que el docente en sus procesos de enseñanza procure recrear la dinámica dialógica e indisoluble entre sociedad / naturaleza, siempre dentro de la coordenada temporal.

A partir de una didáctica que conciba y le dé tratamiento a la geografía como disciplina social, se permitiría el análisis de los principales temas y problemas de las configuraciones espaciales de las sociedades, los territorios y las culturas contemporáneas, dentro de la dinámica de lo local y lo global. Desde esta perspectiva, se busca orientar la enseñanza de la geografía de manera crítica y contextualizada, puesto de ésta manera se posibilita el diálogo entre lo más cercano a la realidad del estudiante y lo aparentemente lejano, juego de escalas que en el

mundo actual es impensable si se parte del reconocimiento de las dinámicas globales presentes hoy en la vida social.

Por otro lado, Svarzman (2009), considera que, en la actualidad, la didáctica de la disciplina debe propender por:

... pensar un proceso de enseñanza que no ponga en juego a la memoria, como tradicionalmente se ha hecho, sino en donde se enfatice en las actitudes frente a los problemas socio espaciales, el manejo de distintas fuentes de información, la posibilidad de contrastarlas, de sacar conclusiones y hasta de pensar alternativas de solución (p. 3).

Proceso que le debe permitir al estudiante acercarse a diferentes miradas sobre el asunto a estudiar, de acuerdo al enfoque interdisciplinar y transdisciplinar de las ciencias sociales contemporáneas, y trabajar desde el desarrollo de actitudes reflexivas y analíticas, lo que apunta a preparar al sujeto para aprender de una manera crítica, y así lograr que poco a poco comprenda que en la realidad en la que vive, se pone en escenario la interacción inseparable y compleja entre el espacio geográfico que habita y las acciones humanas de las sociedades.

De igual modo, Fernández & Gurevich (2007) sugieren que la enseñanza de la geografía deberá introducir a las nuevas generaciones de manera responsable y solidaria en la comprensión de los problemas de la sociedad contemporánea, así como otorgar las herramientas intelectuales necesarias para analizar e interpretar críticamente el mundo y promover un posicionamiento autónomo. Éstas autoras, adicionalmente enfatizan en que no solo se trata de comprender y tomar posición frente a los problemas de la humanidad, sino para reorientar el sentido de la enseñanza de la geografía y renovar así, el compromiso con la profesión docente, pues de esta manera se podrá generar acercamiento y coherencia entre los propósitos educativos y las prácticas cotidianas de enseñanza; encuentro indispensable para que, en última instancia, se favorezca el desarrollo de aprendizajes significativos.

En este mismo sentido se dirigen los planteamientos de Rodríguez De Moreno (2010), quien considera que la Didáctica de la Geografía está convocada a desempeñar un papel fundamental en la renovación educativa, y para ello, deberá desligarse de ser simple descriptor del territorio, ya que al éste ser considerado desde múltiples saberes disciplinares,

deberá ir mucho más allá de la descripción y apuntar a la comprensión del complejo sistema terrestre, incluyendo elementos de su ambiente, pero también considerando lo fundamental del ser humano, las acciones de las sociedades y la mutua inter-dependencia entre ambas dimensiones.

Ahora bien, una de las posibilidades para llevar a cabo estos propósitos renovadores en la geografía escolar, parte de la necesidad disciplinar de dotar al concepto de territorio de más amplios significados, pues éste constructo ha sido tratado durante largo tiempo en la geografía académica y en la geografía escolar, desde postulados positivistas y fisicalistas, lo que ha implicado que tradicionalmente se le asocie y, más aún, se le reduzca al sentido jurídico-político, y que no se estudie y reflexione como una construcción socio-cultural, que trasciende los criterios casi estáticos que definen a una unidad geomorfológica, como el tamaño, los límites, la extensión, la inclinación, etc. Sino más bien, que tenga en cuenta los significados que las personas le otorgan al espacio, los conflictos, las tensiones y los cambios que permanentemente están aconteciendo en él.

De ahí que, desde el ámbito didáctico, dicha re-significación del concepto territorio, se constituye en una potencialidad pedagógica, que de acuerdo con las reflexiones de Gurevich (2005), debe orientarse a la comprensión de los procesos territoriales, lo cual permitiría a los estudiantes entender que los territorios se hallan en permanente transformación, que aparecen nuevos recortes geográficos, que se construyen nuevas fronteras, que se modifica la noción de distancia, las relaciones de cercanía y lejanía, y que finalmente los lugares aparentemente aislados se asocian a redes complejas en un contexto de creciente globalización.

Desde los planteamientos de Gutiérrez (2011), estudiar el territorio motiva el conocimiento de las condiciones espaciales, geográficas, sociales y culturales asociadas con los usos y simbologías que posicionan las prácticas sociales relacionadas a la dinámica de constitución del territorio y, por tanto, provee los elementos potenciales requeridos para la transformación de la realidad social de manera integral, en busca de mejorar las condiciones de vida de las poblaciones.

### *Pensando en nuevas formas de enseñar geografía desde la inclusión de las TIC*

Dentro de este contexto, es que se enmarca el trabajo de investigación, que busca construir una estrategia didáctica para la enseñanza de la geografía desde el estudio de territorios urbanos mediada por aplicaciones Web 2.0., entre las que se encuentran: wikis, blogs, foros de discusión, mapas interactivos, repositorios de fotos satelitales, de videos, de audios y redes sociales, etc. Las cuales permiten la comunicación sincrónica y asincrónica, facilita la participación desde la comodidad de la casa o desde el aula de informática, admiten presentar y re-presentar las realidades de múltiples modos, es decir, acceder a información desplegada en diferentes formatos, como la imagen, el audio, el video, la multimedia, el hipertexto y el hipermedio, etc. Diversidad de herramientas que pueden favorecer el aprendizaje, puesto que posibilitan que éste se constituya en una experiencia real de comunicación e intercambio de conocimiento y multisensorial. (Henaó & Ramírez, 2006, Marqués, 2007, Cabero, 2002, 2004, 2007).

De acuerdo con las reflexiones de los teóricos de la educación apoyada con aplicaciones Web 2.0, los propósitos formativos de una geografía renovada mencionados anteriormente, podrían ser más alcanzables si se tiene en cuenta las características propias de estos entornos virtuales, tales como la personalización, el alto nivel de interacción y la postura activa que demanda de estudiantes y docentes. (O'Reilly, 2005).

En efecto, al incorporarse las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) al acto educativo con clara intencionalidad pedagógica y didáctica, se posibilita la constitución de estas aplicaciones como medios didácticos que proveen la construcción de entornos donde se manifiesten de forma diferente aspectos relacionados con el lenguaje escrito, oral y visual. Al respecto Aguaded (2001) expone:

... los medios audiovisuales han incorporado nuevas formas de presentación de la información, superando el modelo verbal con propuestas multi-sensoriales, donde la imagen aporta componentes icónicos muy intuitivos y motivadores. En suma, la presencia de los nuevos recursos impresos, audiovisuales, informáticos, telemáticos y multi-mediáticos ha supuesto una actualización del concepto de «enseñar» que en sus términos esenciales se mantiene inalterable (p. 5).

Así, el proceso de enseñanza desde esta perspectiva buscará que los sujetos que aprenden, por medio de la interacción crítica y consciente con estos nuevos medios, construyan sus propias interpretaciones de la realidad, para que les sirva de apoyo en la tramitación inteligente de problemas socio-territoriales, y para la creación de nuevos escenarios de reflexión y acción, en tanto, facilitan el trabajo colaborativo, la conformación de redes, la construcción social del conocimiento, el aprovechamiento de la inteligencia colectiva, etc. Además, dichas aplicaciones son gratuitas y accesibles desde las aulas de informática de cualquier institución educativa que cuente con acceso a Internet, lo que representa la superación del limitante habitual de licencias costosas de software geográfico especializado, los cuales son poco asequibles para las instituciones públicas del país.

En otras palabras, la investigación se constituye en una apuesta para contribuir a la búsqueda de nuevas alternativas que orienten la enseñanza de la geografía de forma contextualizada, que procure experiencias pedagógicas significativas, cercanas y motivantes para los estudiantes contemporáneos, puesto que el objeto de estudio eje de la estrategia didáctica es su entorno más próximo, es decir, su ciudad, su comuna, su barrio, entendidos como tramas de territorios urbanos en proceso de construcción permanente. De igual manera, responde al desconocimiento y a la escasa fundamentación y reflexión por parte de los estudiantes, acerca de los procesos de construcción socio-territorial, lo cual se traduce en poco sentido de pertenencia, exiguu sentido de co-responsabilidad con las realidades sociales, espaciales y ambientales de la comunidad, así como escasa participación y proyección de la población adolescente del contexto social donde está inmersa la institución educativa foco de la aplicación del estudio.

De acuerdo con lo anterior, este trabajo se halla en coherencia con los postulados de una pedagogía contextualizada, que responde a la consideración de abrirse a lo que vive el estudiante, es decir, al mundo de la vida, en tanto, parte de las necesidades de aprendizaje que portan los escolares de la *Era Digital*, quienes se han ido constituyendo en “*Residentes digitales*”, esto es, según White (2011) en sujetos que utilizan la web en muchos aspectos de sus vidas (estudio, entretenimiento, trabajo, etc.), y que prácticamente viven *online*. De ahí que, se instituyan como actores educativos que requieren otras estrategias y otros medios

didácticos en el aula, que permitan la interacción y reivindiquen un papel más dinámico y creativo de estudiantes y docentes.

De este modo, se busca aprovechar con fines didácticos, aplicaciones de la red de manera abierta, recursos gratuitos de uso cada vez más cotidiano para el estudiantado, de modo que le permita acceder, producir y compartir información sobre el contexto socio-territorial, así como reflexionar y participar activa y responsablemente sobre versiones de la realidad e ir más allá de las re-presentaciones cartográficas, las cuales generalmente no guardan ningún significado importante para el alumno.

Desde esta perspectiva el profesor Muñoz Solari (2010) enfatiza que “(...) *si los estudiantes y profesores desean participar de los nuevos conocimientos científicos espaciales, deben aprender a integrarse a las nuevas pedagogías en geografía, las cuales se basan en nuevas tecnologías, técnicas más complejas y herramientas más poderosas y precisas*” (p. 19). Por lo cual, se manifiesta la importancia de ésta nueva simbiosis, entre los estudios sobre las TIC aplicadas a la educación y la Didáctica de la Geografía. Relación compleja que por tanto no debe ser ajena a los desafíos que hoy se deben asumir en el proceso de enseñanza de la disciplina a través de propuestas y estrategias didácticas que integren de manera crítica y consciente las nuevas tecnologías. En este sentido, es que se enmarca el trabajo de investigación, pues si bien dentro de los procesos recientes que se han venido adelantando en la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima, sobre la articulación de las nuevas tecnologías en el ámbito pedagógico, hasta el momento no se ha tenido el impacto que se esperaría en los procesos de mejoramiento de la enseñanza ni del aprendizaje del área de ciencias sociales, en tanto, su uso se ha circunscrito básicamente al área de tecnología e informática, y esporádicamente en matemáticas, estadística e inglés.

Partiendo de la geografía como disciplina que posibilita diálogos interdisciplinarios, en tanto, éste concepto y todas las problemáticas y reflexiones asociadas, son abordadas en Colombia actualmente a través de los *Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales* (2002), propuestos desde un enfoque abierto, flexible, integrado e interdisciplinar, y operacionalizados desde los *Estándares Básicos en Competencias* (2004); directrices ministeriales que logran recrearse desde experiencias pedagógicas innovadoras planteadas desde la re-significación de lo epistemológico, lo conceptual y lo metodológico.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, se espera contribuir a la transformación educativa y social, favoreciendo la construcción de ambientes de reflexión y análisis crítico para los jóvenes, que les ayude a asumir las problemáticas de hoy y del futuro de manera responsable y propositiva, objetivo que se enmarca dentro de la necesidad de prestar especial atención a los procesos que favorezcan la participación de la niñez y la juventud en lo que corresponde al ordenamiento de ciudades y barrios, para garantizar condiciones dignas para la vida, aprovechando su intuición, su creatividad y todas sus ideas acerca del ambiente. (ONU-HABITAT, 2003, cap. 1, artículo 13).

De esta manera, se acoge la idea del niño (a) y el adolescente como ciudadano sujeto de derechos y con capacidad para mejorar su propia vida y la de las comunidades que habita. Según Alderoqui (2003) esta propuesta no trata de convertir a niños, niñas y jóvenes en arquitectos o urbanistas,

... sino de educar para la crítica urbana, el cuidado y la conciencia, educar para un entorno que ofrezca una lectura relativamente completa de la sociedad, que permita que los niños y jóvenes se sitúen en su medio, se sitúen ellos mismos, imaginen otros escenarios, inventen la ciudad y puedan tomar decisiones (p. 170),

Lo cual se articula plenamente a lo considerado en la estrategia didáctica y a los planteamientos pedagógicos que fundamentan el trabajo de investigación.

En suma, se evidencia la necesidad de renovar la enseñanza tradicional del área, desde la dinamización permanente de los contenidos, los métodos y los medios didácticos con apoyo de las TIC. Esto es, que los docentes superen la situación de comodidad que significa reproducir eternamente el saber que se domina, con los mismos materiales y los mismos modos de enseñar, y por lo contrario, se constituyan en reconocedores de nueva información y de otros medios de enseñanza.

## **1.2. Antecedentes del problema de investigación**

La relación entre enseñanza de la geografía y uso didáctico de aplicaciones Web 2.0., traza una línea investigativa sobre la que hay bastante por explorar, en tanto, existen más

interrogantes y estudios por adelantar que respuestas o certezas. Sin embargo, dentro de la revisión de antecedentes relacionados, se han hallado algunos avances e identificado un creciente interés por indagar acerca de sus potencialidades pedagógicas y didácticas.

En líneas generales, se viene investigando sobre el uso pedagógico de las Tecnologías de Información Geográfica, especialmente los Sistemas de Información Geográfica (SIG), desde el aprovechamiento en el aula del software *Google Earth*, también sobre el uso del computador, Internet, videos y de herramientas específicas como la radio Web concebidos como recursos de apoyo para las clases de geografía.

Acerca del uso pedagógico de los Sistemas de Información Geográfica (SIG), se encuentra el trabajo de Svatoňová (2002), "*Sistemas de información geográfica. Un instrumento de la geografía del futuro*". Estudio que analiza las posibilidades de la integración de los Sistemas de la Información Geográfica –SIG- en la educación, considerados como instrumentos digitales que ayudan en la búsqueda de nuevas relaciones y contextos espaciales, relativos a objetos y fenómenos en la esfera del paisaje, el cual desde los planteamientos de la autora, es el objeto de estudio de la geografía. Asimismo, aborda las tendencias de la educación y llama la atención hacia las nuevas prioridades a partir del marco contextual de la sociedad de la información. Además, presenta ejemplos específicos de la integración de los SIG, en la Facultad de Pedagogía, particularmente en los estudios del Departamento de Geografía de la Universidad de Masaryk de Brno, República Checa.

Entre de los aspectos que se deben destacar a la luz de los intereses del trabajo de investigación, es el análisis de los factores que influyen en el momento de la integración de los SIG en la enseñanza de la geografía, en tanto, no solo presenta los rasgos positivos sino también las restricciones e impedimentos, los cuales no son ajenos a la realidad de las instituciones educativas colombianas, entre las que se hallan las licencias costosas y la falta de financiación e infraestructura tecnológica adecuada. Sin embargo, se insiste en la importancia de la integración de los SIG en la enseñanza, debido a que la principal tarea de la escuela es la preparación de los estudiantes para la vida en la sociedad de la información, lo que significa desarrollarles la capacidad de buscar, clasificar y analizar las informaciones y descubrir las relaciones entre ellas. De ahí que, posibilitar a los estudiantes el acceso a los SIG potencializará que éstos se conviertan en usuarios activos de las informaciones del espacio

(Svatoňová, 2002, p. 216 citando a Lloyd, 2001, p.160), y a su vez, fomentar en ellos el interés por la geografía y mejorar su capacidad para analizar los problemas locales (Svatoňová, 2002, p. 216 citando a Meyer y otros, 1999, p. 575); todos éstos objetivos muy cercanos a los trazados en la investigación propia.

Dentro de esta misma línea de investigación, se direcciona el trabajo de Zappettini (2007), *“Enseñanza de la geografía e informática: El uso del SIG en una experiencia pedagógica innovadora”*. Estudio que da cuenta de una experiencia pedagógica denominada *“Los problemas ambientales a escala local”* planteada desde la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de la Plata, Argentina), se llevó a cabo en el curso *“Seminario de Itinerarios Urbanos”* en el Colegio Nacional Rafael Hernández, dependiente de dicha universidad. En la experiencia se formula la utilización de los Sistemas de Información Geográfica (SIG) con fines pedagógicos, para ello se identificaron problemáticas ambientales en la ciudad de La Plata, desde el análisis territorial con apoyo de una metodología didáctica (investigación formativa) que fomenta aprendizajes significativos, puesto que se incentivó a los estudiantes para conocer la realidad socio-ambiental en la cual están inmersos. Un aspecto para resaltar es que el objeto de estudio a ser enseñado y aprendido no sólo fueron los problemas ambientales sino también los SIG, entendidos como contenido escolar, es decir, como un componente que atiende a los contenidos explícitamente procedimentales (el cómo), y que sirven de apoyo para la construcción por ejemplo de planos y mapas a partir de datos geográficos obtenidos por medios digitales; así como también para la comparación y evaluación de información de tipo social, política económica o ambiental geo-referenciada.

Dentro de las múltiples ideas y consideraciones teóricas que brinda el estudio, se debe resaltar las referidas a la planificación y al desarrollo de la experiencia pedagógica, en tanto, sirve para enriquecer y problematizar la estrategia didáctica planteada en el marco del trabajo de investigación. Adicionalmente, se debe llamar la atención sobre la importancia de fundamentar con mayor profundidad lo que la autora y su equipo de trabajo considera que es geografía y didáctica crítica, ya que de manera reiterada mencionan éstas perspectivas pero no establecen el diálogo necesario entre ambos enfoques, con el fin de analizar las implicaciones

metodológicas y pedagógicas en la experiencia, y en este mismo sentido poder valorarla, tanto desde el proceso, como desde los resultados con mayor profundidad.

De igual modo, Zappettini *Et Al* en el 2008, desarrollan el estudio, denominado: “*Los Sistemas de Información Geográfica –SIG- en la enseñanza de la Geografía en el nivel medio: un análisis aplicado a instituciones educativas de la ciudad de La Plata*”, el cual tuvo dos propósitos fundamentales: el primero, generar un conocimiento que conjugue la teoría de la enseñanza de la Geografía, las nuevas tecnologías –específicamente los SIG- y la práctica educativa para producir estrategias didácticas y metodológicas en la enseñanza de la disciplina, que aboguen por aprendizajes significativos; y el segundo, realizar un estudio del estado del arte de la enseñanza de la Geografía y la utilización de los -SIG- en dicho nivel en instituciones educativas de la ciudad de La Plata. Esta investigación se desarrolló en dos etapas anuales: la primera, fue el diagnóstico y la realización del estado del arte. La segunda tuvo como propósito generar un nuevo conocimiento para delinear metodologías y estrategias de enseñanza de la Geografía con la incorporación de los SIG, a partir de marcos teóricos propios de la enseñanza de la Geografía y de las técnicas informáticas del manejo de los SIG.

Esta pesquisa se constituye en un antecedente significativo para el trabajo de investigación, puesto que se comparten algunas preocupaciones e intereses, a saber: el desarrollo de las nuevas tecnologías y sus implicaciones en la sociedad y en la escuela; el uso educativo de los SIG; la necesidad de incorporar las nuevas tecnologías de manera didáctica y reflexiva a la enseñanza de la disciplina geográfica; y el aporte que la geografía, puede brindar en el proceso de dicha implementación. Adicionalmente, se debe resaltar, el amplio marco sociológico que presenta del desarrollo de las nuevas tecnologías, y cómo los investigadores piensan la enseñanza de la Geografía desde una perspectiva crítica, ya que no buscan la incorporación de los SIG de manera instrumentalista, o como una técnica más, sino que consideran que es necesario crear estrategias metodológicas y didácticas que busquen potenciar el aprendizaje de los estudiantes a partir de concepciones y prácticas constructivistas, innovando para mejorar las capacidades de pensamiento lógico y numérico e intentando desarrollar actitudes de aprendizaje autónomo, creativo y participativo.

Por otra parte, se encuentra la investigación de De Abreu & Pereira Dos Santos, (2011) “*O uso do computador no processo ensino aprendizagem da geografia física, no 6º ano do ensino*

*fundamental*”, la cual tuvo como objetivo sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de utilizar el computador correctamente para mejorar las habilidades, el rendimiento académico y el aprendizaje de los estudiantes del sexto grado de la educación básica, en la Escuela Municipal de Jair Oliveira (barrio Montes Claros, Estado de Minas Gerais). En esta dirección, que los maestros fueran capaces de usar el ordenador como un facilitador para remediar las dificultades que se encuentran en el aprendizaje del contenido de la geografía, específicamente en geografía física, como el relieve y la vegetación. La intervención se llevó a cabo en el grado Sexto C, en seis clases en octubre de 2010, con treinta (30) estudiantes. El rendimiento de la clase era inferior a la media en el primer trimestre de ese año, y tenían grandes dificultades en la atención y para trabajar adecuadamente con sus compañeros de clase.

Para trabajar en el mejoramiento de estas habilidades, se utilizaron videos (los Guardianes de la Biosfera), se visitaron páginas web (geográfica), blogs educativos de investigación, sitios de noticias, juegos educativos y otros. Dentro de los resultados se resalta la idea de que el ordenador (un recurso que cuando se utiliza correctamente) mejora el aprendizaje de la Geografía Física, permite un mejor rendimiento en el aprendizaje de otros contenidos y promueve una mejor integración de los participantes del proceso pedagógico, contribuyendo así a la buena relación entre, docentes y estudiantes. Por lo tanto, con la visualización de imágenes, con la investigación, las comparaciones, producciones, y el disfrute en el desarrollo de las actividades, el rendimiento y la disciplina en clase mejoraron significativamente, pues a través del trabajo en clase, el estudiante tuvo la oportunidad de presentar sus ideas y su trabajo en varios géneros, para aclarar sus dudas en cuanto búsqueda de imágenes, vídeo, visitando blogs o publicando comentarios, lo cual despierta el interés en la formación de conceptos y producción de conocimiento. Finalmente, dentro de las reflexiones propuestas se invita a los docentes a ser más flexibles en la elección de los métodos de enseñanza, con el fin de conciliar el uso de los recursos tecnológicos y el éxito en el aprendizaje.

García, Et Al (2001), con la ponencia: “*El video como ayuda didáctica en la enseñanza de la geografía*” presentada en el Encuentro de Geógrafos de América Latina (Chile, 2001), dan cuenta de una experiencia pedagógica que aprovecha la producción de un video, llamado “*Sociedad –Naturaleza*” para llevar a cabo el proceso docente educativo, desde la

investigación como base de la enseñanza, direccionado hacia dos ejes, primero el epistemológico, buscando articular teoría y práctica, y segundo el didáctico, buscando hacer funcionales los aprendizajes, para la vida cotidiana de los estudiantes y, así mejorar la comprensión.

Además, destacan la necesidad de pensar en una enseñanza integrada de la geografía, es decir, diseñar currículos que articulen: sujeto- mundo, sociedad- naturaleza, vida cotidiana- categorizaciones, lo cual consideran como cambio importante desde la epistemología de la ciencia, desde la didáctica y la política, porque implicaría una posibilidad de los sujetos de entender su contexto cotidiano y retornar a él con saberes que ayuden en la búsqueda de mejoramiento. El proceso diseñado a través de una guía didáctica, recorre el rastreo de ideas previas, construcciones territoriales a través del tiempo, miradas desde la sociedad a través de distintos actores, los impactos generados en el ambiente y las respuestas del mismo, las distintas modalidades de manejo de los recursos, el trasfondo normativo de los Estados y el poder de aplicación y como marco general el impacto de la reestructuración del capitalismo. Para finalizar, se debe apuntar, que la ponencia escrita no reflexiona en torno a las bondades didácticas del video para la enseñanza de la geografía.

En esta misma línea del uso pedagógico del video, se encuentra el estudio de Torres, (2011), *“Ensino de geografia física por meio de audio-visuais”*, llevado a cabo en la Universidad Estadual de Londrina (Brasil), el cual establece un análisis de la utilización del vídeo en el proceso pedagógico de la geografía física, y brinda algunas reflexiones sobre la importancia de la adopción de las nuevas tecnologías como herramientas para la formación social de los estudiantes.

Uno de los planteamientos fundamentales que enmarca el estudio, en primera instancia, es que la educación debe capacitar al estudiante para leer y entender su mundo, con el desarrollo de la tecnología se deben reconfigurar las practicas docentes, en tanto, el vídeo (entre otros modos de presentar la información en la actualidad) exige nuevas maneras de análisis por parte de estudiantes y profesores. De ahí que, se requiera en la escuela, un análisis y reflexión sobre los mensajes que los videos transmiten, ya que solo de esta manera se podrá formar ciudadanos responsables, críticos y conscientes.

Asimismo, se parte de las posibilidades del uso pedagógico del video, tanto dentro como fuera de las aulas de clase, es decir, el video como sensibilización, presentado a modo de introducción; el video como ilustración, puesto que ayuda a mostrar de manera explícita lo que ya ha sido trabajado en clases anteriores; el video como simulación, presentado a modo de ejemplo, mostrando en segundos los procesos geográficos que en la realidad toman años o siglos; el video como espejo, que sirve para el análisis personal o del grupo; el video como Integración / Soporte, es decir, por medio del uso de programas de televisión o cine; el video como producción, como documentación, registro de eventos, clases en los estudios ambientales, experimentos, entrevistas, declaraciones, etc. Adicionalmente, la autora presenta algunos usos inadecuados de los videos, y finalmente, plantea la propuesta de uso de estos recursos para la enseñanza de la geografía, la cual consiste en desarrollar varios videos con el objetivo de sensibilizar a los estudiantes sobre los recursos hídricos, la geomorfología kárstica y la educación ambiental. Los videos se realizaron con el programa *Movie Maker* (de la suite ofimática de office), el cual es de fácil manejo tanto para profesores como para estudiantes; en ellos se utilizaron imágenes, música y poesía, pero la base de los videos fue el trabajo de campo con los estudiantes, para después divulgarla en Internet, y pueda permanecer como apoyo para los maestros en una variedad de series, especialmente en relación con el desarrollo de la educación ambiental.

A modo de conclusión, Torres (2011) menciona que es posible lograr que los estudiantes reconozcan diversas posibilidades mediante la lectura de un vídeo. La intervención demuestra, también, la posibilidad de añadir a las labores de enseñanza los materiales audiovisuales, para preparar a los estudiantes a utilizar estos recursos de manera inteligente, crítica y reflexiva, que rescate la importancia de desarrollar estrategias metodológicas coherentes con los objetivos de aprendizaje y así, lograr el desarrollo de una ciudadanía consciente y responsable.

Por otra parte, se halla el estudio de Freitas Monteiro & Soares, (2011) "*Web rádio: as redes de formação e a perspectiva geográfica na comunicação do ciberespaço*", el cual trata sobre el uso de radio web como una propuesta alternativa para contribuir a la enseñanza de la geografía, con miras a ayudar al aprendizaje y el desarrollo de conceptos y temas disciplinares, así como a una mejor utilización y fijación de lo que se enseña en las clases

tradicionales. Para ello, parten de la experiencia “*Paradise Web Radio*” del Laboratorio Audiovisual Cine Paradiso, Universidad Estatal de Río de Janeiro (UERJ), Facultad de Educación de Maestros (PFC). En él plantean que con los avances tecnológicos, en particular desde el ámbito de la comunicación, se ha dado lugar a la aparición de nuevas técnicas y nuevas estrategias para la educación y la enseñanza de la geografía. El estudio se centra en evaluar la forma en cómo los profesores de geografía se insertan en el ciberespacio para producir contenido geográfico en la red, y posteriormente distribuirlo ahí mismo. Expresan que desde la tendencia del uso de nuevas metodologías en la enseñanza de la geografía, es que la radio web, (con apoyo de programas gratuitos de edición de audio como *Audacity*), se convierte en una herramienta, para presentar posibilidades de interacción con los oyentes, cuya importancia es fundamental en el proceso de construcción colaborativa del conocimiento.

Dentro de los resultados encontrados, se halla que la experiencia provocó consecuencias positivas, tanto a nivel de la comunicación y la interacción en el campus universitario, como a escalas más amplias, ya que se produjeron alianzas de radios comunitarias, entre otras cosas, para crear un radio foro social, urbano y gratuito, que se celebró en el Centro de Acción Cultural y Ciudadanía en Río de Janeiro, todo lo cual fortalece los espacios de resistencia al sistema imperante y reflejan la praxis geográfica.

De ahí, es que los investigadores apuntan a que la radio web como tecnología de la información y la comunicación, despertó el interés de los profesores de diversas disciplinas, - puesto que se extendió incluso a docentes de literatura infantil y juvenil- para la aplicación de nuevos métodos, la creación de contenido y la evaluación disciplinar. Uno de los asuntos a resaltar del trabajo, es que está presente el debate sobre el uso de herramientas de la web en el espacio educativo, la discusión sobre la necesidad de cambio de la estructura formal de la educación, la necesidad de fortalecer la comunicación popular con el consecuente debate sobre la democratización de los medios de comunicación.

De otro lado, se halló una experiencia de la Escuela de Ciencias Geográficas, de la Universidad Nacional de Costa Rica, denominada “*Mapoteca Virtual*”, presentada como ponencia en el marco del Encuentro de Geógrafos de América Latina, llevado a cabo en San José de Costa Rica en el 2011. Ésta experiencia busca apoyar la introducción de las

Tecnología de Información Geográfica (TIG) en la docencia, especialmente a nivel universitario, con la construcción de un repositorio de mapas digitales, producidos por instituciones de Costa Rica que generan información espacial, además, la dinamización de un espacio de publicación sobre TIG para profesores y expertos (Barrantes, 2011).

La iniciativa parte de considerar las circunstancias históricas que viven los estudiantes de hoy, quienes comienzan a familiarizarse con Internet y los dispositivos electrónicos desde muy temprana edad, lo que les permite intercambiar imágenes, texto, voz o video; mediante estos dispositivos se mantienen actualizados, pertenecen a comunidades virtuales y juegan en ambientes interactivos y multiusuarios. Sin embargo, al ingresar al sistema educativo formal se encuentran con un ambiente donde Internet es utilizado generalmente como un simple contenedor de información, desconociendo sus múltiples posibilidades. Pero para lograr vislumbrarlas y hacerlas efectivas en la educación, los docentes deben conocer sus recursos. Para la enseñanza de la geografía, se encuentran las denominadas Tecnologías de Información Geográficas (TIG), a saber: imágenes satelitales, cartografía digital, Sistemas de Posicionamiento Global (GPS), las cuales pueden convertir en una oportunidad para modernizar el proceso de aprendizaje, en carreras como Geografía, Ciencias Ambientales, Geología, Educación, entre otras. A pesar que el fin último del sitio es contribuir con los procesos de enseñanza-aprendizaje de la cartografía y las ciencias afines, principalmente de la educación superior, la experiencia sirve de antecedente, pues marca la importancia de que los docentes estén al tanto del avance tecnológico, para que los procesos pedagógicos se enmarquen en ellos, y desarrollen materiales didácticos en línea.

Por su parte, Batty Et Al (2010), trabaja en la línea propiamente dicha del estudio de la Web 2.0, en la publicación del artículo *“Map mashups, Web 2.0 and the GIS revolution”*, el cual profundiza en los avances que se han dado en materia de Sistemas de Información Geográfica a raíz del desarrollo web, particularmente desde la apertura que supuso la etapa Web 2.0, con las posibilidades de producir, compartir e interactuar con la información. Los autores se detienen en el desarrollo de los Maps Mashups, y lo que esto podría significar para los software de SIG y la ciencia de la información geográfica. Definen que los Maps Mashups son aplicaciones que usan y combinan datos espaciales, presentaciones y funcionalidades procedentes de una o más fuentes para crear nuevos servicios e información geográfica. De

ahí que, las principales características del Map mashup son la combinación, la visualización y la agregación. Es importante transformar los datos existentes en otros más útiles tanto para uso personal como profesional.

Esta nueva aplicación (entre muchas otras) supone en términos geográficos mezclar diferentes tipos de software y datos, que anunció una nueva clase de geografía llamada "*Nueva geografía*" en donde los usuarios no expertos son capaces de explotar el poder de los mapas, sin necesidad de conocimientos técnicos tradicionales ni de la geografía (con la cartografía y ciencias de la información geográfica), ni de la informática, (con estructuras de datos y gráficos de programación). Asimismo, sugieren la necesidad de una tipología de los Maps Mashups, la necesidad de pensar en las normas y formatos, pasando por la reflexión de la seguridad, la privacidad y la confidencialidad de los datos. Además, exploran algunos ejemplos clásicos relacionados con mashups de mapas y portales como MapTube (<http://www.maptube.org/>), y mencionan ampliaciones de otros medios gráficos, incluyendo en 3D y los mundos virtuales.

Este artículo se constituye en esencial para el trabajo de investigación, ya que brinda un recorrido histórico sobre los adelantos a nivel cartográfico que ha conllevado el desarrollo de la web y presenta algunos fundamentos teóricos sobre el impacto que podría suponer el advenimiento de la Web 2.0 para los SIG y para la ciencia de la información geográfica. En este sentido, los autores consideran el desarrollo de la web 2.0 como una verdadera revolución para los sistemas de información geográfica, debido a que de manera constante, se han presentado avances con respecto a las interfaces y a las funcionalidades, que permiten a los usuarios (audiencia cada vez más amplia) insertar, producir e interactuar con numerosas aplicaciones que poco a poco han ido a definiendo el ámbito de los Maps Mashups.

Asimismo, resulta importante en tanto sugiere algunas aplicaciones que se están desarrollando en el mundo anglosajón, las cuales están bastante actualizadas. Para terminar, un asunto que queda por profundizar y que los mismos autores reconocen, es la falta de investigación y reflexión más seria sobre la proliferación de las licencias libres para los SIG o GIS freeware, y cómo éstos se integran con las funcionalidades de los programas de licencias comerciales, para ir más allá de las características básicas y facilitar un análisis geográfico a profundidad y cada vez más profesional.

Adicionalmente, se encuentra un texto que cobra importancia para el estudio, *“El trabajo del geógrafo y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Entre la cartografía digital y la geografía virtual: una aproximación”* Chaparro (2002), en tanto, despliega una serie de ideas claves con respecto a la relación que existe (y que por la tanto se debe entrar a reflexionar) entre las nuevas tecnologías y la geografía contemporánea. Asimismo, cómo dicha concomitancia deber ser también asumida, pensada y aprovechada desde la enseñanza de la disciplina, que es lo que finalmente interesa al trabajo de investigación sobre la enseñanza de la geografía mediada por aplicaciones Web 2.0. En el apartado que llama: *“Geografía y educación: ¿nuevas formas de enseñar?”*, rescata -más allá de críticas prejuiciadas- cómo algunos estudios demuestran que integrar por ejemplo el uso de Internet en general y de los SIG en particular, pueden aportar para acercar y motivar a los estudiantes a la geografía, y no solo a una geografía física como apunta, sino también a una geografía humana que retrata los fenómenos territoriales.

El artículo expone de manera reflexiva algunos de los múltiples aspectos que emergen para la geografía y para el trabajo del geógrafo contemporáneo, a partir del desarrollo, la masificación y el uso de las TIC. Para ello, el autor se detiene en las implicaciones para el manejo de datos geográficos, a partir de la producción cartográfica automatizada, luego con los Sistemas de Información Geográfica (SIG) y otras innovaciones como los sistemas de posicionamiento global (GPS) o con los sensores remotos), subsiguientemente pasa al análisis de algunos conceptos y paradigmas que están emergiendo a raíz del uso de las nuevas tecnologías, tales como ciberespacio o cibergeografía, para posteriormente plantear algunas reflexiones acerca de los nuevos retos que todo esto implica para el geógrafo, especialmente en términos del surgimiento de la geografía virtual y del trabajo geográfico en ambientes virtuales. Un aspecto a destacar del texto son las consideraciones del autor con respecto a lo que son los SIG, en tanto, problematiza las concepciones que de éstos tienen algunos geógrafos, quienes debaten si deben ser asumidos como una herramienta, como una ciencia o como un intermedio entre ambos, para finalmente asumirlos como una herramienta que exige el análisis profesional y crítico de los geógrafos.

También, se encuentra el estudio de Jain & Getis (2003) *“The Effectiveness of Internet-based Instruction: an experiment in physical geography”*, desarrollado en Estados Unidos, que

parte de la idea de que a pesar que cada vez más los geógrafos utilizan Internet como una herramienta de instrucción en la educación superior, los efectos en el aprendizaje de su uso son esencialmente desconocidos. Esta investigación consiste en un experimento de pares relacionados que evalúa las diferencias en el rendimiento de los alumnos entre un grupo de estudiantes que toman un curso introductorio de geografía física basado en internet, y otro grupo que toma el mismo curso, pero con materiales propios de los métodos tradicionales, participan 88 estudiantes, divididos en los dos grupos.

El diseño de esta investigación, es una variación del diseño titulado pre-test, post-test, grupo de comparación por McMillan & Schumacher (1989), por medio de pruebas de significación, utilizando la prueba T. Se analizaron estadísticamente los resultados de la evaluación del conocimiento, igual para ambos grupos, y los resultados muestran que Internet puede ser una herramienta de instrucción alternativa viable frente a los métodos tradicionales de aula, constituyéndose en una poderosa herramienta de comunicación en la educación si se utiliza en un ambiente de aprendizaje a distancia o en el aula. En este sentido, el uso de Internet presenta diferentes ventajas, entre las que se encuentra, la posibilidad de comunicación entre los estudiantes y con el profesor, los materiales en línea son fáciles de actualizar, y permiten el acceso a recursos multimedia, con alta resolución, gráficos, mapas, vídeos e imágenes animadas, etc. Se reconoce que la adquisición de conocimientos espaciales y geográficos es un proceso muy visual e Internet puede ser una herramienta útil para ofrecer representaciones visuales tanto del entorno físico y cultural, y para el aprendizaje de fenómenos complejos como la calefacción y la refrigeración diferencial, gradientes de presión, el efecto Coriolis, etc. Conceptos fundamentales que tradicionalmente se han enseñado por medio del uso de imágenes estáticas tales como las que se encuentran en los libros de texto introductorios de geografía física.

La investigación produjo resultados mixtos, y ninguno presentó pruebas del impacto en los aprendizajes de la geografía física en los estudiantes, en tanto, no hubo diferencia significativa en el post-test, es decir, en las puntuaciones entre los estudiantes que aprendieron en un salón de clases y con el profesor, en formato de conferencia, y los que estudiaron el mismo material pero por medio de Internet. Los datos en bruto del experimento mostraron una ligera tendencia a que las puntuaciones sean mayores entre el grupo que tomaba la lección a través

de Internet. Sin embargo, para los investigadores queda claro que el aprendizaje de la geografía al implicar el estudio del espacio, de las relaciones e interacciones, se debe utilizar el aprendizaje visual para la enseñanza de la geografía. La evidencia preliminar indica que se prefieren las imágenes animadas o multimedias sobre las imágenes estáticas para realizar la visualización de procesos espacio-temporales. No obstante, queda por profundizar si las imágenes animadas que representan procesos espacio-temporales en geografía física conducen a una mejor retención del conocimiento que las imágenes estáticas.

Dirceu de Azambuja (2012), publica el artículo: “*Representações (carto) gráficas, linguagens e novas tecnologias no ensino de Geografia*”, en el cual se plantean las TIC como recursos que favorecen asumir la renovación de la enseñanza de la geografía desde la perspectiva de la investigación formativa y de la construcción social del conocimiento, mudanzas paradigmáticas que deben ocupar a la geografía escolar contemporánea.

Así, el autor presenta reflexiones en torno a las contribuciones didácticas de las TIC, entendiéndolas como recursos que proporcionan agilidad y versatilidad para manejar información con diferentes lenguajes o modos de presentar la información, ya sea a través de hipertextos, de fotografías, de videos, de cartografía digital, de animaciones multimedia, de mapas temáticos o de gráficos, etc. Un aspecto a destacar, es el referido a la importancia que otorga el autor al desarrollo de internet, es decir, al advenimiento del *World Wide Web*, en tanto, lo considera como una ampliación de la biblioteca escolar, que facilita el acceso a diversas fuentes de información, ya sean escritas o visuales. Éste argumento forma parte de la elección metodológica, que constituye a Internet, -abierto y libre- como la plataforma de trabajo pedagógico para desarrollar la estrategia didáctica objeto de estudio de la investigación.

De igual modo, Dirceu de Azambuja (2012), menciona que lo que hace que se dé un cambio de paradigma para la enseñanza de la geografía, no son los recursos en sí mismos (las TIC), sino lo que posibilitan, es decir, materializar el propósito de construir de manera colectiva el conocimiento, siendo el hipertexto -por ejemplo- un producto de dicho proceso intelectual, lo que se podría constituir en un verdadera ruptura con la pedagogía tradicional.

Recientemente, se publica en EDUTEC (Revista Electrónica de Tecnología Educativa), el informe de investigación de Álvarez & López (2013) “*Análisis del uso de Facebook en el ámbito universitario desde la perspectiva del aprendizaje colaborativo a través de la computadora*”, en el que se analiza desde la perspectiva del Aprendizaje colaborativo con apoyo del computador, el uso de la red social Facebook en un taller de lectoescritura de la Universidad Nacional de General Sarmiento (Buenos Aires, Argentina), lo cual permite dar a las autoras algunas observaciones y sugerencias respecto del uso de las redes sociales en la educación universitaria, y valorando algunas de sus potencialidades pedagógicas en los procesos de aprendizaje formal. De acuerdo con el análisis presentado, los resultados apuntan a que con buen direccionamiento, la red social se puede constituir como un medio didáctico con grandes potencialidades, en tanto, permite un posicionamiento del estudiante más activo, es decir, que éste se implica más en su proceso de formación y asume una actitud más abierta y colaborativa. Además, se pudo establecer cómo los alumnos participan más e interactúan con mayor frecuencia cuando pueden expresar sus dudas y problemas, y también cuando pueden expresar sus intereses, es decir, cuando la comunicación es más fluida y dialógica. Finalmente, mencionan como se hace necesario desarrollar más estudios con respecto al uso de las redes sociales para la formación universitaria, para poder comprender y valorar realmente los alcances de las nuevas tecnologías para la educación.

Por otro lado, en la misma publicación, se encuentra el texto de López, Llorente & Fernández (2013) “*Experiencia universitaria sobre las funciones del educador/a social con tecnologías 2.0*”, en el cual describen una experiencia de innovación en enseñanza universitaria llevada a cabo en la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla, España) durante el año 2011-2012, con el objetivo primordial de comprender las percepciones que los nuevos estudiantes de los Grados en Educación Social y Trabajo Social, poseen acerca de la figura y el rol docente, encaminado al concepto de Educador/a Social, éste como fruto de los cambios que el desarrollo tecnológico le ha conllevado al campo educativo; otros objetivos del estudio son: favorecer el rol activo y autónomo de los estudiantes en el proceso de construcción del conocimiento, favorecer el aprendizaje multimodal entre el estudiantado, diseñar y elaborar presentaciones multimedia interactivas con aplicaciones relacionadas con el software social (*Prezi*), fomentar el andamiaje socio-cognitivo de los estudiantes y promover su creatividad digital a través de recursos multimedia 2.0.

Dentro de los resultados se indica que las principales funciones del Educador Social reconocidas por los estudiantes participantes son: orientar (66,15%), educar y enseñar conocimientos y experiencias (52,31%), motivar (41,54%), dinamizar (40%), informar y promover (27,69%), tutorizar (24,62%), evaluar (18,46%), investigar (16,92%), intervenir socialmente y favorecer los procesos de mediación (13,85%). A partir de estos hallazgos, y de todas las reflexiones pedagógicas que sustenta la propuesta, se hace difícil pensar en una Universidad de calidad que funcione sin el soporte de las TIC, ya que gran parte de la docencia, investigación y transferencia que ésta realiza se sustenta en las mismas. De ahí que, el software social se ha constituido en un factor clave para la puesta en práctica de experiencias universitarias de innovación pedagógica en el contexto de los nuevos retos.

Por su parte, Morgado (2011) en su texto “*Geografía 2.0: para lá da tecnologia*”, presenta el término “Geografía 2.0” como una analogía relacionada con la sociedad de la información, el conocimiento, la interactividad y el advenimiento de la Web 2.0. (O’Reilly, 2006), término acuñado para explicar un cambio de paradigma en la manera en que se maneja la Web, desde el punto de vista tecnológico y conceptual. El artículo explora dichos cambios y los analiza desde el punto de vista teórico en el contexto de la geografía, centrándose en tres temas: 1) las consecuencias sociales de las Tecnologías de Información Geográfica, 2) el cambio de conceptos clave de la Geografía; 3) las consecuencias de la sociedad de la información en materia de investigación y docencia en Geografía.

Según el autor, los cambios causados por la Web 2.0 han impactado diferentes ámbitos de la sociedad, incluida la ciencia y sobre todo la Geografía, con un impacto en su método de estudio, pues ya se cuenta con herramientas gratuitas como *Google Maps*, *Google Earth* y *Wikimapia*, junto con los Sistemas de Información Geográfica (SIG) y el Sistema de Posicionamiento Global (GPS), que son probablemente los principales responsables de los grandes cambios experimentados en la disciplina. Asimismo, anota que desde diferentes perspectivas, se han dado múltiples cambios, en lo económico (pues el análisis espacial es un negocio rentable en el mundo), social (*Google Maps* y *Google Earth*, entre múltiples aplicaciones de las tecnologías móviles han creado una nueva forma de relación e interacción

social y ubicación espacial) y desde lo ambiental (en particular para la gestión, el seguimiento y la explotación de los recursos naturales).

De ahí que, en la actualidad se presencie el surgimiento de una nueva forma de enseñar y aprender Geografía, así como la introducción en la disciplina de nuevos conceptos clave, que tienen que ver con el énfasis en los sistemas computacionales de ingeniería y tecnologías de información. A pesar que la discusión es amplia, el autor describe los principales temas del debate y de las consecuencias conceptuales. Primero, lo que explica el significado de las geografías de la sociedad de la información, algunas de las implicaciones sociales de las tecnologías de información geográfica, específicamente, en cómo las personas se relacionan con el espacio, a transformación de los conceptos clave de la geografía, y las implicaciones de la sociedad de la información en la investigación y la enseñanza de la geografía y las tendencias que se pueden anticipar.

De igual manera, destaca un proyecto de recursos educativos digitales para enseñar Geografía (véase <http://www.geo-red.org/>), del Ministerio de Educación de Portugal y la acción conjunta entre la Asociación de Maestros de Geografía, el Centro de Estudios Geográficos del Instituto de Geografía y Planificación Regional, (Universidad de Lisboa) (CEG / IGOT-UL) y financiado por la Dirección General de Innovación y Desarrollo Curricular. El cual es una plataforma dedicada a los profesores y alumnos de la primaria y secundaria, en el que se proporciona recursos didácticos basados en el uso de las TIG (Tecnologías de Información Geográfica) e Internet, entre los que están enlaces a algunos SIG, a programas de mapas en la web, así como tutoriales y a bibliografía de apoyo, todo con el fin de apoyar las actividades docentes en la enseñanza de la geografía y la práctica de la ciudadanía vinculada al territorio.

Para terminar, no se puede dejar de destacar los esfuerzos que varios gobiernos han venido haciendo para integrar las aplicaciones Web 2.0 en las prácticas educativas de sus sistemas escolares. Especialmente, encontramos el programa “*Escuela 2.0*” propuesto en España, el cual busca integrar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en los centros educativos; su objetivo es poner en marcha las aulas digitales del siglo XXI, dotadas de infraestructura tecnológica y de conectividad. También, favorecer el desarrollo de contenidos digitales, la formación del profesorado, la implicación de las familias, la organización escolar y el avance del proceso de innovaciones metodológicas. En el marco de

este proyecto, ya se han llevado a cabo tres congresos que buscan posibilitar y profundizar el debate sobre su proceso, los cambios de rol de docentes y estudiantes ante este nuevo escenario digital, entre otros.

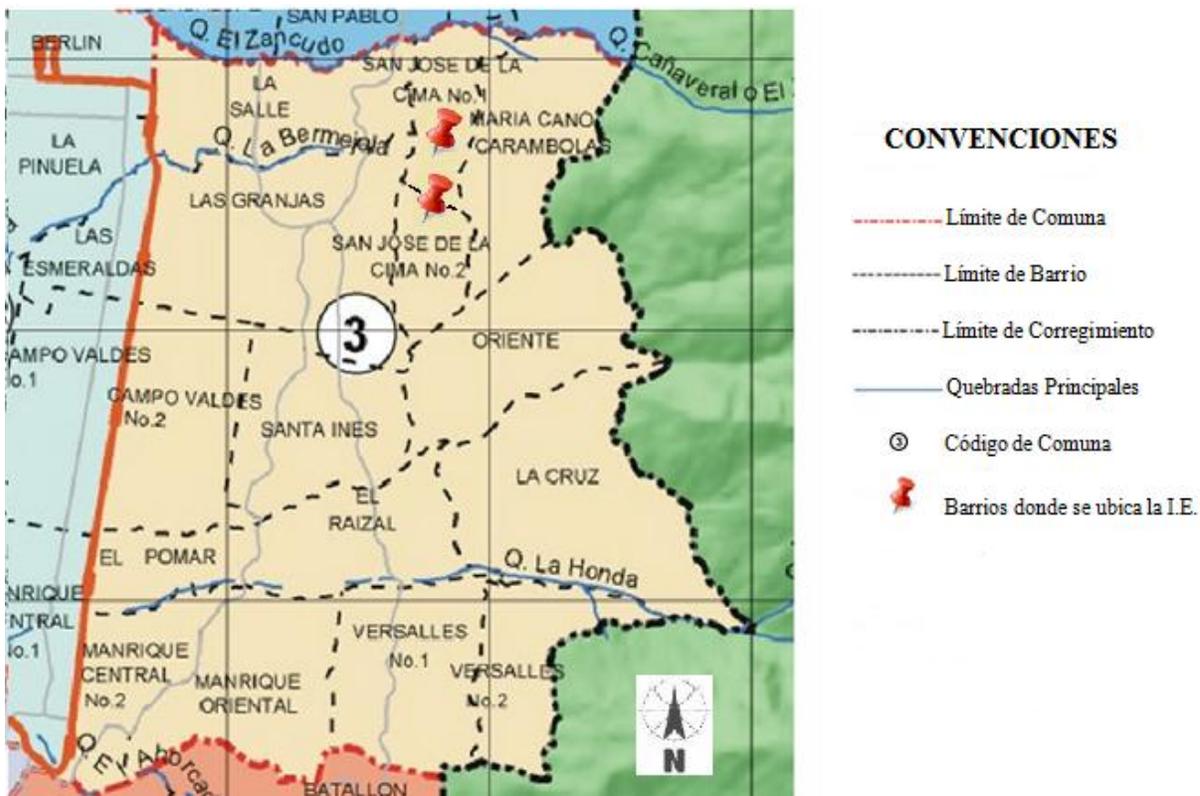
En síntesis, desde el punto de vista de los hallazgos de los antecedentes, es importante valorar los esfuerzos que se han venido dando por profesores y académicos, con el propósito de pensar el uso de las nuevas tecnologías en educación, específicamente para la enseñanza de la geografía. No obstante, las iniciativas se concentran en la introducción de los SIG para la enseñanza de la geografía física, principalmente en la educación superior, dígase para trabajar conceptos como uso de suelos o clima. Svatoňová, (2002); Zappettini (2007, 2008); De Abreu & Pereira Dos Santos, (2011). O en contados estudios sobre uso pedagógico de otras herramientas de internet, pero igualmente para enseñar geografía física. Jain & Getis (2003); Torres, (2011).

Con todo esto, se debe subrayar que dichos trabajos se constituyen en precedentes importantes que dejan entrever una potencialidad investigativa en educación, en tanto, ninguno profundiza en los aportes didácticos de las aplicaciones Web 2.0 propiamente dichas para la enseñanza de la geografía, y menos aún para el trabajo pedagógico en el ciclo de educación básica secundaria. A pesar, que todos reconocen el valor pedagógico, didáctico e investigativo que encierra esta perspectiva de análisis, y que bien vale la pena ahondar en ella, no solo desde esfuerzos individuales e institucionales sino, desde la construcción de comunidades académicas colaborativas interinstitucionales, nacionales e internacionales.

### **1.3. Caracterización socio-histórica y geográfica del contexto de la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima**

La Comuna N° 3 Manrique es una de las 16 comunas de la ciudad de Medellín, que se encuentra ubicada en su zona nororiental. Limita por el norte con la Comuna N° 1 Popular, por el oriente con el corregimiento de Santa Elena, por el occidente con la comuna N° 4 Aranjuez y, por el sur con la comuna N° 8, Villa Hermosa.

Mapa N° 1. Comuna 3 del Municipio de Medellín.



Tomado de: <http://goo.gl/BvGk4>, el 26 de mayo de 2013.

Ésta comuna, la constituyen 15 barrios, a saber: La Salle, Las Granjas, Campo Valdés Nro. 2, Santa Inés, El Raizal, El Pomar, Manrique Central Nro. 2, Manrique Oriental, Versalles Nro. 1, Versalles Nro. 2, La Cruz, Oriente, María Cano Carambolas, San José de la Cima Nro. 1 y San José de la Cima Nro. 2. En los últimos dos, es donde se encuentran ubicadas las tres sedes que conforman la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima.

Según las cifras presentadas en la *Encuesta de Calidad de Vida del Departamento Administrativo de Planeación de la Alcaldía de Medellín* (2010), la población que alberga la comuna es de 155.049 habitantes y tiene una extensión de 549.65 hectáreas que corresponden al 34.79% del total de la zona nororiental, con una densidad de 267 habitantes por hectárea, siendo ésta la menor en dicha zona junto con la comuna N° 4 Aranjuez que posee una densidad de 277 hab. /ha, sin con esto indicar que sea óptima, puesto que el grado de hacinamiento comparativamente a nivel de ciudad si representa una alta densidad.

Morfológicamente tiene pendientes de abruptas a medias, la parte más alta está asentada sobre una roca meteorizada y tiene un registro de eventos por deslizamiento e inundaciones que caracterizan grandes zonas en la parte alta como de *altísimo riesgo*, el cual se incrementa con la acción antrópica, es decir, por malas prácticas constructivas y asentamientos humanos en zonas declaradas no aptas.

Su conformación se emprende a partir de 1940 con un proceso de desarrollo urbano pirata, el cual fue evolucionando en un desarrollo de asentamientos espontáneos; esto explica la poca relación de su conformación urbana con la morfometría del territorio.

Para 1932 solo se habían desarrollado los barrios considerados como barrios obreros, entre ellos se encuentran: Pérez Triana hoy Manrique central N° 1 y 2, Campo Valdés N° 2 y Berlín que fueron impulsados por los denominados urbanizadores piratas, quienes de una u otra forma incorporaron el amarre a la malla urbana, previendo secciones viales, orientación de calles y carreras y lotes típicos. En 1949 solo se había desarrollado aproximadamente un 10% de la zona con los barrios: El Pomar, Campo Valdés N° 2 y Manrique oriental N° 2; hasta 1961 el crecimiento de la malla urbana alcanza un 40% del territorio en donde se conformaron los barrios La Salle, Manrique Oriental y El Raizal; en 1978 se puede observar una conformación del 65%, con los barrios Las Granjas y Santa Inés; finalmente hacia 1985 los nuevos desarrollos se dan aislados ocupando áreas vacantes al interior de los barrios ya existentes.

En 1993 se amplió el perímetro urbano de la ciudad incorporando a ésta comuna los barrios: Versalles N° 2, La Cruz, Oriente, San José La Cima N° 1, San José La Cima N° 2 y María Cano Carambolas. El crecimiento y desarrollo urbano del sector se explica entre otras razones por la gran cantidad de emigrantes atraídos por el auge industrial de 1930, la resección de la minería, y la emigración generada por la violencia desatada en los campos colombianos después del bogotazo en 1948.

En resumen, en las organizadas manzanas del barrio Manrique, vivían familias de clase media. Sin embargo, a comienzos de la década de los setenta, la presión del éxodo de trabajadores del campo hacia la ciudad se comenzó a sentir muy fuerte. Las casas se subdividieron y ya montaña arriba, gentes desplazadas por la violencia invadieron y comenzó

otra etapa para Manrique, que se convirtió en el sitio obligado de paso entre los barrios con mayor problemática y el centro de la ciudad. Esto, hizo que el prestigio del barrio, famoso por el calado que tuvo el tango sobre las generaciones de mitad de siglo, descendiera. Aun así, queda mucho todavía de aquel viejo y tradicional barrio, su plaza y el monumento en honor a Carlos Gardel, su aire de tango -que hoy es más de hip-hop y rap- y la arquitectura de sus caserones, la amplitud de sus calles en la zona central y una de las construcciones más bellas de la ciudad: el templo estilo gótico de El Señor de las Misericordias, el primer y más característico hito de Manrique. En <http://goo.gl/Fg9L>

La Institución Educativa Fe y Alegría La Cima, escenario en el que se contextualiza y se desarrolla la investigación, es un establecimiento de carácter oficial, que se encuentra ubicado en la Comuna N°3 Manrique del Municipio de Medellín, Núcleo educativo 916, en el barrio San José La Cima N°1 y N°2. La sede bachillerato que es donde específicamente se lleva a cabo el estudio, se encuentra localizada en pleno centro del sector San Blas, justo al lado de la carretera a Santo Domingo, -antigua ruta del tranvía de oriente y posteriormente carretera a Guarne-, centro de invasiones campesinas en las décadas de los cuarenta y los cincuenta a causa del periodo de violencia que sacudió al país, es decir, el crecimiento acelerado de su población es producto de diferentes olas históricas de desplazamiento, lo cual incide en la gran diversidad cultural y las situaciones de conflicto y búsqueda de identidad e inclusión social.

*Fotografía N°1. I.E Fe y Alegría La Cima.  
Sede Bachillerato.*

La institución fue fundada por el Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social: Fe y Alegría.

Inicia su funcionamiento el 6 de abril de 1978, con el nombre de Ídem San José La Cima, con un total de 219 estudiantes distribuidos en 5 grupos de sexto grado de bachillerato, en jornada de la tarde.



Jaramillo, Y. (2013).

De acuerdo con datos obtenidos en el informe de diagnóstico institucional en salud (2012), elaborado en el marco de la estrategia “Escuelas y Colegios Saludables” (EECS), la cual es liderada por la alcaldía de Medellín en convenio con *Metrosalud*, los estudiantes en su mayoría proceden de los barrios: las Granjas con 500 estudiantes, San José de la Cima Nro.1 con 386 estudiantes, San José de la Cima Nro. 2 con 262 estudiantes, la Salle con 98 estudiantes, Manrique oriental con 47 estudiantes y Manrique central 2 con 30 estudiantes y una minoría de otros barrios aledaños, en total la población de estudiantes en la institución es de 1424.

Actualmente, la institución cuenta con tres sedes, a saber: sede Escuela San José, ubicada en el barrio San José La Cima N°1; sede Escuela Número Tres y sede Bachillerato, ambas ubicadas en el barrio San José La Cima N°2. En las dos primeras funciona el ciclo de educación primaria, y en la tercera se ofrece desde el grado sexto hasta el undécimo. Para el ciclo de la educación media, la institución ofrece la formación académica que tiene énfasis en ciencias sociales y ciencias naturales, y educación media técnica en salud y comercio, con apoyo del SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje). Para el año 2013 se atienden aproximadamente 3.102 estudiantes, distribuidos en sus tres sedes educativas. Por resolución del consejo académico en convenio con el SENA, en el año 2014 se inicia con la media técnica en Sistemas.

#### *Referente pedagógico de la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima*

A partir del año 2009 se inician algunas reestructuraciones académicas e institucionales, y con ello, de acuerdo al texto “*Modelo pedagógico Institución Fe y Alegría La Cima*” (2011), el referente pedagógico que se asume en la institución es el de la pedagogía crítico -social, con énfasis en lo productivo para el siglo XXI, que se basa en los principios de la educación transformadora y en la formación para el trabajo. El referente se ancla a un currículo problematizador, que busca fundamentalmente: fortalecer la dignidad, cambiar el método y las prácticas pedagógicas de los docentes, fortalecer el pensamiento crítico y lógico del estudiantado.

Dicho referente pedagógico busca generar rupturas, en tanto, se propone desarrollar actitudes y prácticas liberadoras, críticas, que confronten y recreen el pensamiento, que cuestionen y fortalezcan las prácticas educativas. Asimismo, se espera encaminar a la comunidad hacia un mundo sin pobreza, con capacidad para enfrentar una economía a escala humana, que forme a las personas del contexto, para la dignidad y la vida, y capaces de descubrir los problemas y resolverlos de manera solidaria.

### *Las TIC en el contexto de la Institución Educativa*

Desde el direccionamiento estratégico institucional, las TIC se consideran como posibilitadoras de cambios acuciosos, que han de favorecer la ya mencionada superación de la pobreza, enmarcando en el presente una educación clara hacia el futuro. Asimismo, al asumirse como una institución en mejoramiento continuo, se parte de la idea de que los docentes con principios y fundamentos éticos, se asuman como constructores de un proceso educativo de calidad, apoyado en el proyecto de convivencia escolar, y en la formación en TIC.

En este sentido, la dotación de infraestructura tecnológica de la Institución Educativa, viene de varios frentes. En primera instancia, se encuentran algunos recursos adquiridos con presupuesto propio de la institución, entre los que se encuentran: TV, DVD, Video Beam, etc. En segunda instancia, se cuentan con recursos tecnológicos donados por programas estatales de mejoramiento de infraestructura tecnológica y formación de docentes, tales como:

- *Medellín Digital*: es una estrategia de la Administración Municipal de inclusión tecnológica que desde su creación en el año 2006 le apuesta a la construcción de una ciudad digital que pone al alcance de los habitantes de diferentes comunas y corregimientos de la ciudad las nuevas herramientas de la información y la comunicación. Para lograr que la tecnología esté al servicio del desarrollo económico y social, Medellín Digital fundamenta su estrategia en cuatro pilares (Conectividad, Apropiación, Contenidos y Comunicación Pública) que garantizan la inclusión digital, y la proyección regional y global de la ciudad.

El pilar de Apropiación busca que la comunidad se sienta parte de esa ciudad digital y por eso propicia la creación de redes de aprendizaje, la colaboración entre los usuarios y la inclusión en las dinámicas mundiales del conocimiento. Este modelo de trabajo garantiza la participación y la equidad en la transmisión de la información.

Este componente se desarrolla en las Instituciones Educativas, donde se diseña un Plan de Apropiación que tiene en cuenta las necesidades de la comunidad intervenida; además, se articula al Proyecto Educativo Institucional (PEI), buscando que las estrategias planteadas perduren en el tiempo. En este sentido, la estrategia está comprometida con la calidad de la educación.

Los talleres también son claves en los procesos de formación; en estas actividades participan docentes, estudiantes, directivos y otros actores de la comunidad como padres y madres de familia. La implementación de proyectos investigativos y colaborativos se logra por medio de comunidades virtuales, los voluntarios vinculados a las Aulas Abiertas y los Clubes de Informática, conformados por estudiantes capacitados en el uso de las TIC. (Información tomada de: <http://goo.gl/agX3GB>)

- *Computadores Para Educar*: programa del Gobierno Nacional colombiano que desde el año 2001 busca contribuir al cierre de la brecha digital y de conocimiento mediante el acceso, uso y aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y con ello generar equidad y fomentar la calidad de la educación bajo un modelo sostenible. Es fruto de la asociación entre la Presidencia de la República, el Ministerio TIC y el Ministerio de Educación Nacional. Se encarga de entregar equipos de cómputo y de la formación de docentes en uso de nuevas tecnologías para su máximo aprovechamiento. (Información tomada de: <http://goo.gl/gk9p3>)

A continuación se presenta una tabla a modo de síntesis, en donde se informa sobre los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución educativa en cada una de sus tres sedes.

*Tabla N° 1. Recursos tecnológicos con los que cuenta la Institución Educativa en cada una de sus tres Sedes al año 2013.*

<b>Recursos tecnológicos</b>	<b>Sede San José</b>	<b>Sede Bachillerato</b>	<b>Sede N° 3</b>
<i>TV</i>	3	8 (incluye un plasma recién adquirido para un aula de inglés)	3
<i>DVD</i>	4	4	4
<i>Video Beam</i>	1	3	1
<i>Computador de escritorio</i>	24	- 17 (aula 303 B) - 25 (uno por cada aula) - 21 (Aula Medellín Digital)	30
<i>Portátiles</i>	1	30 (Aula Abierta)	1
<i>Tablero digital</i>	0	1 (aula Medellín Digital)	1
<b>Otros</b>			
<i>Grabadoras</i>	3	3	3
<i>Tablets</i>	0	0	15

*Información obtenida mediante entrevistas no estructuradas a: la docente de tecnología de bachillerato Arelis Monsalve, al coordinador de convivencia de la sede N°3 Arlex Galeano y a la coordinadora de convivencia de bachillerato jornada mañana Ghina Paola Valencia, el 12 y 13 de agosto de 2013.*

## **CAPITULO II**

### **REFERENTES CONCEPTUALES EN LA RENOVACIÓN DE LA GEOGRAFÍA ESCOLAR**

A partir de las necesidades en que se enmarca el trabajo de investigación, esto es, pensar en alternativas de renovación para la enseñanza de la geografía contemporánea, concebida como una disciplina esencialmente social, que va más allá de la sola descripción física de los fenómenos e integra el conocimiento de la sociedad en la transformación del espacio habitado, y que a su vez, invita a superar el desconocimiento que los sujetos que aprenden tienen de los territorios que viven, la poca reflexión y el escaso reconocimiento de las necesidades propias de los contextos sociales; se pretende ofrecer la fundamentación conceptual a partir de la consideración de categorías de análisis que le otorgan sustento teórico-metodológico al estudio, como lo son: territorio, lo urbano, y ciudad, en tanto objetos de enseñanza, Didáctica de la Geografía, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en Educación y las aplicaciones Web 2.0., con sus respectivas consideraciones pedagógicas y didácticas.

Con esta fundamentación y la articulación teórica de cada una de estas categorías se busca que la iniciativa porte coherencia interna, que le dé fuerza y logre constituirse en un aporte para lograr orientar la enseñanza de la geografía de manera reflexiva, crítica y contextualizada, mediante el análisis de los problemas socio-territoriales actuales y el diálogo entre lo más cercano a la realidad del estudiantado y lo aparentemente lejano, con el fin de que logre comprender en el devenir histórico de la humanidad cómo las sociedades le otorgan sentido, se apropian y construyen el espacio geográfico. Igualmente, para que los profesores de la disciplina en su proceso docente educativo (conscientemente planeado) procuren recrear la dinámica dialógica e indisoluble entre sociedad / naturaleza, y forjen el desarrollo de habilidades necesarias para que los sujetos que aprenden consigan formar parte activa de las transformaciones sociales que en la contemporaneidad las comunidades requieren.

## 2.1.El territorio en el campo educativo y su actual re-significación

El análisis del territorio como una de las acepciones del espacio geográfico, objeto de estudio de la geografía, requiere ser realizado desde diversos puntos de vista, dada su larga tradición conceptual y sus múltiples desarrollos teóricos. Uno de los enfoques viene desde las significaciones de los estudios geopolíticos clásicos, lo refieren, por un lado como alusivo a jurisdicción y, por otro lado, como referente a terreno o suelo. Al respecto apunta Benedetti (2009), que el territorio como una jurisdicción viene desde la tradición jurídico-política y se desarrolló de manera paralela a la formación de los Estados nacionales, por lo cual desde finales del siglo XIX, cada vez más, en el pensamiento geográfico, territorio se asociaba con Estado nación, lo que a su vez lo relacionaba con la idea de soberanía, autoridad y exclusión.

En cualquiera de los dos sentidos anteriores, es decir, el territorio entendido como jurisdicción o como terreno, Benedetti (2009) afirma que existen tres elementos: un agente (el Estado, los animales), una acción (localizar, demarcar, apropiar, controlar) y una porción de la superficie terrestre (un área delimitada, con mayor o menor precisión. Robert Sack (citado por Benedetti, 2009), propuso en 1986 una nueva definición de *territorio*, ya considerada clásica. Para este autor, el *territorio* sería un producto espacial de una determinada relación social: *la territorialidad*. A diferencia de la territorialidad vista como estrategia de adaptación animal, regida por comportamientos innatos, en esta propuesta se considera una estrategia consciente, movida por la voluntad y según ciertas pautas socioculturales, orientada a controlar e incidir sobre las acciones de otros, tanto en lo que respecta a las posibilidades de localización como en cuanto a las de circulación.

Por otro lado, hay que puntualizar que en la contemporaneidad resulta fundamental ir más allá de la significancia de territorio como jurisdicción del Estado, o como terreno, pues dentro del marco de los avances más recientes de la geografía crítica, es menester ahondar en el sentido del territorio socialmente construido, al respecto la profesora Pulgarín (2010) expresa:

... entendido como un sistema de lugares contiguos y en red, como lo define Santos (2000), el territorio es un conjunto de formas, generadas desde el conjunto de objetos y acciones, sinónimo de espacio humanizado, espacio habitado. Un espacio geográfico, donde se presentan relaciones sociales desde los lugares vecinos (horizontalidades),

dominios de la contigüidad y relaciones desde puntos distantes (verticalidades) a través de la tecnología en el marco de la economía, las finanzas y la competitividad (p. 29).

En otras palabras, en las últimas décadas se toma en mayor consideración para los estudios del territorio, lo histórico, lo político, lo cultural; tal como lo afirma García Ballesteros (1995), también crece el interés por los espacios urbanos y su rol en el tiempo, a la vez se enfatiza en la lectura de los hechos de los hombres, las mujeres y las sociedades, en las coordenadas espacio temporales y en la construcción territorial, su dinámica y tendencias.

Por consiguiente, conviene reiterar que la categoría territorio expresa diversidad compleja de significados, en donde convergen múltiples posturas, lo humanizado, lo cultural, lo poblacional, lo socio-ambiental, pero también lo biofísico. Razón por la cual, Santos manifestaba, que comprender un territorio implica comprender de manera conjunta lo natural y lo social que lo constituye. De ahí que, sea un concepto híbrido, tal como lo expresa Bozzano (2000), ya que se sustenta de múltiples aportes, explicaciones diversas, no excluyentes sino en la mayoría de casos complementarias.

De acuerdo con Pulgarín (2010), el territorio es el espacio geográfico delimitado, regido política y económicamente, que contiene una configuración espacial definida, con unas características tanto biofísicas como socio-culturales propias, que le confieren identidad y lo diferencian de otros. Es así, que se constituye como una porción del espacio geográfico organizado social, económica y políticamente según las poblaciones que lo habitan. Su dimensión histórica y cultural resulta fundamental a la hora de estudiarlo, por lo cual generalmente se identifica como un espacio sociocultural, pero sin olvidar la importancia de su estructura geofísica, la cual es soporte de la dinámica social que en él se desarrolla.

En este sentido, se debe mencionar que al estudiar el territorio se cuenta con escalas de organización y, por ende, con escalas de análisis que van de lo más micro, como son los territorios barriales, pasando por los territorios municipales, regionales o departamentales, hasta llegar a lo más macro como son los territorios nacionales o globales. Además, tener en cuenta que en el territorio se definen todo tipo de normas y regulaciones, que se convierten en políticas que facilitan la dinámica de los pueblos y, sobre todo, su reconocimiento.

Ahora bien, Pulgarín (2008), reflexiona en torno al territorio como objeto de enseñanza, en tanto, es uno de los principales referentes conceptuales del trabajo de investigación, considerándolo como una alternativa de renovación de la Didáctica de la Geografía desde el componente del contenido. En esta dirección, el estudio del territorio permite la confluencia de múltiples saberes para su comprensión, como por ejemplo, saberes sobre el clima, los recursos naturales, la historia de las culturas y los grupos étnicos que lo habitan, las formas de gobierno que en él se dan, las principales actividades económicas, los problemas sociales más relevantes, sus límites y fronteras políticas, etc. Y agrega que al estudiar el territorio se invita a la lectura situada, tanto a nivel geográfico como histórico; pero, ante todo, se posibilita el desarrollo de habilidades de pensamiento, como la observación, la identificación, la descripción, la comparación, el análisis y la inferencia de hechos y eventos que en él tengan lugar. Es en el territorio dónde se asienta la comunidad nacional y se encuentra su riqueza material, que incluye el suelo, el subsuelo, el espacio aéreo, la plataforma submarina, el mar territorial, además de los recursos naturales que el suelo sustenta.

Ahora bien, según Parada & Quintero (2008), el territorio estudiado desde las ciencias sociales, es pluri-semántico, ya que entraña diversidad de elementos, como por ejemplo: la flora, la fauna, el urbanismo, las redes de caminos, las formas de utilización del espacio, las transformaciones culturales, entre otros, que incluyen, a su vez, diferentes tipos de relaciones entre ellos. Asimismo, agregan que según la revisión de los estudios realizados sobre el concepto territorio se puede observar que es frecuentemente presentado, o bien desde una perspectiva de reivindicación nacional-territorial o desde una perspectiva de reivindicación étnica. En la primera perspectiva, el territorio se ha presentado como una descripción de la configuración de los Estados nacionales, es decir, como un espacio que sirve de contenedor para la población, en el cual hay un ejercicio de soberanía y en el que se da relevancia a las características geográficas que definen las relaciones sociales, políticas, económicas y culturales. En la segunda, el territorio es utilizado según los autores como la posibilidad para reivindicar a las comunidades que han sido dominadas desde la época Colonial y que, en la actualidad, pertenecen a un contexto global, donde son otras las formas de dominio y discriminación.

De ahí que, sea necesario estudiar el territorio -continuando con las consideraciones de Parada & Quintero (2008)-, desde una visión social y cultural, quienes -hay que indicar- tienen como referente las propuestas de Santos (2005), quien considera que la naturaleza e implicaciones del concepto territorio solo se hacen visibles cuando se comprende el contenido del mismo, a partir del reconocimiento de los vínculos que se establecen entre el individuo y la sociedad, las relaciones de carácter funcional entre los sistemas de objetos y los sistemas de acciones, las interdependencias individuales y colectivas, los procedimientos de selección, de reproducción, de sustitución o de cambio, con sus correspondientes escalas, niveles y tiempos.

Esta manera de estudiar el territorio conlleva a que la dinámica socio-territorial esté funcionalmente ligada a los cambios propios del espacio, es decir, a las manifestaciones, los procesos y las articulaciones de los sistemas sociales. Es por ello que el territorio, visto desde la combinación de las perspectivas nacional territorial y étnica planteadas por los autores,

... recrea dinámica y permanentemente las formas, los contenidos, las reglas, los funcionamientos, las direcciones y las capacidades de los procesos socio-espaciales en movimiento, y de las potencialidades y capacidades que el territorio y los sujetos que lo habitan tienen para sostener procesos locales y globales, según su propia funcionalidad y dialéctica (Parada & Quintero, 2008, p. 64).

Del mismo modo, agregan que no es posible concebir al territorio sin los procesos que el ser humano realiza dentro de éste, para establecerse, configurarse y darle orden a sus aspectos identitarios, desde el ejercicio de la pertenencia, la jurisdicción o la soberanía, ya que estos aspectos le proporcionan sentido y significado a los hechos sociales en el marco del territorio. Este, igualmente, es el punto nodal sobre el cual se teje una serie de relaciones tanto materiales como simbólicas, que permiten que tanto individuos como sociedades produzcan, apropien y dinamicen conceptos, tradiciones y costumbres necesarias para la construcción y afianzamiento de la identidad.

## 2.2. Estudiar el territorio como oportunidad para generar identidad

A la hora de abordar el territorio como un contenido de enseñanza, se presenta la relación *territorio – identidad*, Hoffmann (2002) añade una reflexión bastante interesante que se debe subrayar, debido a que el territorio es fuente de identificación y condición de existencia de individuos en una Nación. Consideración que indica que sólo se existe en colectivos sociales culturalmente significantes, asociados a espacios concretos. Así, lo planteó Bonnemaïson citado por Hoffmann (2002), “(...) *el territorio es ante todo un espacio de identidad, o si se prefiere, de identificación [...] es esta parcela de espacio que enraza en una misma identidad y reúne los que comparten un mismo sentimiento [...] en este sentido, es un lazo antes que ser una frontera*”. Pero luego apuntan los autores, que en la etapa siguiente, la dimensión cultural del territorio adquiere sentido político en la medida en que pretende legitimar su apropiación por parte de un grupo. Dicha postura, que según los teóricos podría interpretarse a primera vista como de corte “*culturalista*” o “*diferencialista*”, se debe matizar muy seriamente.

Existe un fuerte dinamismo y una gran capacidad de cambio en la renegociación de éstas relaciones de identidad-territorio, la cual es permanente y se da en el seno de las propias sociedades locales involucradas. Es decir, la relación “*cultural*” identidad-territorio no es estable ni definitiva, y por el contrario, está enmarcada por dinámicos juegos locales de poder que le dan o no un sentido social. Lo más interesante, es que señalan que la reducción de lo territorial a su dimensión estrictamente cultural puede ocultar el papel preponderante del territorio en la construcción de las jerarquías políticas, sea a nivel micro de las sociedades locales o en relación con la sociedad global. Lo cual debe prender las alarmas acerca de los intereses políticos y muy posiblemente económicos que subyacen a este tipo de consideraciones conceptuales (p. 6).

Por su parte, Martínez de Errecalde (s.f) citando a Soja (1995), menciona que la construcción del territorio es resultado de la interacción entre el espacio geográfico y la sociedad, interacción producida a su vez por la relación dialéctica que da vida a la realidad de un espacio social: configurado por la interrelación de la historia y su impronta, de la espacialidad resultante de ella y de la sociabilidad como participación creativa de las sociedades humanas.

Al llegar a este punto, se debe resaltar que uno de los elementos que es posible observar como recurrente en las consideraciones de los diferentes autores, y que se constituye como un acuerdo teórico acerca de lo que se concibe como territorio, es que no solo lo conforma el sistema biofísico, sino que la configuración territorial, muy por el contrario, resulta de la relación dialéctica y compleja entre lo natural y lo socio-cultural.

Uno de los principales autores que ha sustentado esta idea fundante de los estudios del territorio en nuestros días, y que ya se ha dejado entrever, es sin duda el geógrafo brasileiro Milton Santos (1997), este autor considera -al igual que otros teóricos-, al Estado-Nación como una estructura social que actualmente está formada por tres elementos: 1. *El territorio*; 2. *El pueblo*; 3. *La soberanía*. Además, afirma que la utilización del territorio por parte del pueblo crea el espacio y que las relaciones entre el pueblo, su espacio y las relaciones entre los diversos territorios nacionales están reguladas por la función de la soberanía.

Y ahonda todavía más, considerando al *territorio* como inmutable en sus límites, pues es una línea trazada por mutuo acuerdo o por la fuerza, que representa un dato fijo en un momento dado. Aunque, no tiene forzosamente la misma extensión a través de la historia. Se llama espacio una vez que se enfrenta a la sucesión histórica de las situaciones de ocupación efectiva por un pueblo -incluida la situación actual- como resultado de la acción de un pueblo, de sus actividades laborales, llevadas a cabo según las reglas del modo de producción adoptado y que el poder soberano convierte en seguida en coercitivas. El uso de dicho poder, determina por último, el tipo de relaciones entre las clases sociales y las formas de ocupación del territorio.

Las acciones de las sociedades territoriales está condicionada en el interior de un territorio dado por:

- a. El modo de producción dominante en la escala del sistema internacional, cualesquiera que sean las combinaciones concretas.
- b. El sistema político, responsable de las formas específicas de impacto del modo de producción.
- c. Los impactos de los modos de producción precedentes y de los momentos anteriores del modo de producción actual.

De manera complementaria, para Carrizosa (2001) citado por Castiblanco (2009), el territorio deviene del concepto francés de *aménagement* en referencia a la organización y los procesos complejos de la cultura, este sentido de pertenencia y apropiación del territorio en su definición retorna hacia la definición del espacio como espacio social y su producción o creación, que se encuentra en concordancia con los acuerdos teóricos ya subrayados.

### **2.3. El territorio como un espacio usado y dotado de valor**

Ahora bien, según Gurevich (2005) el territorio es “*el espacio geográfico apropiado, puesto en valor y en el que se advierten las condiciones de un ejercicio efectivo del poder político*” (p. 47). En este enfoque se enmarca en el origen histórico y esencialmente político del territorio, ya que se concibe como la materialización de la sociedad a través del Estado-Nación.

En este orden de ideas, desde una perspectiva crítica de la Geografía, se considera al territorio como una construcción social resultado del ejercicio de relaciones de poder. Al respecto, Harvey (1998, p. 250), citado por Herner (2009, p. 8) señala que “*las relaciones de poder están siempre implicadas en prácticas espaciales y temporales*”. Dichas relaciones de poder son tanto materiales como simbólicas, ya que son el resultado de la producción de un espacio que se construye diferencialmente según vivencias, percepciones y concepciones particulares de los individuos y de los grupos y clases sociales que lo conforman.

De acuerdo con los planteamientos de Bozzano (2000), en el estudio del territorio hay tres instancias que se deben trabajar para acercarse a su comprensión, a saber: los *Territorios Reales*, (que se asumen desde la descripción), los *Territorios Pensados*, (dados desde la explicación y la argumentación conceptual) y los *Territorios Posibles* (concebidos desde la formulación consciente de propuestas de intervención). Con esta manera de estudiar los territorios, es posible identificar la pluralidad de lenguajes y posturas de los diversos actores sociales involucrados, así como los diversos métodos para investigar y analizarlo críticamente.

Para Silveira (2006), es posible reconocer cada momento histórico de la humanidad por su determinada configuración territorial, es decir, por el conjunto simbiótico entre la materialidad (infraestructura) y la organización de la vida política, económica y social. Así, la autora plantea que el espacio geográfico contemporáneo es el resultado de ese conjunto complejo de existencias materiales e inmateriales en permanente transformación, que denomina como *territorio usado*, el cual requiere ser comprendido en todo su funcionamiento y no sólo desde sus formas y tamaños. En otras palabras,

... el espacio es una mezcla de existencias pretéritas, existencias nuevas y tendencias, con actores de fuerza diferente y, por tal razón, podemos decir que el espacio geográfico, sinónimo de territorio usado, es también sinónimo de espacio banal. Este es el espacio de todos y todo el espacio, de todos los actores independientemente de su fuerza, y de todos sus aspectos. (Silveira, 2006, p. 66).

En esta idea deja claro que el espacio no solamente es extensión sino que se constituye como una herencia, como un patrimonio, como una expresión que muestra posibilidades de existencia (determinadas históricamente) y, por lo tanto, es una condición para el futuro. De ahí, que sea necesario estudiar el territorio como un proceso en permanente construcción, esto implica entenderlo como formación socio-espacial, que es usado y *está siendo usado* en la contemporaneidad a partir de claras obras humanas, por medio de las directrices que impone el sistema técnico y el sistema político regulador.

A partir de las consideraciones anteriores, queda planteado que la evolución teórica propia del concepto territorio conlleva nuevos tratamientos didácticos, ya que al ser motivo de estudio de gran parte de las ciencias sociales y contar con tan diversas tradiciones teóricas ya referenciadas, posibilita la interdisciplinariedad. Lo cual, constituye su estudio, en una posibilidad de renovación didáctica, desde los contenidos y los métodos de enseñanza.

## 2.4. La ciudad entendida como territorio urbano

Estudiosos de la enseñanza de la geografía, coinciden en la necesidad de contextualizar la geografía escolar contemporánea, de ahí que sea importante reflexionar sobre la ciudad y el desarrollo urbano del mundo, dada su notable presencia y protagonismo en la vida social de hoy.

Según datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), en Colombia desde mediados del siglo pasado, como la mayoría de los países Latinoamericanos, ha estado profundamente afectada por el proceso de urbanización, debido entre otras razones a que pasó de ser un país con alta concentración de población en la zona rural a tener cerca del 75% de sus habitantes residiendo en los diferentes núcleos urbanos.

Ante este contexto, vale precisar que en el marco del trabajo de investigación, “*territorio urbano*” se constituye como una propuesta de diálogo teórico y, por tanto es una elección conceptual, que se halla en consonancia con el interés de contribuir a la renovación de la geografía escolar contemporánea, interesada en tomar conceptos y problemáticas reales de gran significatividad lógica y social para el estudiantado, condiciones que cumple el *Territorio - Urbano*.

En primera instancia, dada la actualidad tanto de los problemas territoriales como del fenómeno urbano, -hoy relevantes para la comprensión de la dinámica social-, pues tal como afirma Gurevich (2005) la espacialidad capitalista contemporánea es una espacialidad concentradora y urbanizadora. Y en segunda instancia, porque parte del espacio vivido por los estudiantes participantes del estudio, es decir, la ciudad de Medellín, lo cual facilita el desarrollo de aprendizajes significativos, ya que mediante el proceso de lectura territorial de su barrio, su comuna y finalmente su ciudad, se le posibilita establecer relaciones entre la información ya conocida (obtenida en su experiencia cotidiana) con la nueva conceptualización, problematizar su realidad y formar parte de un proceso de enseñanza más vivencial, con miras a generar mayor compromiso con su contexto social.

Ahora bien, para abordar las consideraciones teóricas de estas categorías, se debe iniciar apuntando que la ciudad se podría entender como un “*espacio físico*” donde se aglomeran

grandes cantidades de población. Sin embargo, esta idea se queda corta a la hora de comprender los alcances teóricos y las complejas realidades que expresan estos contextos, pues desde la geografía urbana contemporánea queda claro que la ciudad no solo hace referencia a lo físico o a la materialidad, sino sobre todo a un orden social, es decir, ésta se constituye permanentemente en un verdadero “*espacio social*”, que impone una coordinación a la vida y a las dinámicas de las colectividades.

Al respecto Jurado (s.f), menciona que al no circunscribirse a lo físico, la ciudad hace referencia a unas formas de sociabilidad que se han caracterizado en el mundo occidental como propias de la urbe. Así, los comportamientos considerados como adecuados a los rituales urbanos se entienden como “*urbanidad*”, palabra de tradición latina que se refiere al comportamiento correcto o a los “*buenos modales*”, siendo así demostración de buena educación y respeto hacia los demás. A diferencia de la *ciudadanía*, que se refiere a la pertenencia a la ciudad, (ya que la idea de ciudadanía fue forjada a medida de las ciudades), y *civilización* que alude a lo cívico, es decir, al comportamiento propio de la vida ciudadana. Todos éstos términos hacen parte del mismo campo semántico, en el cual se identifica también la palabra *polis*, que es el marco esencial donde se desarrolló y expandió la civilización griega hasta la época helenística, es decir, hace referencia a las Ciudades–Estado en la antigua Grecia.

En palabras de Borja (2001), “(...) *la ciudad es intercambio, comercio y cultura. No es solamente "urbs", es decir, concentración física de personas y edificios. Es "civitas", lugar del civismo, o participación en los quehaceres públicos. Es "polis", lugar de política, de ejercicio de poder*” (p.1). Lo que indica que la ciudad se constituye no solo en aglomeradora de poblaciones o servicios, sino también de toda una trama de significados y tradiciones, de ahí su gran potencial educativo, en tanto contenido curricular.

Igualmente, la ciudad se considera como un objeto público, asiento de un conjunto de actores colectivos, que se halla en proceso de construcción cotidiana, caracterizada por su gran heterogeneidad, dada la alta oferta productiva, recreativa, tecnológica y cultural. (Gurevich, 2005). Esto es, lo que se ha designado como “*ventaja urbana*”, es decir, diferentes oportunidades para el desarrollo humano que incluye, acceso a servicios básicos como: salud, educación, servicios públicos (acueducto – saneamiento y alcantarillado) y a empleos “bien”

remunerados. Lo que no garantiza igualdad de oportunidades para beneficiarse de dichos servicios, y por el contrario, las diferentes ciudades del mundo concentran cada vez más altos niveles de desigualdad, debido a que esas oportunidades en la mayoría de los casos no hacen partícipes a los más gruesos sectores de la población.

Con respecto a lo urbano, es común leer y escuchar a académicos y desprevenidos la afirmación de que la sociedad actual es “urbanizada”, tesis respaldada desde postulados de diferentes autores. Según Gurevich & Blanco (2002), *“más de la mitad de los habitantes del planeta viven en algún tipo de área urbana. Según las estimaciones de las Naciones Unidas, para el año 2025 el porcentaje de la población urbana del mundo superará el 60%”* (p. 68). Sin embargo, como ya se ha puntualizado, existen otros argumentos que van más allá de las estimaciones estadísticas.

Para Gurevich & Blanco (2002), el fenómeno urbano tiene que ver con las formas de vida de las sociedades actuales, que están enmarcadas en *“lo urbano”*, es decir, en *“(…) la existencia de interacciones cotidianas múltiples y cara a cara, la residencia en áreas de población concentrada, el acceso en tiempos “urbanos” a servicios de todo tipo –educativos, recreativos, sanitarios, - la inserción de mercados urbanos, etc.”*. (p. 68). A lo cual le subyace el hoy determinante acceso a las telecomunicaciones, a la movilidad y al transporte, y en general a todos los avances profundos aportados por el desarrollo de la técnica.

De esta manera, la urbanización -considerada en términos simples como el proceso de concentración de la población en un número reducido de núcleos o centros-, es, junto con la modernización de la sociedad y la industrialización, uno de los fenómenos sociales más característicos del siglo XX y recurrente a principios del siglo XXI, es decir, en la contemporaneidad, la ciudad se ha convertido en el paradigma por excelencia de la vida humana.

Sobre la urbanización existen diversas concepciones, la clásica, entiende este proceso como aquel que se produce cuando porcentajes cada vez mayores de la población residen en áreas urbanas, la cual es una idea bastante cercana a la visión estadística ya mencionada. Sin embargo, de acuerdo a planteamientos más recientes de Borja & Castells (1998), la urbanización se refiere más a las articulaciones espaciales de población, de actividades

económicas, de información, de comunicaciones y de todo un modo de vida “urbano”, que supera la cantidad de pobladores.

Cuando se habla sobre el proceso de urbanización, se indica de relieve que la ciudad es el foco de desarrollo de la vida social contemporánea, es decir, la estrecha relación entre ambos constructos. En palabras de Jurado (s.f)

... desde Babel, la ciudad es el símbolo de las tensiones entre la integración y la diversidad, entre la confusión y el caos, el cambio y la innovación; en ella también toman lugar la creatividad y la destrucción permanentes. Como se sugirió anteriormente, la ciudad se impone como el escenario “social” por excelencia en la contemporaneidad, de tal forma que asistimos desde finales del siglo XX, a la urbanización del planeta o a una planetarización de la urbe. (p. 5).

Así, se muestra cómo el fenómeno está en proceso de crecimiento, y cómo en las ciudades Latinoamericanas -por ejemplo-, se articulan de manera compleja, los procesos de la globalización con las particularidades locales y nacionales. Gracias a esto, la línea divisoria entre lo urbano y lo rural se difumina cada vez más, dado que en la contemporaneidad los actores urbanos no son solo locales, y que la ciudad se constituye producto de las acciones planeadas y realizadas por actores sociales, (políticos, económicos y culturales) que operan en múltiples escalas. Lo que implica que la “*impronta urbana*” vaya más allá de los contornos materiales precisos de las ciudades (Gurevich, 2005).

En este contexto, se entiende que las acciones llevadas a cabo por los actores urbanos también inciden en la organización de los espacios rurales y no solo en las áreas más próximas, sino incluso en zonas físicamente muy distantes. Esto también se explica por el imparable crecimiento de la infraestructura técnica y tecnológica que hoy se desarrolla en el planeta y que permite que los modos de vida urbanos se extiendan a espacios “rurales”.

Pues bien, al comprender lo que es la ciudad, el subsecuente fenómeno urbano y sus alcances en la dinámica social actual, se hace necesario pensar la ciudad en perspectiva pedagógica, pues ambos conceptos se constituyen en objetos de enseñanza, en este caso desde la disciplina geográfica. Según Jurado (s.f) pensar la ciudad en clave pedagógica, “(...) *supone identificar y comprender las lógicas y prácticas educativas propias de la ciudad, es decir, un amplio*

*abanico de procesos de aprendizaje, la formación y la socialización, del que participan los sujetos y colectivos urbanos a partir de la vida citadina que les es propia”.*(p.3). Es decir, que pensar la ciudad como objeto de enseñanza, supone reconocer una gran tensión entre un fenómeno y otro, es decir, entre la ciudad y la educación, lo que implica reflexiones bastante complejas que van más allá de la geografía o la pedagogía, y que involucran al campo de las ciencias sociales y humanas, desde el análisis sociológico, antropológico, semiótico, psicológico, etc.

Según Alderoqui (2003), *“La ciudad es a la vez un contenido (se aprende sobre la ciudad), un medio o contexto (se aprende en la ciudad), y un agente (se aprende de la ciudad)”*. (p. 160). Desde la primera perspectiva, remite a la cuestión del cómo conocerla, es decir, la ciudad se convierte en un *Contenido Educativo*. Para ello, la autora explica que no es suficiente con recorrerla y observarla, pues *“(...) a pesar de que el estudio de la ciudad en la escuela es un contenido con tradición, tanto docentes como alumnos por el hecho de habitar en ella, tienen, las más de las veces, dificultades para llegar a conocerla más allá de lo evidente, de la propia experiencia”*. (p. 162). De ahí que, sea necesario cierto nivel de *“extrañamiento”*, que permita el develamiento de sus lógicas urbanas, para eso se debe ir con preguntas que guíen la reflexión y la comprensión de las relaciones sociales que se establecen y que posibilitan otorgarle sentido a la materialidad, esto es, a sus calles, edificios y avenidas. Pero también resulta imprescindible que su estudio y observación se acompañe de categorías para entenderla y analizarla, es decir, que el estudio de la ciudad debe ser fuente de comprensión de conceptos.

En este sentido apunta: *“Los macro-espacios como la ciudad solo pueden ser construidos intelectualmente a través de la conceptualización, es decir con ideas y conceptos que funcionan como los mecanismos de extrañamiento que antes se mencionaron, para desarraigarse de la percepción inmediata de las cosas”*. (p. 163). Pues tal como expresa la autora, una cosa es abrir la llave del agua diariamente para beber, y otra muy distinta es comprender el sistema de abastecimiento y distribución de agua potable en una ciudad. Razón por la cual, los docentes interesados en trabajar la ciudad como contenido curricular, tendrán que planear actividades específicas que favorezcan la conceptualización y el desarrollo de pensamiento abstracto, que posibilite la comprensión más compleja e integral de la ciudad,

que vaya más allá de las visiones fragmentadas y casuísticas de los problemas urbanos propios de los contextos vividos por los estudiantes.

Desde la segunda perspectiva, es decir, la ciudad entendida como *Medio Educativo* o contexto donde se aprende, tiene destinatarios a todos los habitantes que acceden y aprovechan los bienes y servicios culturales que ofrece la ciudad. Es decir, exige pensar en el papel educativo de la misma, en tanto, las escuelas no son las únicas instituciones donde se puede aprender, sino que por el contrario, existen muchos otros lugares que pueden favorecer el aprendizaje, esto es, en los parques, las bibliotecas, los museos, los centros deportivos y recreativos, los centros históricos y políticos, los servicios de transporte, entre otros.

En la tercera y última perspectiva, es decir, *Aprender de la ciudad*“(...) supone comprender la ciudad como un transmisor denso, cambiante y diverso de informaciones y de cultura” (Alderoqui, 2003, p. 165). Lo que corresponde con la complejidad de las relaciones sociales y con los productos culturales, en palabras de la autora: “*la ciudad como agente de educación informal*”. En ésta se da el encuentro de diferentes grupos sociales y todo tipo de personas, esto es, hombres y mujeres, pequeños y adultos, ricos y pobres, empleados y desempleados, etc., es decir, es escenario de gran diversidad. Lo que no garantiza ni interacción, (Sennet, 1994, citado por Alderoqui), ni conocimientos profundos, pues el saber aquí es “(...) *relativamente superficial, un saber acerca del uso de la ciudad y cómo circular en ella que no necesariamente provoca una comprensión más allá de la evidencia y la apariencia*”. (p. 165). No obstante, ese conocimiento cotidiano, quizás ingenuo, puede convertirse en enriquecedor si va acompañado de otros estímulos y reflexiones, que deben orientar conscientemente los docentes.

Desde cualquiera de las tres miradas planteadas, habría que señalar que si se concibe la ciudad y el fenómeno urbano como objetos de enseñanza, el propósito difiere significativamente del de otras disciplinas sociales, en tanto, el objetivo es plenamente formativo, es decir, el propósito no es solo comprender el fenómeno, o explorar en él para construir otros saberes, sino que va encaminado esencialmente a generar actitudes y valores con respecto a la ciudad - de Medellín para este caso- para que así los estudiantes sean capaces de reconocer sus dinámicas socio-espaciales con el fin de aportar a la construcción de una ciudadanía crítica,

participativa y democrática, es decir, respetuosa de la diferencia, de la diversidad propia del escenario urbano, abierta y profundamente deliberativa.

## **2.5. A propósito de la enseñanza de la geografía**

La delimitación conceptual de la didáctica como disciplina científica y pedagógica es un asunto complejo, en tanto, la definición de su objeto y sus propósitos, no es del todo claro. Sin embargo, se han ido construyendo algunos acuerdos teóricos fundamentales, que parten de los postulados de su fundador Juan Amos Comenio (1592); así por ejemplo, queda planteada la idea que el sentido principal de la enseñanza (su objeto de estudio), debe estar orientado a despertar en el sujeto gusto y deseo por aprender, al respecto dice: *“enseñar de un modo cierto, de tal manera que no pueda menos de obtenerse resultado. Enseñar rápidamente, sin molestia ni tedio alguno para el que enseña y para el que aprende, antes por el contrario, con el mayor atractivo y agrado para ambos.”* (Comenio citado por Litwin, 1997, p. 35). Esto, entre otras cosas indica que para la didáctica resulta primordial el diseño de estrategias de enseñanza orientadas a propiciar en los estudiantes el interés activo y permanente en su propio proceso de aprendizaje, a través de la formulación de preguntas, la problematización de la realidad, la reflexión, la construcción crítica del conocimiento, etc., para ello se considera necesario que la enseñanza porte una intencionalidad formativa clara y consciente, que sea profundamente pensada, de manera sistémica y compleja.

Dicho planteamiento conlleva a que se supere la concepción de la didáctica entendida como el conjunto de saberes que buscan dar respuesta a la pregunta: *¿cómo enseñar?* (Caldeiro, 2005 citado por Taborda, 2010), -idea bastante restringida que es, entre otras cosas, responsable de la visión instrumentalista de la disciplina-, pues hoy es claro que la reflexión didáctica va más allá de la cuestión del cómo, y acoge preguntas por el qué, el por qué, el para qué, el con qué, etc. Al respecto Fandos, Jiménez & González (2002), plantean:

... La didáctica se ha constituido como el ámbito de organización de las reglas para hacer que la enseñanza sea eficaz. Quizás sea ésa una de las razones de asimilación con el "cómo" de la enseñanza, cuestión que ha llevado al solapamiento de ésta con la cuestión

metodológica, un aspecto de la didáctica que ha sido escasamente abordado en los últimos años (p. 29).

Sin embargo, se debe insistir en que la didáctica no es la simple pregunta por el método, y en consecuencia, debe pensarse desde la enorme complejidad del acto de enseñar. Resulta fundamental en esta dirección, tener en cuenta los planteamientos de Benner & English (2004), en tanto, apuntan que una didáctica seria y comprometida debe pensar la escuela de manera crítica y compleja, en todas sus dimensiones, para evitar volverse un simple saber reproductivo, y mucho menos una especie de recetario para llevar a cabo la enseñanza de manera irreflexiva.

En esta misma dirección se orientan los aportes de Álvarez de Zayas & González Agudelo, para quienes la didáctica es:

... la ciencia que estudia el proceso docente educativo. Mientras la pedagogía estudia todo tipo de proceso educativo en sus distintas manifestaciones, la didáctica atiende solo al proceso más sistémico, organizado y eficiente, que se ejecuta sobre fundamentos teóricos y por personal especializado, los docentes. En consecuencia, la didáctica es una rama de la pedagogía. (1998. p. 17).

Ésta concepción otorga un profundo sentido sistémico a la didáctica, pues implica que solo aquel proceso formativo que se lleva a cabo de manera organizada y pensada se constituye en un auténtico proceso docente educativo, que desde esta perspectiva es precisamente su objeto de estudio, -dentro del cual se encuentra el proceso de enseñanza aprendizaje-. Dicho proceso relaciona el mundo de la vida con la escuela a partir de los objetivos de formación fijados por las sociedades humanas (tipo ideal de hombre y mujer que se desea y necesita educar). Lo que a su vez establece relaciones complejas entre maestro / estudiante, mediadas por la cultura e integrada por diversos componentes, como: el problema, el objetivo, el contenido, el método, los medios, la forma y la evaluación.

De acuerdo con estas consideraciones, las relaciones establecidas entre los anteriores componentes generan todo un sistema didáctico guiado por el objetivo, que es trazado según el problema o la necesidad social objeto de análisis, ésta meta sirve de itinerario al planificar y pensar todo el proceso docente educativo, que tiene a su vez como objetivo: la educación, el

desarrollo y la instrucción de las personas, lo cual busca en último término que ellas sean capaces de satisfacer sus necesidades dadas por la vida social, implicando así, que sean sobretodo capaces de resolver problemas.

En otras palabras, Álvarez de Zayas & González Agudelo, afirman:

... se forma integrando lo académico, lo profesional y lo investigativo, es decir, la apropiación, la aplicación y la creación de cultura, respectivamente. Se forma no solo en la cognición, sino para la resolución de problemas que emanan del mundo de la vida y para ello se necesita, también, formar en la afectividad y en la sensibilidad. Se forma para posibilitar nuevos mundos colmados de sentidos para todos. (1998, p. 36).

Es decir, no solo se forma para “saber” o aprender conceptos, teorías o develar las lógicas disciplinares, sino que fundamentalmente se deben desarrollar habilidades cognitivas y más determinante aún, -dados los contextos de creciente violencia y degradación humana-, forjar auténticos valores sociales. Asimismo, Litwin (1997), considera que la didáctica estudia la teoría acerca de las prácticas de enseñanza, que es parte del currículo, y comprende diversos aspectos relacionados con los procesos educativos tales como: principios, métodos, procedimientos y técnicas aplicables en toda acción educadora sistemática. Esta autora distingue dos momentos en el desarrollo histórico de la didáctica como disciplina encargada del análisis y las transformaciones de las prácticas de enseñanza, a saber: la agenda clásica y la nueva agenda.

En la agenda clásica de la didáctica, se circunscriben dimensiones como: los objetivos, los contenidos, el currículo, las actividades y la evaluación. Por su parte, los objetivos son planteamientos de metas que se pretenden alcanzar y están relacionados con los métodos o procesos que se llevan a cabo en el aula. De otro lado están los contenidos y el currículo, los cuales indican los temas que se tratarán y el orden de las actividades.

En la nueva agenda, se pretende estudiar otras dimensiones no exploradas en el momento anterior, entre ellas: *“La comunicación en el aula, los procesos de negociación de significados en la construcción del conocimiento o el sentido de la transferencia al aprender”* (Litwin, 1997, p. 77). Es así, cómo intentando definir una nueva agenda para el análisis y el estudio de la disciplina -que ha generado teoría acerca de las prácticas de enseñanza-, Litwin

(1997), propone como elemento central, la clase reflexiva que permita la construcción, adquisición y apropiación del conocimiento para finalmente potenciar la comprensión en los estudiantes.

Según Litwin (1997), las clases reflexivas se constituyen en “(...) *prácticas de enseñanza que privilegian el pensar en el aula e implican la utilización de un lenguaje de pensamiento durante la clase, la generación de hábitos en relación con el interrogarse y una disposición del pensamiento en términos de actitudes y valores*” (p.85). Esto, implica pensar la institución escolar como un espacio que favorece la reflexión, pero para lograrlo se requiere conducir a todos los actores sociales involucrados en el proceso educativo, es decir, directivos, docentes, estudiantes y comunidad en general, a pensar críticamente, y a potenciar las experiencias de aprendizaje individuales como aportes para la construcción conjunta del conocimiento.

De ahí que, la escuela demande ambientes diseñados para el diálogo y la comunicación concebidos como valores preponderantes en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Litwin (1997), afirma: “*las buenas propuestas de enseñanza implican tratamientos metodológicos que superen, en el marco de cada disciplina, los patrones del mal entendimiento, esto es, malas comprensiones en el marco particular de cada campo disciplinar.*” (p. 197). Lo que indica que de lo que se trata es de buscar mejores maneras para enseñar comprensivamente, en busca de contribuir a un aprendizaje activo y profundamente reflexivo.

Planteamientos que no son ajenos a los propuestos por Díaz- Barriga (2009), - y por el contrario se articulan estrechamente- quien plantea que la didáctica tiene como tarea establecer elementos que permitan debatir los procesos que subyacen en el conjunto de los sistemas educativos, más aun cuando lo que se busca es alcanzar premisas como la calidad de la educación, la renovación o el cambio en las prácticas docentes, la cobertura y la equidad. Al respecto Díaz-Barriga, (2009) afirma:

... ante el cúmulo de información que se genera actualmente, el ser humano tiene que desarrollar su capacidad analítica, claridad conceptual y capacidad de admiración a fin de discernir la información para poder construir sus razones en la era de la multiplicidad de razones, la llamada era de la posmodernidad, la era en la cual es indispensable discernir sobre la información pertinente, adecuada y novedosa, que no necesariamente es la más reciente. (p. 91).

No obstante, estos desarrollos asignados al proceso educativo, deben partir desde la enseñanza del saber específico, pues hay que distinguir la lectura y el análisis que corresponden entrenar en matemáticas, en ciencias sociales o más particularmente en geografía. Lo cual implica pensar en ésta didáctica específica, la cual se encuentra en proceso de construcción paradigmática, es decir, exige nuevas consideraciones conceptuales y epistemológicas, orientadas a los postulados de Benner & English (2004), en tanto, se evidencia una fuerte confrontación frente a la instrumentalización metodológica.

Por consiguiente, en la contemporaneidad más que nunca se requiere de la “renovación” didáctica y curricular, debido entre otras cosas a que la geografía que históricamente se ha venido ofreciendo en las instituciones escolares latinoamericanas no responde a las necesidades sociales ni tampoco a los requerimientos educativos de pertinencia y calidad, pues ésta se vincula con la enseñanza tradicional, caracterizada por el alto énfasis en la memoria y la repetición de información geográfica involucrando pobremente el análisis y la comprensión, enfatizadas anteriormente.

Ante este escenario conviene tener en cuenta los aportes de Taborda (2010), que citando a Araya (2007), reseña la “*Reunión regional de geógrafos para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía en América Latina*”, en donde se presenta un diagnóstico sobre la enseñanza de la geografía. Desde este informe, se evidenció que aun en la primera década del siglo XXI en Latinoamérica: los programas curriculares vigentes subordinan a la geografía sobre la historia, lo cual no facilita que la disciplina cumpla su importante función formativa; además, en varios países la organización de los cursos de geografía no son acordes al nivel cognitivo de los estudiantes, ni a las exigencias contemporáneas de enseñanza ni de aprendizaje; la selección de contenidos no tienen en cuenta problemas que son de interés de los estudiantes, los temas son aislados y rígidos, y no parten de lo concreto para luego llegar a lo global; la geografía física predomina sobre la geografía humana; acerca de los métodos, se encontró que predomina los métodos expositivos, que abusan del discurso verbal y que se orientan a la acumulación de contenidos y a la memorización.

Sin embargo, Araya (2007) afirma que poco a poco la situación comienza a transformarse, con el desarrollo de maestrías y doctorados en países como Venezuela y Colombia. La transformación se ve desde temas como: la relación entre epistemología - Didáctica de la

Geografía y la construcción de conceptos, etc. En este mismo sentido Taborda (2010), indica que la Didáctica de la Geografía, viene haciendo importantes esfuerzos para definirse y reorientarse. De ahí que, estén emergiendo nuevas preocupaciones desde el orden cognitivo, curricular y conceptual, en donde hace presencia el interés por los sistemas de evaluación, la formación de docentes, el diseño del currículo, entre otras.

Las reflexiones preliminares en torno a la didáctica específica de la disciplina geográfica parten de los presupuestos de Santos (1997), quien afirma que para construir una geografía renovada y crítica, se debe estudiar a las sociedades humanas en su tarea de reconstrucción permanente del espacio heredado de las generaciones anteriores, es decir, que se debe estudiar el espacio humanizado, y *“transformado por el movimiento paralelo e interdependiente de una historia hecha en niveles diferentes – internacional, nacional, local”* (p. 211). Esta propuesta da pistas claras sobre la importancia de las escalas de análisis espacial, con las cuales los docentes deben trabajar para favorecer el aprendizaje de los planteamientos de la geografía con un nivel más amplio y en coherencia con las realidades espaciales propias de los tiempos contemporáneos de la globalización.

Asimismo, esta orientación se articula con ese llamamiento para construir una nueva geografía, Santos (1997), la cual *“No está interesada en las configuraciones espaciales por sí mismas, sino en el hecho de que expresen relaciones sociales y sean una condición para que puedan ejercerse las relaciones entre los agentes de una formación económica y social”*. (p. 209). Es decir, desde la Didáctica de la Geografía se deberá hacer el esfuerzo de transitar de una enseñanza meramente descriptiva y enumerativa hacia una geografía explicativa y razonada que dé cuenta de las múltiples y constantes transformaciones del espacio, por lo tanto, que supere la tradicional práctica de ubicación ausente de reflexión y que favorezca la comprensión y el análisis.

Esto se debería traducir en la construcción de una nueva agenda escolar para la geografía, es decir, la puesta en marcha de un debate profundo acerca de lo que se debe enseñar y cómo hacerlo desde planteamientos situados en los discursos contemporáneos del campo de las ciencias sociales. Esta agenda renovada de la geografía escolar debe tener como fin, favorecer la comprensión de las tendencias generales del mundo actual, el análisis de los nuevos

paisajes, las nuevas presentaciones de lo urbano y de lo rural, los nuevos roles del Estado, los nuevos lazos interpersonales, entre otros. (Gurevich, 2005).

En esta perspectiva, se debe enfatizar en lo determinante de asumir la geografía como una disciplina esencialmente social, pues ésta,

... estaría dispuesta y disponible para tomar los principales temas y problemas referidos a las nuevas configuraciones de las sociedades, los territorios y las culturas en la actualidad, atendiendo a su dinámica local-global. Al mismo tiempo tendría en la mira enriquecer los saberes y las experiencias del ámbito socio-cultural contemporáneo, a fin de que tanto los estudiantes como los docentes podamos contextualizar más reflexivamente nuestras prácticas cotidianas y específicas. (Gurevich, 2005, p. 17).

Esto es, asumir la enseñanza como un diálogo, como un proceso de comunicación que debe enfocarse al intercambio respetuoso con otros seres humanos y otras realidades, con el fin de estimular el pensamiento y de construir una ciudadanía más plena y comprometida. En otras palabras, el proceso de re-significación de la geografía escolar debe inscribirse en un marco de discusión amplio, Fernández & Gurevich (2007), en donde se plantee la pregunta por sus finalidades educativas, y en donde también se dé la discusión en torno al *qué*, es decir, a la selección consciente de los contenidos; al *cómo*, o de la reflexión de las metodologías de enseñanza, y de la *concepción epistemológica del conocimiento*. Sin embargo, un verdadero cambio no debe darse desde la transformación o mejoramiento de un solo ámbito, sino que requiere innovaciones sistemáticas y complejas, que realmente permitan introducir a las futuras generaciones de manera responsable y solidaria en la comprensión de los problemas y realidades de las sociedades contemporáneas.

En consecuencia, hay que partir del trabajo con problemas de alta relevancia social, para lo cual se requiere marcos teóricos específicos. Al respecto Fernández & Gurevich dicen: « (...) *Una de las premisas epistemológicas en las que se asienta la renovación curricular: los problemas socio-territoriales que se aborden en clase siempre darán cuenta de una representación de la realidad que no es independiente de las posturas teóricas desde donde esos problemas son formulados*». (2007, p. 19). Lo cual conlleva a que la didáctica de una geografía renovada deba esencialmente reflexionar sobre el conocimiento geográfico, es decir, sobre las elecciones conceptuales que se hacen.

De igual modo, se deberá reflexionar sobre la concepción epistemológica, pues considerar el conocimiento como un producto histórico y social favorecerá una enseñanza significativa, la cual se constituye en necesaria en un contexto de creciente incertidumbre e imprevisibilidad. Así, « (...) *la perspectiva de concebir el conocimiento como un producto histórico, nunca acabado ni cerrado, resultará fecunda para que a través de la enseñanza de la geografía acerquemos a los alumnos a las características del conocimiento social*». (Fernández & Gurevich, 2007, p. 21). A partir de estas re-significaciones, la Didáctica de la Geografía estaría articulada con una de las tendencias de las ciencias sociales actuales, la cual es reconocer y respetar la coexistencia de diferentes enfoques. De ahí que, sea necesario dar cuenta de dicha perspectiva presentando los discursos como versiones de la realidad que merecen ser examinados y profundamente analizados.

Desde las anteriores consideraciones didácticas de Fernández & Gurevich (2007), se puede comprender que desde una enseñanza renovada de la geografía se deberá avanzar hacia la construcción de propuestas pedagógicas que procuren desplegar un conjunto de capacidades cognitivas, comunicativas y socio-éticas que habiliten a la juventud para integrarse a las redes sociales, para vivir y trabajar con dignidad. Y, una de las posibles vías para lograrlo, es la que esboza la geografía crítica, la cual es una «*vertiente que toma clara distancia de los viejos planteos regionales y geopolíticos, al proponerse interpretar el territorio como el resultado de un proceso socio-histórico y comprender la organización espacial de las sociedades*». (Quintero, 2004 citado por Fernández & Gurevich, 2007, p. 26). Línea de investigación que apunta a que la Didáctica de la Geografía, se dirija hacia el trabajo con una agenda de problemas, a través de la formulación de hipótesis, el análisis, la interpretación, la explicación de diversas situaciones, problemas y fenómenos de la vida en sociedad.

Dentro de este contexto, es clara la necesidad de la emergencia de un nuevo paradigma pedagógico, que permita la recuperación de la riqueza conceptual de la geografía y las ciencias sociales, a través de la construcción de situaciones de enseñanza (ya sean estrategias, secuencias o propuestas didácticas) que tomen conceptos fecundos y problemáticas reales, acercando al alumnado a un discurso sobre el acontecer humano más complejo y plural, en bien de aprendizajes significativos, entre otras cosas, con el fin de formarlos para la tolerancia

y el respeto a otros pueblos, mediante la comprensión de sus problemas, sus formas de vivir, sus creencias y las percepciones que tienen de su entorno natural y artificial. (Graves, 1997).

## **2.6. Enseñanza de la geografía desde una perspectiva constructivista apoyada en aplicaciones Web 2.0.**

La geografía contemporánea, lee su objeto de estudio, el espacio geográfico, desde varias acepciones, una de ellas, territorio, entendido este desde la integración de la materialidad con la cultura. Lo cual favorece explicarlo como una construcción social en constante proceso de transformación, dado por la intervención de múltiples factores, entre ellos la mediación de la técnica, y en particular las tecnologías, es decir, así son entendidas como entes protagonistas en la transformación del espacio geográfico usado. Esto indica claramente cómo las tecnologías juegan un papel importante en la modelación de la vida social actual, filtrándose igualmente en la cotidianidad escolar actual. De ahí que, su articulación en la escuela se debe dar en contextos de reflexión conjunta de la comunidad docente, dimensionando sus riesgos, desventajas y posibilidades.

Ahora bien, conviene partir de los fundamentos de Gérard Fourez (1994), quien desde su epistemología socio-constructivista “(...) *con raíces en el constructivismo, en el socio-constructivismo pedagógico y en el socio-constructivismo socio-histórico*” (Aikenhead, 1980 citado por Fourez, 1994, p. 17), afirma que todos los saberes y por tanto, las disciplinas científicas se construyen social e históricamente. Esto, en principio se constituye según el autor como un cambio de mirada epistémica sobre la ciencia, o sea, en toda una revolución copernicana, su importancia reside en:

... la deslegitimación de la visión de las ciencias, que presenta a éstas como un proceso absoluto y en nada histórico. Psicológicamente, ese cambio de perspectiva es difícil, “esa idea de la subjetividad como construcción-creación implica un engaño, la renuncia a la certeza de una existencia previa esperando el descubrimiento” (Benasayag, 1986, p. 42-44). Se trata de vivir la pérdida de un sueño que, de una u otra forma, habita en todos nosotros más o menos: el de una observación absoluta, directa, global, inmediata, casi

fusionada con el mundo, en una relación dual con la realidad. Y una vez abandonado el mito de la inmediatez, se plantea la cuestión de los proyectos humanos subyacentes y la del sentido de la actividad humana. (Fourez, 1994, p. 42).

En efecto, esta posición desmitifica profundamente la ciencia, pues se considera que ésta no es el resultado único y necesario de una racionalidad absoluta, y al contrario, el desarrollo científico-técnico está influenciado por las circunstancias económicas, sociales, políticas y culturales. Esto, acentúa la responsabilidad ética de científicos e investigadores, y por qué no añadir -los docentes- con respecto a los destinos que se desean forjar para las sociedades humanas. Una de las premisas fundamentales de este enfoque socio-constructivista adoptado es que al igual que las ciencias pueden ofrecer posibilidades de liberación, también pueden constituirse en factores de destrucción y desigualdad social. (Fourez, 1994, p. 87).

Desde los postulados previamente presentados de la enseñanza de la “*geografía renovada*” se encuentra profunda afinidad teórica y metodológica con dicha perspectiva epistemológica socio-constructivista, a la par que con el socio-constructivismo pedagógico, y con el uso educativo de las TIC, considerando dicha proximidad como portadora de profundas potencialidades, en tanto, favorece el alcance de los fines de la enseñanza trazados por ésta, es decir, la formación de ciudadanos conscientes y solidarios en relación con el espacio geográfico, asumiendo el aprendizaje de manera significativa y a largo plazo, Taborda (2010). Esto, se constituye como fundamental, teniendo en cuenta los grandes problemas socio-territoriales que en la contemporaneidad afectan a la humanidad y en particular a la sociedad colombiana, la cual requiere sujetos activos, capaces de utilizar lo aprendido en nuevas situaciones, en otros contextos, sujetos con memoria histórica, profundamente comprometidos y críticos.

Taborda (2010) afirma que concebir la enseñanza de la geografía desde una perspectiva constructivista guarda importantes implicaciones didácticas, entre las que se encuentran, una concepción propia del aprendizaje, que se direcciona desde la integración de conceptos previos sobre el espacio geográfico o sobre el territorio, lo que conduce a tener en cuenta “*los espacios vividos*”. Así, cobra especial importancia la interacción de los estudiantes con el medio, con el lugar, con el territorio, etc., y a partir de esas interacciones, lograr un aprendizaje geográfico más vivencial y significativo, en consonancia con los planteamientos

de Taborda (2010), quien apunta: “(...) *la Didáctica de la Geografía ha de tener en cuenta el conocimiento de la ciencia geográfica, pero también cómo el alumno aprende y las experiencias peculiares e individuales de los estudiantes*” (p. 147).

Igualmente, se acentúa la importancia del aprovechamiento didáctico de organizadores gráficos como el mapa conceptual, puesto que éste apoya el desarrollo de relaciones coherentes entre conceptos, lo que poco a poco va ampliando las redes conceptuales de los estudiantes. En este sentido, Benejam (1992, 1997), introduce la idea de “*conceptos claves*”, los cuales sirven para derivar otros constructos teóricos y así ordenar las experiencias y los hechos a aprender por los sujetos involucrados. Esta autora propone conceptos sociales claves a trabajar, a saber: identidad y alteridad, racionalidad, continuidad y cambio, diferenciación, interrelación, organización social; los cuales facilitan la selección y derivación de otros muchos conceptos que se pueden abordar desde una óptica geográfica e interdisciplinar.

De modo similar, la Didáctica de la Geografía desde la perspectiva crítica se convierte en un cuestionamiento a la didáctica tradicional, por lo cual se relaciona estrechamente con las corrientes constructivistas. En el marco de esta mirada, se destaca el trabajo de Rodríguez (2000), quien señala que la didáctica debe asumir el hombre como un ser histórico, contextualizado y constructor de aprendizaje continuamente, teniendo en cuenta que es un ser inacabado. Por otro lado, agrega que la didáctica de la disciplina debe tener en cuenta a su vez, la “*socio-génesis del conocimiento*”, la cual considera más importante el proceso que el mismo resultado. De ahí que, “*la mejor educación es la que estimula, promueve, “perfecciona” el desarrollo humano posible en cada quien*” (Taborda, 2010). Dicho desarrollo está asociado al concepto de Zona de Desarrollo Próximo, de aquí que sea una tendencia que forma parte de las perspectivas constructivistas.

Una cuestión especialmente interesante dentro de esta mirada, es la re-significación que se da de la relación entre docente, estudiante y conocimiento, pues se busca que el aprendizaje sea participativo, que se construya desde la reflexión colectiva y la problematización continua, por lo cual se proponen predominantemente actividades grupales. Según Rodríguez (2000) el aprendizaje geográfico debe partir de lo que los estudiantes saben, con el propósito de reordenar y reorganizar lo que saben, y se forje en los educandos: “*aprender a aprender, a desaprender y a reaprender*”.

Llegado a este punto, resulta conveniente precisar que el término constructivismo se asocia a múltiples perspectivas teóricas, sin embargo las más abordadas han sido las planteadas por Piaget, quien se preocupó por entender los procesos cognitivos y los planteamientos de Vigotsky (1987), que resalta la importancia de lo social en el aprendizaje, específicamente los planteamientos relacionados con la teoría socio-cultural. De tal manera, autores como Savery & Duffy (1996), combinan los planteamientos constructivistas de Piaget y Vigotsky y los resumen en tres categorías: a) El aprendizaje sucede como resultado de las interacciones con el contexto; b) Los estímulos para aprender provienen de los conflictos cognitivos internos y; c) El conocimiento se da socialmente mediante formas de poner a prueba las representaciones propias con las de los demás.

Asimismo, para Savery & Duffy, (1996) y Gómez-Granell & Coll, (1994), el constructivismo es un marco de referencia epistemológico, más no un modelo pedagógico de enseñanza o de aprendizaje. Sin embargo, bajo la perspectiva constructivista se han desarrollado muchos trabajos de investigación, pero tal como lo plantean Gómez-Granell & Coll (1994), se han adelantado para entender cómo los estudiantes construyen sus ideas, pero se ha avanzado poco para saber cómo cambiarlas, es este el punto clave para entender la relación entre constructivismo y TIC.

Por su parte, Ausubel, Novak, & Hanesian (1991) han planteado que el papel representativo y por el cual se distingue un docente en el aula de clase moderna, es el de guiar las actividades de aprendizaje, su función ya no es -ni debería ser- la de transmitir información, su función principal es la enseñanza mediante el uso de materiales y recursos adecuadamente utilizados y programados. Es por ello que, integrar herramientas tradicionales con el uso de herramientas tecnológicas, ofrece al estudiante desde los primeros años escolares diversas formas de acceder, producir, comprender y contribuir de manera activa con su proceso educativo. Las TIC, con la mediación pedagógica, gozan de potencial para enriquecer el aprendizaje de niños, niñas y jóvenes, fomentando sus niveles de aprendizaje y el desarrollo de competencias, además, ofrecen recursos didácticos que permiten la generación de alternativas metodológicas de enseñanza-aprendizaje (Fluent, 2007).

## **2.7. Implementación didáctica de las TIC en geografía**

En los últimos años las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se han constituido en elementos con fuerte presencia en la vida cotidiana de las personas, en especial en la juventud, personas que hacen uso de ellas de manera extensiva, por medio de dispositivos que van desde teléfonos móviles, hasta computadores con alta capacidad de procesamiento y almacenamiento de datos. Esto ha permitido el acceso a fuentes abundantes de información, y se han ampliado las fronteras del conocimiento a límites nunca antes vistos por las sociedades humanas.

Este contexto muestra la convergencia que -por diferentes causas- se está profundizando cada vez más entre educación y tecnología, en donde es posible trabajar por la consecución de objetivos de formación que en otros tiempos, a pesar de ser planteados por grandes pensadores y pedagogos, se acercaban más a una utopía que a realidades educativas cotidianas y plenamente alcanzables. No obstante, es preciso analizar y valorar las transformaciones que estos nuevos medios han aportado al mundo educativo -labor que debe adelantarse específicamente desde la educación geográfica-, entre las que están: nuevos entornos de aprendizaje, nuevas y diversas modalidades de formación, innovaciones y procesos de mejoramiento, revisión y diseño de planteamientos curriculares, cambios producidos en el rol de docentes y estudiantes, el diseño y producción de material, la evaluación, entre otras.

De acuerdo con algunas investigaciones, el acceso a la información y las posibilidades que ofrecen las TIC son un soporte para el desarrollo intelectual y cultural de los individuos, así se señala que diferentes aspectos relacionados con los procesos de aprendizaje pueden ser mejorados con el apoyo de éstas, siempre y cuando sean incorporadas en el aula con el propósito de fomentar cambios educativos, rediseñar ambientes de aprendizaje, cualificar estructuras curriculares, modificar y modernizar los enfoques pedagógicos, mejorar el ambiente escolar, las condiciones de enseñanza-aprendizaje, los métodos y los materiales didácticos, Bartolomé, (2006); Cabero, (2007); Spanhel, (2008); Tulodziecki, (2008).

En esta medida, la escuela, como una de las principales instituciones responsables de la formación, debe proponer estrategias que le permitan cumplir con tal propósito y las TIC se constituyen en una alternativa para generar prácticas pedagógicas contextualizadas al mundo

contemporáneo. De ahí que, como herramientas de apoyo a los procesos educativos, potencien el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, posibiliten mayor autonomía en los estudiantes para hacer frente a las actividades de aprendizaje y promuevan estrategias como la planificación, la construcción y de-construcción del conocimiento, la comprensión, y la comunicación.

Es con estos planteamientos de base que se busca favorecer la relación entre enseñanza de la geografía y uso pedagógico de las TIC, recalcando que dicha correspondencia se debe ver reflejada en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, trabajo encomendado a docentes e investigadores que va más allá de lo instrumental, puesto que el uso didáctico de éstas se deben articular con aspectos conceptuales y metodológicos de la disciplina, por cuanto el proceso docente educativo se debe constituir en una fuente generadora de interrogantes que conlleven a la construcción colaborativa y crítica del conocimiento, a la interpretación y a la ejecución de acciones para la resolución de problemas propios del contexto, a partir del debate razonado y respetuoso de la diferencia.

Por lo tanto, la selección, organización de los contenidos y las estrategias metodológicas elegidas, deben enfocarse desde una concepción esencialmente social y de interés para los sujetos que aprenden, en donde se evidencie una intencionalidad explícita, que en la medida de lo posible debe incluir componentes como: los contextos socio-culturales; la heterogeneidad de los sujetos que aprenden; la relevancia social y la novedad del contenido a enseñar, y por último pero no menos importante las teorías que sustentan el acto de enseñar y aprender.

Mediante el análisis de las problemáticas que la escuela refiere es posible articular las realidades sociales e individuales, -que hacen presencia en las aulas de clase- con los referentes didácticos de la geografía (conceptuales, metodológicos y epistemológicos, etc.), con el propósito de favorecer el desarrollo de aprendizajes significativos, es decir, articulados con las exigencias contextuales, que se dirigen entre otras realidades a un mundo cada vez más tecnológico y digital.

## **2.8. La enseñanza con apoyo de aplicaciones Web 2.0.**

Es notable la importancia que se le ha otorgado al uso pedagógico de las TIC, llamadas por otros como “nuevas” tecnologías de la información y la comunicación, sin embargo, dentro de ese universo de recursos que éstas ofrecen -y que deben necesariamente ser reflexionados en perspectiva didáctica y pedagógica-, se encuentran las aplicaciones propias de la Web 2.0.

Éste término fue acuñado por O'Reilly (2005), para quien la red se constituía en un conjunto de aplicaciones que, además de suministrar datos, se apoya en recursos y servicios puestos a disposición de los usuarios en la red. De esta manera el significado del término hace referencia a una nueva idea de Internet, en palabras de O'Reilly (2005), el *estallido de la burbuja tecnológica*, marcó un momento importante para el desarrollo de la web, causando una expectación exagerada, surgiendo con ello una serie de principios y tendencias que marcaron un punto de inflexión en la forma como se usa y se entiende la web, una de sus ventajas es que los usuarios generan contenidos y el valor de los servicios aumenta mientras más sean usados.

De acuerdo con Jain & Getis, (2003) Internet representa un recurso con gran potencial pedagógico, pues la evolución entre la Web 1.0 y la Web 2.0 implicó el desarrollo de sitios Web centrados en micro-contenidos y conexiones sociales entre personas, en las que el usuario pasó a asumir un papel más dinámico, a través de la generación y manejo de información, esto estimuló el aumento gradual en la producción de contenido, a través de servicios, entre los cuales se desatacan los blogs, wikis, podcasting y video-blogs, todas ellas aplicaciones que permiten de forma instantánea producir información desde cualquier lugar del planeta, que cuente con conexión a la red.

En esta dirección, la Web 2.0. o segunda generación web, provee una relación de doble vía a través del aprovechamiento de la inteligencia colectiva, en la cual los usuarios aportan al contenido como una sinapsis producida por el cerebro a través de asociaciones cada vez más fuertes que permiten un crecimiento orgánico como resultado de la actividad colectiva y la participación de todos los usuarios de la web, fenómeno que se ejemplifica con Wikipedia.

Dichas aplicaciones permiten a los usuarios estar en constante interacción. Al respecto Ullrich Et Al (2008), plantean que la Web 2.0. provee grandes potenciales para los usuarios como lo es el trabajo colaborativo, la participación inmediata como un miembro activo de una comunidad en la cual tiene pocas barreras para la participación. Por otra parte, los contenidos que circulan a través de la Web 2.0. pueden ser explotados para el aprendizaje, un ejemplo de ello son las wiki que permiten la construcción activa del conocimiento, los estudiantes pueden utilizar los datos como bloques para crear nuevos contenidos, a pesar de que estos no hayan sido diseñados para la enseñanza se pueden aprovechar con fines formativos.

Según Parra Valcárcel (2008), la Web 2.0. sin desprenderse de su funcionalidad de gran almacén, Internet se convierte en una macro ágora donde los internautas de todo el mundo establecen un formidable y continuado diálogo, compartiendo inquietudes, conocimientos y experiencias. Esta etapa corresponde a Internet Social de Lectura – Escritura e implica un acceso dominado por un número creciente de autores / productores.

Desde los planteamientos anteriores queda claro que la principal característica que distingue el entorno Web 2.0. es su naturaleza social, de ahí que se encuentre estrecha relación con las teorías constructivistas del aprendizaje, Alexander (2006), pone en conocimiento que las aplicaciones de esta etapa del desarrollo web tiene potencialidades respecto al aprendizaje colaborativo y a la interacción entre pares, es decir, con el uso adecuado de las aplicaciones que ofrece la Web 2.0. se logran aprendizajes, y se pueden evaluar las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes, como también adelantar investigaciones sobre el aprendizaje de los estudiantes.

De tal forma, el componente principal que caracteriza a la Web 2.0. es el social, en tanto, las diversas aplicaciones de la red, la mayoría sin costos y de uso libre, permiten a los usuarios la interacción con otras personas y otros recursos, ofrecen la posibilidad de participar y ser parte activa de ella, lo que le otorga gran nivel de dinamismo y movimiento. Este hecho marca la diferencia con respecto a momentos anteriores de la red, en donde, ésta era un medio estático, cerrado, en el que solo podía publicar información un usuario con cierto nivel de experticia en el lenguaje de programación HTML. De ahí que, dicho cambio se considere como fundamental en términos pedagógicos, debido a que los usuarios ya no se constituyen en

solamente consumidores de información, sino que éstos ahora tienen la posibilidad de convertirse en gestores y productores de información.

En definitiva, se constituye como una alternativa a la web cerrada, institucionalizada y en propiedad, o basada en un espacio de publicación corporativo y de servicios con pocas aplicaciones para que los usuarios participen en la divulgación de contenidos. En suma, la Web 2.0 consiste fundamentalmente en el cambio de rol del usuario de la Red, que pasa de ser un mero lector a lector-escritor. (Ruiz, 2009).

Según Cabero, López & Llorente (2009), las herramientas sociales de la red plantean cambios consustanciales en las capacidades que los estudiantes deben desarrollar en la actualidad, entre las que mencionan están: aprender a buscar, seleccionar y analizar información en Internet con un propósito determinado; adquirir las competencias y habilidades de dominio de las herramientas y recursos tecnológicos; cumplir y realizar distintas tareas de aprendizaje, como: comunicarse y trabajar en colaboración a distancia mediante los recursos de la red; redactar textos escritos; expresarse y difundir ideas y trabajos empleando distintas formas y recursos; resolver ejercicios en línea; elaborar presentaciones multimedia; desarrollar y publicar proyectos en la Web, entre otras. (Llorente & Domínguez, 2009).

Para Williams (2007), la Web 2.0. se define como *un entorno de comunicación abierta que descentraliza la autoridad y permite compartir la información o reutilizarla, entre un grupo de usuarios conectados a la red*. En este espacio los usuarios aprenden en la medida en que contribuyen con sus producciones o aportan al conocimiento colectivo. De ahí que, desde la re-significación del rol del docente en el acto educativo, el uso de dichas aplicaciones se preste para lograr asumir nuevas maneras de orientar la enseñanza y de ser maestro.

La segunda generación web con su evolución y constante desarrollo, permite transmitir, procesar y divulgar información de manera instantánea, logrando con ello minimizar la brecha digital entre unas sociedades y otras, y entre lugares geográficamente distantes, tal como señala Negroponte (1995), en tanto, se esté interconectado, muchos valores de una Nación-Estado cambiarán dando lugar a los valores de las comunidades electrónicas. Así, socialmente se establecerán relaciones en forma de comunidades digitales, en las que no primará el espacio físico, éste será irrelevante y el tiempo desempeñará un rol diferente. *“Las escuelas*

*cambiarán, transformándose en museos y lugares de juego para los niños, que armarán rompecabezas de ideas y tendrán intercambio social con otros niños de todo el mundo. El planeta digital parecerá del tamaño de la cabeza de un alfiler”.* (p.15).

La utilización de aplicaciones de la Web 2.0, ha incursionado en la cotidianidad propiciando nuevas prácticas de comunicación instantánea, por medio del correo electrónico, el chat, las compras en línea, la realidad virtual, las cámaras Web, etc., estos nuevos modos de comunicar y reorganizar las relaciones espacio temporales a gran escala, y en espacios más reducidos o delimitados para la intersubjetividad, como la escuela y el aula de clase, dejan en evidencia que el conocimiento y el aprendizaje ya no están geográficamente enlazados a un escritorio o a una biblioteca, o al texto que el docente exige, o a los viejos modos de enseñanza, ya la pedagogía de la vigilancia se ha vuelto menos estable y defendible (Luke, 2003). Se ha generado una transformación de la alfabetización tradicional a una alfabetización múltiple que reconoce la diversidad de información, y la facilidad para acceder, negociar e implementar nuevas situaciones de la cotidianidad. Al respecto Díaz (2009), afirma:

Así, gracias al uso del color, de la imagen y del sonido, y sobre todo a la posibilidad de representar una idea de carácter abstracto, no tangible o microscópico, es factible diseñar esquemas o formas gráficas que permiten que cuestiones de difícil comprensión sean representadas de una manera tal que facilite la conformación de un sistema ideativo en cada estudiante y de ese modo mejore en grado sumo la posibilidad de un aprendizaje, en particular, de un aprendizaje significativo. (p. 49)

El aprovechamiento didáctico de las aplicaciones de la Web 2.0 apoya el afianzamiento de espacios participativos, es decir, favorecen el debate, la interacción, compartir y crear contenidos con herramientas de fácil manejo. De ahí que, se considere que estos espacios virtuales brinden oportunidades para el desarrollo social, la construcción de conocimiento de manera colaborativa y el intercambio de ideas. Todo lo cual, se acerca a los planteamientos de Vigotsky (1987), cuando afirma que el aprendizaje es una práctica socialmente construida. Asimismo, el aprovechamiento de dichas aplicaciones, otorgan un espacio horizontal de trabajo en contraposición con los entornos tradicionales de enseñanza, éstas herramientas al interior de las aulas de clase implican cambios en el rol docente, éste debe asumirse como un docente flexible y participativo, lo cual implica cambiar el papel de transmisor al de creador

de conocimientos en la red, potenciar el aprendizaje colaborativo y autónomo de los estudiantes, investigar, compartir recursos, y crear colaborativamente conocimiento.

En este sentido, Dussel (2011), indica que la incursión de las herramientas tecnológicas en las aulas ha generado transformaciones en la organización pedagógica de la clase, en la noción de cultura y conocimiento y en las formas de producción de conocimiento o generación de saberes. En cuanto a la organización pedagógica del aula, la autora refiere que las aulas son estructuras materiales (arquitectura, mobiliario, recursos disponibles y seres humanos que la habitan), pero también estructuras de comunicación que hace referencia a las relaciones de autoridad, a la comunicación entre sujetos y de comunicación de sujetos y a las relaciones de poder y saber definidas antes de que los docentes y estudiantes ingresan a la escuela.

Actualmente, las tecnologías han difuminado las fronteras espacio-temporales que marcan las diferencias entre lo escolar y lo no escolar, en consecuencia, el espacio del aula con los correspondientes procesos de enseñanza y aprendizaje se están *“redefiniendo tanto en su estructura material como en sus formas de interacción; ya no hay un sólo eje de interacción controlado por el profesor, sino una comunicación múltiple, que exige mucha más atención y capacidad de respuesta inmediata a diversos interlocutores”* (Dussel, 2011, p. 19).

Las posibilidades didácticas generadas a partir de la incorporación de la web 2.0 y de los dispositivos móviles en las instituciones escolares, impulsa una nueva etapa en el campo educativo; en algunos casos se superan los límites espaciales y comunicacionales propios de las escuelas; permite acceder a entornos de aprendizaje que, además de servir como fuentes de información, también contribuyen a la creación de simulaciones, mapas conceptuales, proyectos multi-mediales, a través de los cuales se desarrollan actividades que promueven el aprendizaje significativo y la construcción del conocimiento.

Al respecto, cabe resaltar que la proliferación de los computadores, con conexiones en red, supone una redefinición del aula como espacio pedagógico, ya que es difícil en estos nuevos entornos mantener una enseñanza homogénea, frontal y simultánea en un contexto donde las tecnologías proponen una fragmentación de la atención y un recorrido más individualizado según el usuario, tal como señala Área-Moreira (2001).

En el mundo actual, existe un quiebre con la secuencia y la linealidad que imponía el orden de la clase simultánea, basada en materiales impresos como el libro de texto, y una apertura a otro tipo de organización más personalizada. La navegación hipertextual a través de la *World Wide Web*, es una experiencia distinta para cada uno de los sujetos implicados, por lo que en la misma aula, no se producirá un ritmo y una secuencia de aprendizaje homogénea y unívoca para todos. Ello exige al docente el desarrollo de una metodología más flexible y una atención individualizada a cada sujeto que aprende o al grupo de trabajo. (Área, 2001, p.4).

En este orden de ideas, la versatilidad que ofrece la Web 2.0, permite que en un mismo espacio se generen diversas formas de enseñar y de aprender, se fomente el aprendizaje colaborativo basado en la horizontalidad y la interacción entre sujetos. Además, las diversas aplicaciones de la Web 2.0, hacen posible que el usuario se convierta simultáneamente en creador, productor, editor y receptor de contenidos.

## **2.9. Las redes sociales en la escuela**

Uno de los escenarios que facilitan al usuario (para nuestro caso el estudiante) se constituya en protagonista de ese proceso de producción de contenido, (ojalá transitando hacia la construcción de conocimiento), son las redes sociales. Éstas son uno de los recursos que más trascendencia adquiere en el nuevo paradigma de la Web 2.0, pues favorece entender la importancia de su elemento principal, es decir, el “*social*”.

Son precisamente las redes sociales los elementos que se pueden constituir para el aprendizaje como herramientas que brindan nuevos modos de relacionamiento, de comunicación y de trabajo. Sin embargo, no se puede dejar de anotar que a pesar de que las redes sociales, favorecen que la gente se auto organice y facilite la participación efectiva de los pueblos y los individuos, eso no garantiza, que se utilicen en pro de la vida o del bienestar, pues algunos hechos demuestran que se pueden aprovechar también para hacer daño, un ejemplo, son los “*Flash mob robberies*”, o abreviadamente “*flash rob*”, que son actos de vandalismo (robos) planeados con ayuda de las redes sociales, que se han dado en distintas ciudades de Estados Unidos y Reino Unido.

Con todo y esto para el ámbito educativo Piscitelli, (2010) expresa que su integración significa dar un paso más hacia la descentralización del contenido, romper la secuencialidad, la estructura jerárquica y el atesoramiento individual de la información por parte del docente, tanto en la producción como en la reproducción del conocimiento. Según Castañeda & Gutiérrez (2010), una red social podría definirse como:

... básicamente, herramientas telemáticas que permiten a un usuario crear un perfil de datos sobre sí mismo en la red y compartirlo con otros usuarios. Dicho perfil puede ser más o menos complejo, en función de la Red que estemos usando y tienen como objetivo conectar sucesivamente a los propietarios de dichos perfiles a través de categorías, grupos, etiquetados personales, etc., ligados a su propia persona o perfil profesional. (p. 25).

Así, las redes sociales o lo que vendría a ser una actualización de las conocidas comunidades virtuales, se identifican por algunos elementos señalados por Castañeda & Sánchez (2010), como por ejemplo: son un fenómeno que surge desde que existen las sociedades (la red como tal la conforman los contactos sociales, más no la materialidad tecnológica); su uso en internet se ha incrementado de manera exponencial desde la creación de la primera de ellas; la mayoría de los usuarios actuales de éstas en línea son personas menores de treinta y cuatro años; Facebook es la más utilizada alrededor del mundo, e incluso en los lugares donde no lo es, se mantiene casi siempre como una de las más fuertes –aunque hay que advertir, la tendencia muestra un descenso en su uso por los más jóvenes-. De hecho, según el analista Eric Jackson, fundador de Ironfire Capital, en la CNBC (oficialmente *the Consumer News and Business Channel* hasta 1991), a pesar de sus más de 800 millones de usuarios alrededor del mundo, el uso masivo de Facebook irá desapareciendo paulatinamente en los próximos 5 u 8 años.

Ahora bien, de acuerdo con los planteamientos de Castañeda (2010), existen al menos tres formas o perspectivas de concebir las redes sociales en educación, las cuales no son excluyentes, sino por el contrario, complementarias, a saber:

- Aprender con redes sociales
- Aprender a través de redes sociales
- Aprender a vivir en un mundo de redes sociales

Desde la primera perspectiva, es decir, *aprender con redes sociales* la autora se refiere a todos aquellos aprendizajes que se llevan a cabo dentro de lo que se conoce como *educación formal y no formal* o lo que es lo mismo, aprendizajes reglados. Pues tal como lo demuestran múltiples informes sobre el uso de éstas, hoy parece indiscutible afirmar que los adolescentes están en las redes sociales, y por tanto la necesidad y *oportunidad* de aprovecharlas desde los procesos educativos como un espacio más de interacción y comunicación.

En la segunda perspectiva, a *aprender a través de las redes sociales*, se refiere a los procesos de *aprendizaje informales* en los que los usuarios de las redes sociales pueden aprender de manera autónoma y completamente independiente al formar parte de esta red. Gracias a los procesos comunicativos que se establecen en las redes sociales y a todas las posibilidades que estas ofrecen a los usuarios para compartir información en diferentes formatos, los miembros de las redes pueden permanecer más informados y aprender en todo momento de lo que ocurre dentro de su red. Asimismo, afirma que los aprendizajes que se producen a través de las redes sociales, estarán determinados por la naturaleza de la red en sí misma y por el tipo de comunicación y relaciones establecidas entre sus miembros.

Por último, en la tercera perspectiva, *aprender a vivir en un mundo de redes sociales*, Castañeda (2010) hace alusión a la necesidad de informar y concienciar a los nuevos usuarios de estas herramientas, que son en su gran mayoría adolescentes, aunque no los únicos, acerca de qué son las redes sociales y cómo, -como en el caso de cualquiera otro recurso-, “(...) *el uso que de ella se haga ampliará las posibilidades que ofrecen y a la vez determinará en gran medida el papel que las mismas tienen en toda nuestra vida*” (p. 35)

Adicionalmente, (Castañeda, 2010) añade que las herramientas de una red social permiten, entre otras cosas, compartir documentos (temario de una área, actividades, exámenes), comunicarse de manera síncrona y asíncrona (tutorías profesor –alumno y alumno-alumno), compartir enlaces, videos, fotos, archivos de audio, todo lo cual puede ser de interés para dicha área en concreto. Además, presentan una infinidad de posibilidades que resultan interesantes tener en cuenta desde las instituciones educativas, por ejemplo, crear grupos para facilitar la comunicación entre un colectivo de alumnos determinado, (lo cual fue lo que se hizo en el marco del diseño de la estrategia didáctica “*Territorio Conexión*”).

Por otro lado, también existen las redes sociales de carácter local o nacional, las cuales cobran cada vez más fuerza en respuesta a necesidades propias de cada comunidad: lengua, cultura o regulación; éstas tienen un impacto social tan evidente que han pasado a ser asunto de debate desde los propios gobiernos; asimismo, existe un alto nivel de preocupación por la menoscabo de la privacidad, aunque muchos entienden esta cesión como un costo esperado frente a la obtención de determinados beneficios sociales de ellas.

A pesar del gran debate que generan, éstas poco a poco se han ido consolidando como un nuevo medio de relacionamiento perfectamente integrado con los demás entornos virtuales, su futuro pasa por la integración en tecnologías en pleno auge y desarrollo, como es el caso de la realidad aumentada y las aplicaciones móviles. (Castañeda & Sánchez, 2010). Por todo esto, es que a dichas aplicaciones bien vale la pena explorarles sus potencialidades en términos didácticos y pedagógicos.

## **2.10. El currículum y los nuevos entornos para enseñar y aprender geografía**

Tal como se ha venido planteando en el transcurso del texto, en el escenario socio-cultural contemporáneo la geografía como disciplina escolar, se encuentra convocada a su renovación didáctica integral, esto implica, que la comunidad docente e investigadora comprometida con dicha tarea, sea capaz de re-pensar -como colectivo- todas sus dimensiones, sus posibilidades y riesgos dentro del contexto de los nuevos entornos educativos, marcados fundamentalmente por el desarrollo y uso de la tecnología digital, que según Rideout, Roberts & Foehr (2005) conforman el legado más importante de la revolución industrial, puesto que involucraron su introducción en la vida cotidiana, dado que son tecnologías consumibles y cada vez más asequibles económicamente para el grueso de las poblaciones.

En este contexto, una de las tareas a emprender es trabajar a favor de un nuevo enfoque del currículum, que se ocupe de comprender los cambios que se han venido produciendo -a partir del desarrollo web por ejemplo-, en el campo geográfico y en sus respectivos procesos de enseñanza y aprendizaje. Hoy con las condiciones que brindan la hipertextualidad y la

multimodalidad, se deben plantear cambios en los modos de orientar la enseñanza, y por tanto, en el curriculum.

Apuntan Angulo & Vázquez (2010), que hoy las nuevas generaciones se encuentran inmersas en contextos semióticos tan diversos y mezclados que no son asimilables con los anteriores. Esto se refiere a que las generaciones que ellos llaman *insiders*, han vivido y viven en marcos semióticos hipertextuales y multimodales, a diferencia de los *outsiders*, es decir, todos aquellos que experimentaron a través de textos –casi de manera exclusiva- el acercamiento a la información y al conocimiento.

En este orden de ideas, todos los cambios dados en el contexto digital contemporáneo tendrían que suponer al menos en primera instancia, para la enseñanza de la geografía trabajos que aporten a la transformación en los siguientes ámbitos: nuevos modos de organización de los espacios; el uso de diversas fuentes de conocimiento (tanto de enseñanza como de aprendizaje), dada la enorme variedad de recursos educativos; la innovación metodológica, que acoja el uso didáctico de los nuevos espacios virtuales, los cuales se vienen reconociendo como espacios que también posibilitan la construcción del conocimiento; y por supuesto, la renovación de los contenidos y el trabajo por el desarrollo de habilidades, encaminadas a que los estudiantes sean capaces de pensar geográficamente, apoyados en herramientas tecnológicas y esencialmente digitales, lo cual solo se puede lograr, a través de la sistematización e integración de dichos cambios en el curriculum escolar actual.

Para terminar, Rodríguez Valbuena (2010) anota que uno de los retos de la geografía escolar contemporánea, es actualizarse con respecto a los cambios que se manifiestan mediante la globalización, contextualizando así la geografía con la realidad social que vive hoy por hoy el estudiante.

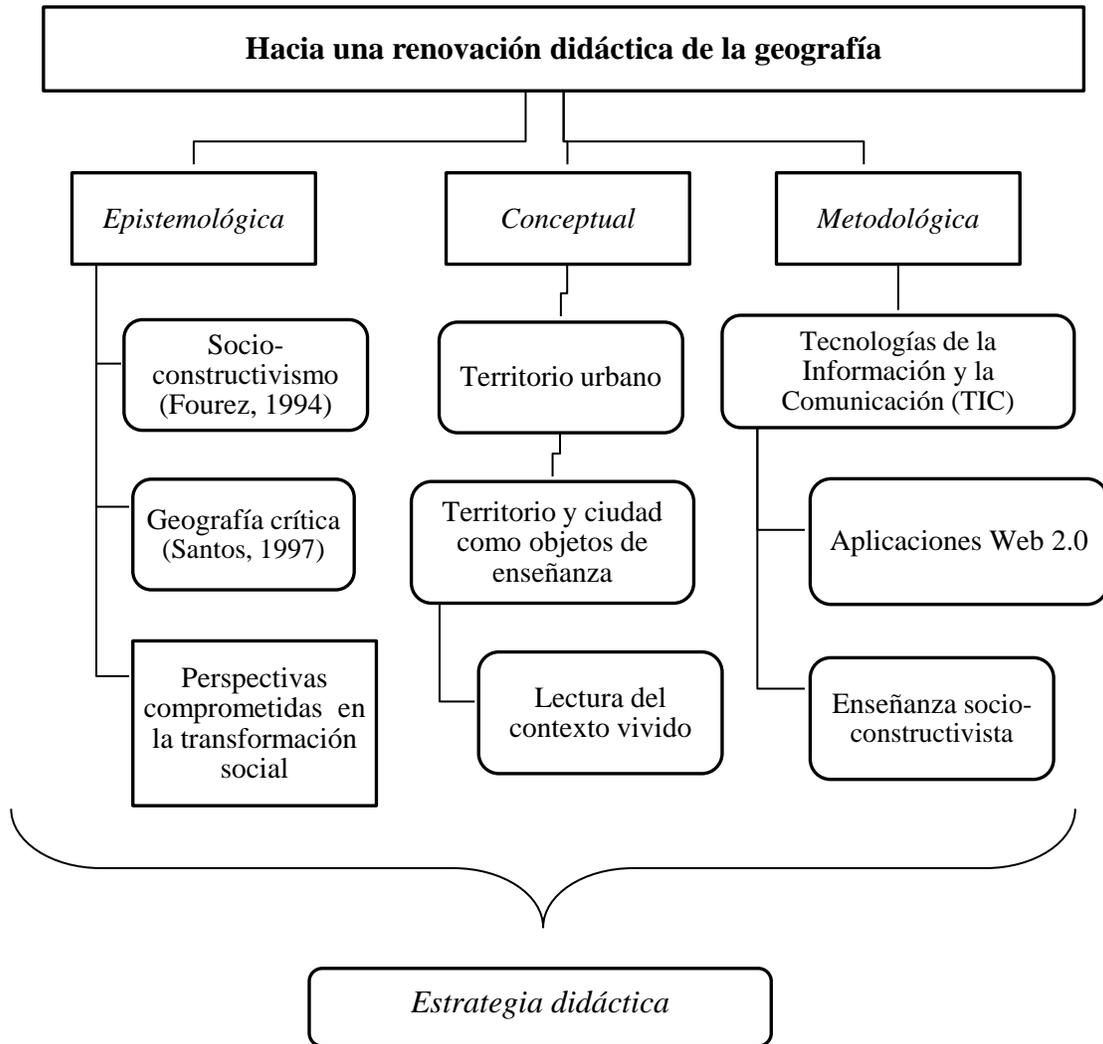
En este sentido es que cobra sentido, la exploración de las posibilidades didácticas de las aplicaciones Web 2.0, ya que estamos inmersos en contextos de progresiva virtualización y en donde concomitantemente, es menester renovar la Didáctica de la Geografía, debido a que el trabajo geográfico en el aula, ya sea a nivel primario, secundario o universitario, se debería acercar cada vez más a un manejo de información digital (escrita y visual) crecientemente sofisticada a través de uso computacional o de ordenadores. Así, Sui & Morrill (2004)

plantean que *“las imágenes de la tierra, son muy complejas por la creciente cantidad de componentes dinámicos a estudiar en forma precisa, que obliga a los geógrafos (y a los docentes de la disciplina) a entender la tierra digital como una gran esfera dominada por flujos digitales de información (noosfera). En ello, tal vez, está el futuro de la particularidad de la geografía”*. (p. 19).

En síntesis, una enseñanza renovada de la geografía en la contemporaneidad requiere elecciones conceptuales acordes con los últimos adelantos de la disciplina, exige el uso de nuevos medios enmarcados desde el contexto de la era digital, lo que a su vez, demanda de los docentes asumir nuevos roles que posibiliten que el proceso docente educativo supere la visión unidireccional, y le otorgue el protagonismo al estudiante, constituyéndolo de este modo en un proceso comunicativo horizontal, en el que éste sea capaz de reflexionar y dialogar respetuosa e inteligentemente con otras voces, otros actores y otras realidades. Además, una enseñanza de la disciplina que apunte a que docentes y estudiantes comprendan que *“(…) las ciencias podrían ser, a nivel cultural y ético, un lugar de aprendizaje para la reconciliación con nuestra humana finitud: tenemos conocimientos, pero no son absolutos. O también: los modelos científicos son mediaciones para la acción, pero no pueden pretender encerrar en ellos la complejidad del mundo; son traducciones simplificadas y sencillas”* (Fourez, 1994, p.96). Esto es, asumir las ciencias –cualquiera que ellas sean- como una posibilidad de situar a las personas en el mundo para contemplar oportunidades de construcción de un proyecto negociado y solidario.

A continuación se presenta una gráfica a modo de síntesis conceptual, con el fin de dar una visión global del trabajo de investigación propuesto.

Gráfica N°1. Síntesis conceptual global del trabajo de investigación.



## CAPÍTULO III

### RUTA METODOLÓGICA

El logro de los objetivos trazados en este trabajo de grado llevó a la revisión de un numeroso acervo de textos y materiales desde los cuales se buscó explicar cada una de las preguntas orientadoras del proceso, procurando siempre pasarlos a la práctica desde su implementación en las experiencias de clase. De ahí que pueda afirmarse que esta es una investigación de carácter pedagógico y didáctico, enfocada a la interpretación y comprensión del proceso docente de la geografía y las ciencias sociales, con el fin de generar transformaciones conscientes y cada vez más sistemáticas que favorezcan el desarrollo integral de los sujetos que aprenden, incluyendo por supuesto a quienes desempeñan el rol docente.

A nivel de perspectiva metodológica elegida, se privilegió el paradigma cualitativo, que según Galeano (2004) sitúa la mirada en el sujeto de la acción, en sus contextos particulares con sus determinaciones históricas, sus singularidades culturales, sus diferencias y las distintas maneras de vivir y pensar. Este paradigma aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos, también, busca comprender –desde la interioridad de los actores participantes- las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales, esto es, estudia la dimensión interna y subjetiva de la realidad social como fuente de conocimiento.

En suma, a partir de las consideraciones teórico-metodológicas del enfoque cualitativo se buscó interpretar los datos obtenidos en las diferentes sesiones, a través de diversos instrumentos que finalmente van a ser parte de la estrategia didáctica propuesta. Esta elección metodológica no indica que se hayan descartado instrumentos y técnicas de análisis de datos, de otra índole.

El alcance de la investigación nos llevó desde la fundamentación hasta la aplicación de la estrategia didáctica construida, de ahí que además de ser una investigación de carácter descriptivo e interpretativo implicó su aplicación. Según Hernández et al. (2010), *“los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles*

*importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis*” (p. 80). Adicionalmente, al construirse la estrategia didáctica y al re-crearse de manera colaborativa con los estudiantes, el estudio tiene un componente propositivo, en tanto, se considera el proceso pedagógico en su cotidianidad, con el objetivo de nutrir el diseño, ajuste y aplicación de la estrategia de enseñanza. Así, los estudiantes se configuraron como actores protagonistas, debido a que la propuesta no solo partió de los presupuestos teóricos y pedagógicos que se portan como docente investigadora, sino que en ella se logran integrar los intereses del estudiantado, todo esto dada la concepción epistemológica que se tiene del conocimiento social, el cual, debe ser compartido con los sujetos que aprenden, no como una conquista de otros sino como un proyecto por construir.

En esta dirección, el camino que se trazó para alcanzar el objetivo general de la investigación, fue, en primera instancia, fundamentar conceptualmente dicha estrategia, para luego, aplicarla con un grupo de estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima (comuna N°3 Manrique), aplicación seguida de la indagación por las concepciones que logran los estudiantes sobre el territorio urbano de Medellín, ciudad entendida como un territorio cultural históricamente construido que vivencia prácticas sociales urbanas, con apoyo de aplicaciones Web 2.0., tales como *Facebook*, *Youtube*, *Slideshare*, *Google Earth / Google Maps*, *Wikimapia*, etc.

La idea de construir y re-crear en el aula una estrategia didáctica se constituye como un escenario que posibilita trabajar en favor de la transformación del proceso docente de la geografía y las ciencias sociales. Razón por la cual se toman en cuenta los planteamientos de Latorre, Rincón & Arnal (1996, p. 233), pues consideran el estudio de casos como una estrategia metodológica encaminada a la toma de decisiones, por lo cual, su potencial radica en la capacidad que alberga para generar hipótesis y descubrimientos. Esto indica que dicha estrategia facilita la transición hacia los cambios e innovaciones deseadas y hacia la solución efectiva de problemas, en tanto, los sujetos se constituyen en actores dispuestos a analizar su propia realidad, para alcanzar niveles profundos de concienciación y sistematización de los fenómenos o procesos experimentados, en busca de su perfeccionamiento constante.

La unidad de observación, análisis y comprensión en el estudio fue la construcción y el desarrollo en el aula de la estrategia didáctica denominada “*Territorio conexión*”. De ahí que, se haya buscado obtener la mayor información posible sobre el proceso docente educativo, con el fin de realizar los ajustes a la estrategia propuesta, es decir, el principal foco de interés fue lo que sucedió durante dieciséis (16) sesiones de trabajo pedagógico que conformaron la estrategia, experiencia sistematizada de donde se obtienen datos y a partir de la cual se buscan lograr aprendizajes valiosos de cara al mejoramiento continuo de la propia práctica docente. Ante este contexto, se describió y re-significó el proceso de construcción y ajuste de la estrategia didáctica mediante su efectiva aplicación, con el propósito de aportar en la búsqueda de una enseñanza renovada de la geografía contemporánea.

Para esto, se consideró como fundamental la *Observación participante*, en la cual el observador / investigador participa en la vida del grupo u organización que se está estudiando, con el fin de establecer comunicación con sus miembros. De acuerdo con los planteamientos de Bautista (2011) ésta es un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad, en la cual el estudioso “*participa*” de la situación que requiere observar, es decir, penetra en la experiencia de los otros, dentro de un grupo o una institución. Tener en cuenta la observación participante viene desde el rol que se desempeña dentro de la institución educativa participante, en donde se ejerce principalmente como profesora de ciencias sociales. De esta manera, se busca constituir la propia práctica docente diaria, como un permanente ejercicio de reflexión pedagógica e investigativa, que reconoce la cotidianidad del aula como fuente de conocimiento didáctico y pedagógico. En otras palabras, se aprovecha el escenario educativo propiamente dicho para preguntar, profundizar, conocer y atender diversas problemáticas. Esto significa que en la cotidianidad del aula de clases, se obtienen los datos, de este modo se entiende que la observación participante es “*(...) una observación activa, que funciona como observación sistematizada natural de grupos reales o comunidades en su vida cotidiana, y que fundamentalmente emplea la estrategia empírica y las técnicas de registro cualitativas*” (Bautista, 2011, p. 165).

Además, en el estudio se usó métodos teóricos en la modelación de los referentes conceptuales, en la elaboración de algunos instrumentos de investigación, en la interpretación de resultados y elaboración de algunas consideraciones finales. En concordancia, una de las

técnicas involucradas en la investigación fue, *el análisis documental*, a partir de la cual se adelantó el rastreo bibliográfico y la construcción conceptual que permitió fundamentar teórica y metodológicamente la propuesta de investigación en su conjunto y particularmente la estrategia didáctica. Para la estructuración teórica de ambas se llevó a cabo indagaciones desde la metodología de la investigación, (Galeano, 2004, 2007; Hernández Et Al, 2010); desde el campo del uso de las TIC en educación, (Aguaded, 2001; Área, 2001, 2005; Baptista, 2008; Bartolomé, 2006; Cabero, 2002, 2007; Dussel, 2011); especialmente del aprovechamiento en el aula de las aplicaciones Web 2.0, (O'Reilly, 2005; Alexander, 2006; Parra Valcárcel, 2008; Ullrich, Et Al. 2008; Llorente, 2009; Piscitelli Et Al, 2010). Asimismo, desde la geografía como disciplina social comprometida (Santos, 1997; Bozzano, 2000; Silveira, 2006), y desde su didáctica, entendida como ciencia de la educación, (Benejam, 1992, 1997; Graves, 1997; Litwin, 1997; Álvarez & González, 1998; Gurevich, 2005; Fernández & Gurevich, 2007; Díaz-Barriga, 2009; Pulgarín, 2008; Taborda, 2010).

Igualmente, se parte del *análisis del diario de campo*, con el fin de registrar, sistematizar y analizar el desarrollo del proceso pedagógico de cada una de las sesiones de trabajo con los estudiantes, las reflexiones didácticas, teóricas e investigativas suscitadas. Para ello se elaboró un instrumento llamado "*Rejilla de observación diario de campo*" (Ver anexo N° 2), en el cual se registran los datos obtenidos a partir de tres dimensiones identificadas, a saber: la *dimensión cognitiva, actitudinal y procedimental*, esto con el propósito de focalizar la mirada y facilitar la valoración y el análisis de la sesión pedagógica y su correspondiente significatividad en términos pedagógicos.

La rejilla se construyó a partir de métodos teóricos, los cuales condujeron a la distinción de tres las dimensiones involucradas en el proceso pedagógico. En la dimensión cognitiva se tuvo en cuenta las habilidades que los estudiantes manifiestan, como por ejemplo, la apropiación conceptual acerca de los términos abordados, es decir, territorio, lo urbano y la ciudad, etc. En la dimensión actitudinal se observó la disposición para el aprendizaje individual en cada una de las sesiones, la disposición para explorar otros sitios y recursos web distintos a los sugeridos, con el fin de enriquecer las actividades, su disposición para trabajar en equipo y de manera colaborativa, y finalmente, si los estudiantes valoran el desarrollo de las actividades como una oportunidad para aprender haciendo uso adecuado de las

herramientas que ofrece internet. Finalmente, desde la dimensión procedimental se observó si los estudiantes utilizaron efectivamente las aplicaciones Web 2.0 para el logro de los fines pedagógicos propuestos y el nivel de manejo y apropiación que tienen de las mismas.

De esta forma, con la rejilla se logró efectuar una valoración de cada una de las sesiones, para posteriormente, alcanzar una evaluación integral de la aplicación de la estrategia didáctica en su conjunto, así como identificar situaciones externas que mediaron en el desarrollo de la propuesta implementada, las cuales se presentan en los análisis y hallazgos del estudio.

Sumado a lo anterior, y atendiendo a los intereses de los alumnos se utilizaron *los registros en redes sociales*, en busca del logro de dos propósitos, por un lado, la participación activa de cada estudiante en las sesiones, y por otro, poder analizar posteriormente los datos que quedaron registrados en el grupo de Facebook “*Territorio conexión*”. Asimismo, se analizan los videos que los estudiantes realizaron a modo de cierre de la estrategia, en donde se examina las concepciones que los participantes lograron luego de la aplicación de la estrategia didáctica sobre territorios urbanos, específicamente de la ciudad de Medellín, la cual fue el objeto de estudio.

### **3.1. Caracterización de la comunidad educativa participante**

La comunidad educativa que formó parte de la investigación fueron estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima, ubicada en la comuna N° 3 (Manrique) en la zona nororiental de la ciudad de Medellín. Se eligió como grado participante noveno, dado que desde los Estándares Básicos en Competencias para Ciencias Sociales se establece que el estudiante al finalizar este grado debe ser capaz de reconocer y analizar la interacción permanente entre el espacio geográfico y el ser humano y evaluar críticamente los avances y limitaciones de esta relación. (MEN, 2004). Propósito que se articula teórica y metodológicamente con la estrategia didáctica construida.

Además, se seleccionó específicamente el grupo (9-6), como población participante en la investigación, debido al resultado del análisis de una prueba piloto, (formato de la prueba

piloto (ver anexo N° 1), esta fue realizada a cinco (5) grupos del grado noveno (9-2, 9-3, 9-4, 9-5 y 9-6), grupos orientados desde el área de ciencias sociales. Esta prueba consistía en la aplicación de una de las actividades iniciales que conformaron la estrategia didáctica construida, concretamente la que hace uso del sitio web: [wikimapia.org](http://wikimapia.org), con la cual se buscaba identificar saberes previos en los estudiantes.

Este pilotaje permitió caracterizar los grupos e identificar factores potencialmente favorecedores en la ejecución de la estrategia didáctica, entre ellos se encuentran: los saberes previos en diferentes ámbitos, a saber: niveles de manejo del computador y de algunas de las aplicaciones de Internet, nivel de análisis espacial (lectura inicial de mapas, sentido de la orientación, etc.), actitudes positivas frente al trabajo pedagógico, buenas relaciones interpersonales en el grupo, estudiantes/ estudiantes y estudiantes/docente, todo lo cual beneficia la comunicación asertiva y el trabajo en equipo, condiciones fundamentales para llevar a cabo el proceso pedagógico propuesto.

De igual manera, la elección correspondió a la valoración del proceso académico llevado en el área, así como al nivel de avance significativo en el proceso pedagógico que atañe al abordaje de lo estipulado en el plan de grado, planificado por ciclos, es decir, para este caso octavo y noveno. Esta condición lo que indica es que los conceptos y competencias a trabajar según el plan de grado de noveno para el segundo periodo académico ya estaban adecuadamente abordados, abriendo paso, al trabajo conceptual y metodológico proyectado desde la estrategia didáctica, pues si bien ésta se articula con el currículo institucional, su aplicación exige enfatizar en la dimensión geográfica, esto es, reconocer el territorio vivido para constituirlo como objeto de estudio y análisis socio-territorial y urbano, con el fin de desarrollar actitudes frente a su propio contexto y favorecer la participación activa en la transformación de la realidad social.

Es de reiterar que el grupo elegido, -el cual estuvo conformado por treinta y seis(36) estudiantes-, vivencia su cotidianidad en la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima, establecimiento de carácter oficial que atiende una población concentrada en los niveles del SISBEN 1 y 2, y en concordancia trabaja con estudiantes que pertenecen a los estratos socioeconómicos del mismo orden (1 y 2); para profundizar en este contexto social, regresar al capítulo uno, donde se desarrolló más ampliamente.

### 3.2. Fases del proceso investigativo

El proceso que se llevó a cabo en el estudio se ordenó en tres fases, a saber:

*Fase I. Indagación y construcción conceptual:* En esta fase se desarrollaron las siguientes actividades: rastreo bibliográfico, construcción de la contextualización del estudio en donde está incluida, la caracterización de la comunidad educativa participante desde el componente socio-geográfico (institución, barrio y comuna) y la indagación acerca de los antecedentes teóricos del problema de investigación, todo lo cual reafirmó la pregunta de investigación. Este proceso permitió finalmente, delinear los dos primeros capítulos, es decir, toda la contextualización del problema y la teorización, la cual se consignó en el documento escrito construido sobre los avances conceptuales al respecto.

*Fase II. Diseño de instrumentos y construcción de la estrategia didáctica:* En esta fase se llevaron a cabo las siguientes acciones: selección del grupo de estudiantes participante en la ejecución del estudio, diseño inicial de la estrategia didáctica, lo que implicó la elección de las aplicaciones web 2.0 a utilizar, explorando sus potencialidades didácticas en busca de constituirlos como medios de enseñanza. Además, se diseñó y validó por expertos cada uno de los instrumentos, entre los que encuentran: 1) el formato de la prueba piloto para la selección del grupo participante, 2) la rejilla de observación del diario de campo, 3) el formato de diagnóstico socio-demográfico de grupo, 4) la guía del recorrido urbano y 5) el formato que contiene la estructura propuesta para la elaboración del pequeño video documental.

*Fase III. Implementación de la estrategia didáctica y aplicación de instrumentos:* En esta etapa se ejecutó la estrategia con los estudiantes de la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima (comuna N°3 del municipio de Medellín). El grupo elegido trabajó dos sesiones semanales, en las cuales se llevan a cabo las actividades planeadas con apoyo de las aplicaciones Web 2.0 (Wikis, mapas interactivos, fotos satelitales digitales, videos, audios, redes sociales, etc.), simultáneamente se utilizaron los instrumentos de investigación diseñados, previamente mencionados, además, se hicieron los registros en la red, como resultado del desarrollo de las sesiones de trabajo pedagógico. De igual modo, se le realizan algunos ajustes a la estrategia didáctica, fruto de la valoración que hacen los estudiantes de las sesiones iniciales y de las reflexiones pedagógicas suscitadas como docente investigadora.

*Fase IV. Sistematización, análisis de los datos obtenidos y elaboración del informe final.* En esta etapa se interpretan todos los datos alcanzados mediante la aplicación de los diferentes instrumentos de investigación y las técnicas de análisis. Como resultado de todo ese proceso se logra fundamentar, aplicar, ajustar y valorar el nivel de significatividad de la estrategia didáctica construida, en donde se combina ese nuevo sentido del territorio, con el estudio de lo urbano y con el uso educativo de las nuevas tecnologías, particularmente las aplicaciones de la segunda generación de Internet.

Adicionalmente, se indaga por las concepciones que el estudiantado logra luego de la intervención pedagógica acerca de los territorios urbanos, específicamente lo aprendido de la ciudad de Medellín, en tanto, éste fue el objeto de estudio. Dicha indagación se adelantó a través del análisis de los registros que quedaron en el grupo de Facebook, y de la interpretación de los videos elaborados por los diferentes equipos del grupo 9-6.

Por otra parte, los instrumentos de investigación contruidos y utilizados en el marco del estudio fueron: el formato de la prueba piloto para la selección del grupo participante, la rejilla de observación del diario de campo, el formato de diagnóstico socio-demográfico de grupo, la guía del recorrido urbano, (la cual es la que permite empezar a sistematizar y consolidar los aprendizajes que logran los estudiantes sobre el territorio urbano de la ciudad de Medellín) y el formato para la construcción del pequeño video documental, (el cual se elabora a partir de algunas orientaciones técnicas y de contenido, determinadas en el formato de la estructura propuesta para su producción, con el fin de establecer sus criterios de evaluación y facilitar el análisis sobre el nivel de apropiación conceptual que logran los estudiantes después de la intervención pedagógica). En suma, se consolidaron los resultados obtenidos por medio del análisis de los datos logrados durante la fase III. Además, se elaboró el informe final de la investigación, a partir del cual se derivó un artículo con el fin de publicarlo en una revista indexada.

### **3.3. Conceptualización y aplicación de los instrumentos**

Dentro de la ruta metodológica seguida, se consideró la utilización de los instrumentos para la obtención de datos, anteriormente mencionados. Su importancia radica en que cada uno

permitió recoger la información de manera organizada y orientada hacia el análisis de los datos. Éstos son recursos fundamentales para la investigación, en tanto, “(...) *todos ellos son auxiliares valiosos para el investigador, pues permiten ir registrando y sistematizando un cúmulo de datos tal que, en ningún caso, podríamos confiar a la memoria*” (Bautista, 2011, p. 185). Razón por la cual, su registro exige efectuarse de manera simultánea con las demás actividades.

Los distintos instrumentos diseñados y utilizados en la investigación se describen a continuación:

### **3.3.1. Instrumento uno: Prueba Piloto para la selección del grupo participante**

Dado que dentro de la institución educativa para el año 2013 se acompaña desde el área de ciencias sociales a cinco (5) grupos del grado noveno, se hizo necesario aplicar una prueba piloto con el fin de adelantar la selección final de los participantes con el mayor grado de objetividad posible. Para ello, se aplicó en cada uno de dichos grupos una de las actividades propuestas dentro del primer momento de la estrategia didáctica “*Territorio conexión*”, es decir, el momento de sensibilización y reconocimiento de saberes previos (*específicamente actividad N° 3 Nuestro Wiki-mundo*), con el fin de observar el desempeño de los estudiantes y el desarrollo en su conjunto del proceso pedagógico llevado a cabo en la sala de informática con cada uno de los grupos haciendo uso de dicha aplicación web. En la sesión de trabajo llevada a cabo con cada uno de dichos grupos se diligenció el formato de observación tipo prueba piloto (ver anexo N° 1) elaborado con el propósito de seleccionar el grupo participante durante el resto de la investigación, esto es, elegir el grupo en el que se focaliza la construcción, aplicación y ajuste de la estrategia didáctica propuesta. Tal como ya se mencionó anteriormente en este instrumento se distinguieron algunos ítems como por ejemplo: saberes previos, disposición para el aprendizaje, capacidad para el trabajo en equipo, comunicación asertiva y el proceso académico llevado en el área hasta la fecha de la selección, en donde se tuvo en cuenta el estado de avance en los contenidos del Plan de Grado institucional.

### **3.3.2. Instrumento dos: Rejilla de Observación del Diario de Campo**

Este instrumento es bien conocido por investigadores y docentes, pues sirve para registrar de manera descriptiva los procesos susceptibles de ser estudiados (Ver anexo N° 2). Éste, se constituye como una herramienta investigativa que posibilita la sistematización y el análisis de datos. Para Álzate (s.f) es un registro de elementos que ponen de manifiesto los aspectos del aprendizaje y del crecimiento personal y profesional de cada estudiante a lo largo de un período de tiempo. Debe incluir la narración de los momentos vividos en relación con el objeto del conocimiento (para este caso particular la construcción, aplicación y ajuste de la estrategia didáctica) y las reflexiones que de ella se derivan. Además, puede incluir otras notas, esquemas y avances de trabajos, correcciones, etc. Sirve como base al docente investigador para experimentar nuevas estrategias de enseñanza y evaluación, adaptarse a ellas y dominarlas antes de ensayar nuevas. Ahí radica la importancia de este instrumento para la investigación pedagógica, tanto para el registro de información como para el análisis de datos. En este orden de ideas, dicho instrumento se utilizó para cada una de las sesiones de trabajo pedagógico programadas, registrando los datos de manera paralela al desarrollo de las actividades, y en algunos casos también en forma posterior. La técnica de análisis para procesar los datos obtenidos mediante este instrumento fue el proporcionado por la hermenéutica.

### **3.3.3. Instrumento tres: Formato diagnóstico socio-demográfico del grupo participante**

Este instrumento se diseñó con el fin de caracterizar el grupo participante en la investigación (Ver anexo N° 3). Está ordenado en tres apartados según la tipología de información obtenida. Primero, se encuentra la información básica, en la cual se indaga por asuntos como el género, la fecha de nacimiento, el estrato socio-económico de cada estudiante, la ubicación geográfica de su residencia, años escolares repetidos, etc. Segundo, se indaga por la información del hogar y la vivienda, allí se pregunta por el tipo de domicilio y por las personas que la habitan, además, por la tenencia de algunos electrodomésticos, -entre los que se incluye el computador-, y por el acceso a algunos servicios básicos, entre ellos la conexión a internet. Tercero, se inquiriere por la información sobre el uso que los estudiantes hacen de la red, los

lugares de donde acceden, frecuencia de conexión, hábitos de navegación en la web, tiempo diario de conexión y uso de la red social Facebook. Por último, se averigua por la información referente al área de ciencias sociales, el propósito es indagar por la disposición para su aprendizaje, la opinión que tienen acerca de lo que se estudia en ella, lo que más disfrutaron y si les gusta que en estas clases se use internet o si por el contrario le da igual que se use o no la web.

#### **3.3.4. Instrumento cuatro: Guía del Recorrido Urbano**

Este instrumento si bien es un recurso didáctico empleado para el desarrollo de la salida pedagógica, propuesta como una de las últimas actividades de la estrategia didáctica, se constituye como una herramienta fundamental para la investigación, en tanto, permite sistematizar y analizar la información que los estudiantes registraron durante el proceso del recorrido urbano. En este sentido, la guía (Ver anexo N° 4) permitió mapear la ruta seguida y organizar el análisis y la caracterización de cada uno de los espacios visitados, así como la evaluación de la salida pedagógica.

El análisis territorial se propuso desde la observación minuciosa de cada uno de los espacios visitados y la distinción de varios aspectos, con el fin de facilitar la reflexión que adelantan los estudiantes con respecto a las particularidades de cada uno de ellos, y sobre las relaciones desde lógicas socio-espaciales que los unen, es decir, avanzar hacia la comprensión de dichos espacios, entendidos como piezas fundamentales en la construcción histórica del territorio urbano de la ciudad de Medellín, y especialmente de la comuna N°3 Manrique. En esta dirección, los aspectos en que se dividió el análisis de cada uno de los espacios o segmentos de territorio visitados fueron: la descripción del aspecto físico / natural, sus usos o funciones sociales, la identificación de las transformaciones -dimensión histórica-y las problemáticas observadas, ya sean desde lo ambiental, lo económico, lo social o de infraestructura.

El recorrido urbano llevado a cabo fue producto de un ejercicio colaborativo de pequeños grupos, en donde los estudiantes proponían la posible ruta a seguir. Luego de la socialización y el análisis de dicha actividad, se procedió a elaborar el recorrido final, donde quedaron

planteadas las siguientes estaciones o paradas: Unidad Deportiva de San Blas, finca y colegio Montecarlo, Biblioteca España, Estación del Metro Plus Palos Verdes, la Iglesia de Manrique (El señor de las misericordias), el Museo de Antioquia, el Parque Berrio y la Plaza Botero, el Cerro “El Volador” y finalmente la Carrera 45 o calle de los cafés y el museo "Casa Gardeliana". Resulta fundamental anotar, que si bien el objeto de estudio principal de la salida pedagógica era el reconocimiento de la comuna N°3 Manrique, se integró a la salida otros sitios representativos de la ciudad, en tanto, guardan especial significación e interés para los estudiantes.

Además, se debe añadir que el recorrido final planteado no se logró llevar a cabo tal cual, debido entre otras razones, a que ese jueves 29 de agosto de 2013, se llevó en el país una jornada nacional de protesta, en el marco del paro campesino, hecho que no fue ajeno a la ciudad de Medellín, donde se desarrolló una marcha de apoyo al paro agrario. Por consiguiente, y en bien de la seguridad del grupo de estudiantes se optó por no visitar los lugares ubicados en el centro de la ciudad, es decir, el Museo de Antioquia, el Parque Berrio y la Plaza Botero. Adicionalmente, por razones de tiempo y programación no se alcanzó a visitar la Carrera 45 ni el museo "Casa Gardeliana".

### **3.3.5. Instrumento cinco: Guía para la elaboración del pequeño video documental**

En este instrumento se brindan las orientaciones pedagógicas para la realización del video documental, el cual se propone como el producto final de la estrategia didáctica “*Territorio conexión*” (Ver anexo N° 5). Da la estructura sugerida para la organización de la información, y por tanto, brinda los parámetros para la valoración de los videos presentados, así como algunos elementos de análisis con respecto a la sistematización de los datos.

De acuerdo con Hernández et al. (2010), una fuente muy valiosa de los datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos, pues pueden ayudar a entender el fenómeno central del estudio. Dentro de una rama de posibilidades se encuentran los Materiales Audiovisuales, que “(...) consisten en imágenes (fotografías, dibujos, tatuajes, pinturas y otros), así como cintas de audio y de video generadas por un individuo con un propósito definido. Su difusión puede ser de carácter personal hasta masiva”. (p. 433). Estos pueden

ser a su vez, individuales o grupales, estos últimos, son producidos por un grupo con objetivos oficiales, profesionales u otras razones.

Asimismo, según Hernández et al. (2010), la obtención de datos provenientes de documentos, registros, materiales y artefactos pueden darse bajo tres circunstancias. Primero, solicitar a los participantes de un estudio, que proporcionen muestras de tales elementos. Segundo, solicitarles que los elaboren a propósito del estudio, y tercero, obtener los elementos sin solicitarlos directamente a los participantes. Para este caso, los videos se producen con fines didácticos e investigativos, solicitando a los estudiantes participantes que los elaboren a propósito de la pesquisa.

En este sentido, las orientaciones para su construcción se dieron desde dos ámbitos, primero desde el contenido, en donde se explica la manera de planificar el tema desde un punto de vista visual y argumentativo, a favor de la construcción de un hilo conductor coherente que le de claridad a la narración. También, se dan algunas orientaciones técnicas y los parámetros de valoración del ejercicio audiovisual, siendo éstos: la elaboración de la parte introductoria, título e introducción propiamente dicha, que explique qué es y cuál es el propósito del video. El planteamiento del desarrollo de la historia, organizada por partes mediante subtítulos, (es en este apartado donde se buscó la mayor información sobre las concepciones logradas por los estudiantes acerca del territorio urbano de Medellín, especialmente desde el estudio de la construcción de la comuna N°3 Manrique y de los barrios o sectores en los que viven los participantes), y finalmente, algunas orientaciones generales para la planificación y ejecución de entrevistas a algunos testigos clave en la historia del recorte territorial objeto del video (sector o barrio), para terminar con la realización de conclusiones o enseñanzas del grupo realizador.

### **3.3.6. Instrumento seis: Matriz de Categorización**

En este instrumento (anexo N° 6), se delimitan las acepciones trabajadas desde la fundamentación teórica del estudio, y por ende trabajadas en la estrategia didáctica, con el fin de distinguir los significados (acepciones) que los estudiantes lograron asumir a través de la planificación y desarrollo de los pequeños videos documentales, acerca del proceso de

construcción territorial y urbana de Medellín, de la comuna N°3 Manrique y del barrio San José La Cima (N°1 y N°2). Para este propósito, se estableció el número de acepciones trabajadas y las palabras claves que ayudan a identificar el significado o significados asumidos por los sujetos participantes, así se fueron asociando con las afirmaciones, las preguntas, las imágenes, etc. consideradas correspondientes. Durante el proceso de categorización surgieron además, unas sub-acepciones que permitieron evidenciar y distinguir con mayor precisión en nivel de aproximación conceptual que lograron los grupos de estudiantes explicitada en las pequeñas producciones audiovisuales.

Finalmente, cabe precisar que durante el proceso de categorización se distinguieron las acepciones del concepto territorio, luego, las de lo urbano y finalmente, se integra a la matriz una categoría orientada a analizar si efectivamente el estudiantado logró hacer uso didáctico de las aplicaciones Web 2.0., a través del reconocimiento de sus potencialidades para favorecer el trabajo colaborativo y el aprendizaje significativo, en tanto, interactúa con otros recursos web y con otras personas.

### **3.3.7. Instrumento siete: Ruta de análisis del contenido de las preguntas**

Este instrumento (ver anexo N° 7) se elaboró con el fin de orientar el análisis de las preguntas que se construyeron y así valorar la estrategia didáctica aplicada desde el punto de vista de los sujetos participantes. Para ello, se tuvieron en cuenta sus percepciones sobre la experiencia pedagógica vivenciada en el área de ciencias sociales, de los contenidos estudiados, de las competencias trabajadas con apoyo de las aplicaciones Web 2.0. Para lograrlo se distinguieron las afirmaciones que los estudiantes dieron, se clasificó el tipo de contenido destacado, se infirieron los sentimientos expresados, así como los argumentos esgrimidos y la calidad textual de las respuestas.

## **3.4. Procedimiento para el trabajo de campo**

La estrategia didáctica inicialmente se planteó para llevarse a cabo durante 4 semanas académicas (4 horas semanales); sin embargo, dadas algunas actividades, circunstancias

institucionales, y situaciones propias del proceso pedagógico, el cumplimiento íntegro de la estrategia didáctica y el logro efectivo de los objetivos trazados en ella, hizo que el proceso se prolongara cuatro (4) semanas más.

En la construcción y ajuste de la estrategia didáctica se le da un alto énfasis a la participación activa de los estudiantes, partiendo de lo considerado en el Artículo 91° de la Ley General de Educación de 1994, el cual reza: “(...) *El alumno o educando es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El Proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter*”. (p.20). En concordancia, se plantean las tres primeras actividades de la estrategia didáctica, pensadas para examinar y movilizar los saberes previos e intereses de los estudiantes, y las siguientes cinco sesiones solo se esbozan, con el fin de ser ajustadas a partir del análisis continuo de las sesiones de trabajo pedagógico. Esto es, a partir de la información obtenida en el desarrollo de las actividades, se van ajustando los procesos y contenidos, enfatizando en las necesidades cognitivas y los intereses de los propios sujetos participantes, en un intento por potenciar verdaderos aprendizajes significativos.

En cada sesión pedagógica se propone una actividad, ya sea sensibilización e identificación de saberes previos, de investigación y conceptualización o de interpretación y significación de todo lo aprendido sobre el territorio urbano de Medellín, aprovechando las potencialidades didácticas que portan las aplicaciones web 2.0. Durante este tiempo la docente investigadora registra las observaciones y avanza en el análisis de los registros de cada una de las sesiones, (videos de las sesiones, diligenciamiento de instrumentos, realización de las actividades pedagógicas y registros que los estudiantes consignan en el grupo de Facebook).

### **3.5. Sesiones de trabajo pedagógico**

Para el desarrollo de la estrategia didáctica se diseñaron 8 actividades, organizadas de la siguiente manera:

**Primer momento:** *-Sensibilización y Reconocimiento de Saberes Previos-*. Estuvo conformado por tres actividades diseñadas a partir de las consideraciones didácticas de la

docente, tenían como propósito promover la participación de los estudiantes en las diferentes actividades que conformaron la estrategia didáctica en su conjunto e identificar los saberes previos sobre el territorio urbano de Medellín.

**Actividad uno:** *Mi espacio vital...* durante esta sesión de trabajo pedagógico, la docente investigadora explica al grupo de estudiantes los objetivos de la pesquisa y se pide consentimiento para tomar registro fotográfico y de video durante las sesiones de la investigación. Además, se invita a cada uno de los participantes a formar parte del grupo de Facebook “*Territorio Conexión*”, el cual fue creado por la docente con antelación. Luego, se procede a la elaboración de un mapa mental en el que se ubican los lugares más frecuentados del barrio, de la ciudad de Medellín y del Valle de Aburrá, y se describen brevemente las diferentes actividades o prácticas sociales que se realizan allí, estos mapas mentales se publican en el grupo de Facebook. La sesión finaliza con su valoración.

**Actividad dos:** *Mi geo-mundo...* esta sesión inicia con la socialización de los mapas mentales publicados en la primera actividad, identificando similitudes y diferencias entre los diversos mapas realizados. Luego, se procede a analizar la caracterización natural del barrio y de la ciudad de Medellín, con apoyo de las herramientas de *Google Maps*. Para ello, se localizan los siguientes recursos: las fuentes de agua, las reservas naturales, las zonas donde predominan la flora y fauna, y se reconocen algunas formas de relieve relacionándolas con la variedad climática. Tanto la georeferenciación en el mapa como el análisis descriptivo se consignan en una presentación digital de *Power Point*, para luego subirla al grupo de *Facebook*. Para terminar, se valora el desarrollo de la actividad mencionando lo que se aprendió, lo que más les gustó y las dudas e inquietudes que quedaron planteadas. Para alcanzar el objetivo de esta actividad en su totalidad, se debe prolongar su desarrollo en otra sesión de clase, lo que indica que el desarrollo de ésta toma dos sesiones de 2 horas cada una.

**Actividad tres:** *Nuestro wiki-mundo...* este ejercicio pedagógico fue el que se aplicó como prueba piloto para la selección del grupo participante. Razón por la cual, a la hora de aplicarla

como parte integrante de la estrategia didáctica, se le hizo variaciones para el análisis, a pesar de que se usaba el mismo sitio web. En ella se georeferenció algunos lugares representativos para los estudiantes del barrio y de la ciudad de Medellín, (información obtenida a través del análisis de los mapas mentales de la primera sesión), entre ellos están: la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima, el lugar que más frecuentan los fines de semana; el Parque Norte; el Estadio Atanasio Girardot. Además, se propuso un trabajo colaborativo en donde se localizaba en el mapa digital la escuela donde cada estudiante cursó la primaria, se describían algunas experiencias vividas allí, y se subía a la wiki una fotografía relacionada. Las coordenadas geográficas de estos lugares se publicaron en el grupo de Facebook, y luego otro estudiante debía identificar el lugar marcado por su compañero e interpretar el entorno, deduciendo la mayor información socio-geográfica posible. El desarrollo de esta actividad se facilitó, en tanto, los estudiantes ya tenían un acercamiento previo a la herramienta de apoyo, es decir, wikimapia.org, lo que permitió profundizar en el análisis geográfico como tal. Sumado a lo anterior, la actividad se debió extender a otra clase, pues en la primera sesión se presentaron dificultades de conexión de red y dificultades para interpretar geográficamente el entorno.

**Segundo Momento:** *-Investigación y Conceptualización-*. Su objetivo era reconocer la constitución del territorio de la ciudad de Medellín como un proceso socio- histórico, económico, político y cultural permanente. Estuvo conformado inicialmente por dos actividades, esbozadas y ajustadas posteriormente. Desde la información obtenida gracias a la observación participante se consideró necesario desarrollar más ampliamente este momento de la estrategia didáctica, por medio de la profundización de algunas conceptualizaciones previas que los estudiantes poseían sobre lo urbano, el territorio y Medellín como ciudad.

**Actividad cuatro:** *Medellín: territorio lleno de historia...* este ejercicio pedagógico consistió en la observación, el análisis y la discusión del video documental del canal History “*Medellín - Colombia Travel Guide Lugares para visitar - historia secreta*”<sup>1</sup>. Durante esta sesión de

---

<sup>1</sup>Ver en <http://goo.gl/rGPZtG>

video foro se socializó los aprendizajes nuevos de manera grupal, además, se propusieron algunas preguntas problematizadoras a partir de las cuales se discutió y participó en el grupo de *Facebook*.

**Actividad cinco:** *Medallo... ¿urbana o rural?* Dada la dificultad para utilizar la sala de informática, se inicia este análisis de lo urbano y lo rural, con un ejercicio de aula, en donde se indaga por los saberes previos que tienen los estudiantes sobre lo que es el campo y la ciudad, sus diferencias y similitudes. De la información obtenida de este primer ejercicio, la docente/investigadora complementa la actividad inicialmente propuesta, dado que surgen datos fundamentales que permiten acercar a los estudiantes más significativamente a la conceptualización de lo urbano y lo rural, pues se encuentran ideas próximas a sus realidades, tales como: las tribus urbanas y la música urbana.

En este sentido, cada pareja de estudiantes elegía una de las siguientes tres opciones: primero, estudiar lo urbano a partir de las tribus urbanas de Medellín, de la música urbana o construir el collage comparativo entre lo que es el campo y la ciudad a partir de imágenes digitales (que fue la propuesta inicial). Cada uno de los trabajos (profundización sobre las tribus urbanas de Medellín, la música urbana o el collage comparativo) fueron publicados en el grupo de la red social, y posteriormente objetos de discusión, identificando diferencias y acuerdos comunes. Para orientar el análisis de lo urbano y lo rural de Medellín se propuso algunas preguntas e ítems problematizadores, a saber: ¿Cómo pueden incidir los factores naturales en la actividad de las poblaciones y en la urbanización?, descripción de la población: características físicas, vestuario, ocupaciones, etc., densidad: ¿cuál es el lugar o sector en el que más gente habita en tu barrio? ¿Por qué crees que se da? ¿Sitio más habitado y el menos habitado? ¿Por qué?, prácticas sociales: ¿Qué se hace en los espacios rurales y en la ciudad? ¿Qué tiene de “campo” el barrio?

**Tercer Momento:** *-Interpretando y Pensando el Territorio-*, conformado por dos actividades, pero luego de los ajustes pertinentes (fruto del mismo proceso de investigación), se constituyeron otras tres sesiones de trabajo pedagógico. Su propósito fue indagar por las

concepciones de territorio -apropiado y vivido- por los estudiantes, sus conflictos y tensiones permanentes.

**Actividad seis:** *Medellín: una pieza del rompecabezas territorial.* Este ejercicio consistió en indagar en la web acerca del proyecto “Autopistas de la Montaña” o recientemente denominado “Autopistas de la prosperidad”. A modo de activación cognitiva se propone la observación del video: “El sueño de verdaderas autopistas”<sup>2</sup>, luego cada grupo de estudiantes hizo búsqueda de información en la red, de manera libre y autónoma para desarrollar el ejercicio investigativo. Dada la complejidad del tema y la amplitud del análisis geográfico comprometido, se debió abarcar otras dos sesiones de trabajo, es decir, en total tres clases, para abarcar en su conjunto este ejercicio de investigación en el aula. Al final se presentó un pequeño informe de investigación.

**Actividad siete:** *Re-conociendo mi ciudad...* Por medio del diseño de un recorrido urbano, se visitaron algunos lugares representativos para los estudiantes, del barrio, otros de la comuna N°3 Manrique, y de la ciudad de Medellín en general; el procedimiento para llevar a cabo la salida de campo fue el siguiente: se elaboraron propuestas por grupos sobre las posibles rutas a realizar, luego se definió el recorrido final. Después, se elaboró la guía de la salida, en la cual se explicaban los propósitos de la actividad, los procedimientos para el análisis de cada uno de los lugares visitados y la valoración de la salida a partir de tres preguntas claves planteadas: ¿Qué conocimiento nuevo sobre el barrio me aportó la salida?, ¿Qué des-aprendí?, ¿Qué reflexiones o inquietudes me quedan? Para lograr materializar y organizar adecuadamente la salida fue necesaria una sesión adicional de preparación, en dónde por equipos los estudiantes se encargaban de investigar la historia uno de los lugares a visitar, enfatizando en su proceso de construcción y transformación espacial.

---

<sup>2</sup>Ver en: <http://goo.gl/KFN4Re>

**Actividad ocho: Medallo: todo un video...** Por medio de la realización de un ejercicio investigativo sobre la historia del barrio y complementado con los registros tomados en el recorrido urbano, se procede a la elaboración de un video documental. En esta actividad se toman dos sesiones adicionales, pues se debe dar una inducción al manejo de videos, a la realización de entrevistas a los líderes claves del barrio, recolección de información virtual, proceso de realización y edición del video. Finalmente, se publican en el grupo de Facebook las producciones audiovisuales de los diferentes equipos, se socializan y se valora el trabajo desde los aprendizajes y las recomendaciones.

A continuación se presenta una síntesis del desarrollo de la estrategia didáctica, teniendo en cuenta las sesiones que se ampliaron:

*Tabla N°2. Síntesis de la aplicación de la estrategia didáctica.*

<b>Síntesis de la aplicación de la estrategia didáctica</b>		
<i>Primer momento</i> <i>-Sensibilización y Reconocimiento de Saberes Previos-</i>		
1. <i>Mi espacio vital...</i>	2. <i>Mi geo-mundo...</i>	3. <i>Nuestro wiki-mundo...</i>
Una sesión	Dos sesiones	Dos sesiones
<i>Segundo Momento</i> <i>-Investigación y Conceptualización-</i>		
4. <i>Medellín: territorio lleno de historia...</i>	5. <i>Medallo... ¿urbana o rural?</i>	
Una sesión	Dos sesiones	
<i>Tercer Momento</i> <i>--Interpretando y Pensando el Territorio-</i>		
6. <i>Medellín: una pieza del rompecabezas territorial</i>	7. <i>Re-conociendo mi ciudad...</i>	8. <i>Medallo: todo un video...</i>
Tres sesiones	Dos sesiones	Tres sesiones

### 3.6. Aplicaciones Web 2.0 utilizadas en la estrategia didáctica

Al llegar a este punto resulta fundamental referenciar brevemente las aplicaciones Web 2.0 que se aprovecharon para dinamizar el proceso pedagógico planificado mediante la estrategia didáctica construida:

- a. *Facebook*: sitio web gratuito de redes sociales creado por Mark Zuckerberg, instituido inicialmente para conectar en la web a estudiantes de la Universidad de Harvard, pero en 2006 se abrió para cualquier persona en el mundo que dispone de una cuenta de correo electrónico. Tanto ésta como otras redes sociales permiten al usuario permanecer en contacto con sus amigos, su familia, sus compañeros de trabajo o cualquier persona o institución que haya creado un perfil o cuenta en el sitio web.
- b. *Wikimapia*: recurso en línea que combina los mapas del buscador Google con un sistema wiki, permitiendo a los usuarios añadir información en forma de notas a cualquier región o localidad del planeta. Fue creada por Alexandre Koriakine y Evgeniy Saveliev. Este proyecto fue lanzado al público el 24 de mayo del 2006, con el objetivo de que "*describamos todo el planeta tierra*". En otras palabras, este sitio web es un mapa interactivo editable, cuyo objetivo es mantener y crear un completo, multilingüe, actualizado y gratuito mapa de todo el mundo, a partir de la inclusión de información detallada sobre cada lugar de la tierra.
- c. *Google Maps*: servidor de aplicaciones de mapas web, el cual es un servicio gratuito de Google. Ofrece imágenes vía satélite de todo el planeta, combinadas, en el caso de algunos países, con mapas de ciudades. Facilita visualizar las rutas entre diferentes ubicaciones o imágenes a pie de calle *Google Street View*. Existe una variante a nivel entorno de escritorio llamada *Google Earth* que ofrece Google igualmente de forma gratuita. Desde su lanzamiento en 2005, la aplicación cartográfica de Google ha conmocionado a la comunidad de desarrolladores, una de sus mayores características es que ofrece gran nivel de accesibilidad.
- d. *Google Earth*: aplicación informática que muestra un globo virtual que permite visualizar múltiple cartografía, con base en la fotografía satelital. Sus mapas están compuestos por

una superposición de imágenes obtenidas por imagen satelital, fotografías aéreas, información geográfica proveniente de modelos de datos SIG de todo el mundo y modelos creados por ordenador. El programa está disponible en varias licencias, pero la versión gratuita es la más popular, disponible para computadores, móviles y tabletas. Se puede trabajar sin conexión a la red, por medio de la descarga de la aplicación y también está disponible como plugín para visualizarse desde el navegador web. Según el *Official Google Blog*, para el año 2013, este programa se ha convertido en la opción más popular para la visualización de información cartográfica, con más de mil millones de descargas.

- e. *Youtube*: sitio web que funciona como repositorio de videos, es decir, en él los usuarios pueden subir, compartir y observar vídeos completamente *On line*. Fue creado por tres antiguos empleados de PayPal en febrero de 2005. En octubre de 2006, fue adquirido por Google Inc. a cambio de 1650 millones de dólares y ahora opera como una de sus filiales. Actualmente es el sitio web de su tipo más utilizado en internet. Su popularidad viene de la gran facilidad de manejo, pues tiene la posibilidad de alojar vídeos personales de manera sencilla. Hoy, aloja una gran variedad de clips de películas, programas de televisión, documentales, vídeos musicales e incluso series y películas completas, aún a pesar de las reglas que tiene el sitio en contra del alojamiento de vídeos con derechos de autor. Para subir vídeos solo se debe crear una cuenta en el sitio (tipo cuenta correo electrónico), sin embargo no se requiere una para ver los vídeos compartidos por otras personas.
  
- f. *Issuu*: es un servicio en línea que permite la visualización de material digitalizado electrónicamente, como libros, portafolios, números de revistas, periódicos, y otros medios impresos. El servicio que ofrece *Issuu* en el área de publicación se puede comparar con lo que *Flickr* hace para compartir fotografías, y lo que YouTube hace para compartir videos. El material subido al sitio es visto a través de un navegador web y está hecho para parecerse lo más posible a una publicación impresa, con un formato que permite la visualización de dos páginas a la vez (como un libro o una revista abierta) y una vuelta a la página animada. Aunque los documentos en *Issuu* están diseñados para verse en línea, es posible guardar una copia de ellos. Esta aplicación fue seleccionada como uno de los 50

mejores sitios del 2009 por la revista Time a la vez que fue homenajeada por los Premios Webby en el mismo año.

- g. *Slideshare*: sitio web que ofrece a los usuarios de manera gratuita la posibilidad de subir y compartir en público o en privado presentaciones de diapositivas en PowerPoint, documentos de Microsoft Word, Open Office, PDF, Portafolios. El sitio web fue originalmente destinado para que las empresas compartieran con mayor facilidad diapositivas entre los empleados, pero desde entonces se ha ampliado para convertirse también en un sitio para el entretenimiento. Proporciona a los usuarios la capacidad para evaluar, comentar y compartir el contenido subido. Ha sido elegido en 2010 entre de los 10 mejores sitios del mundo para la enseñanza y el aprendizaje en línea.

Seguidamente se ofrece una síntesis de las aplicaciones web 2.0 aprovechadas con fines didácticos en el marco del desarrollo de la estrategia construida:

*Grafica N°2. Aplicaciones Web 2.0. utilizadas en la estrategia didáctica.*



Jaramillo, Y. (2013).

Tal como se puede deducir de la gráfica anterior, en la estrategia didáctica se concibió a la red social Facebook, como la estación central del trabajo pedagógico, en tanto, en el grupo creado allí quedaron consignadas todas las actividades llevadas a cabo, así como las diferentes participaciones de los estudiantes y todas las dinimizaciones de las que la docente se valió para gestionar el desarrollo de las diferentes sesiones, al mismo tiempo, fue el sitio en el que se enlazaron los demás recursos o sitios web utilizados.

Igualmente, resulta importante agregar que durante el desarrollo de la propuesta no se cerró la posibilidad de utilizar otros sitios o recursos web, en tanto, se considera la Red como la plataforma por excelencia para potenciar el aprendizaje, es decir, se concibe a Internet como toda una plataforma educativa, por lo cual debe estar abierta y libre para el logro de los fines pedagógicos propuestos. Adicionalmente, cabe señalar que los docentes interesados en desarrollar ésta u otra estrategia didáctica mediada por aplicaciones web 2.0, lo pueden hacer a través del uso flexible de ellas, en tanto, éstas no exigen llevar a cabo ningún orden estricto, sino por el contrario, todas ellas se pueden aprovechar de acuerdo con las necesidades del contexto educativo, a la naturaleza de los contenidos específicos a trabajar y a los intereses de cada grupo particular de estudiantes.

Por último, se va adelantando un poco de los resultados de la investigación, al decir que el valor desde el punto de vista didáctico de dichas aplicaciones utilizadas en el marco del desarrollo de la estrategia didáctica, se puede estimar desde la enunciación de algunas de las bondades identificadas, no solo desde la fundamentación teórica realizada sino también por la experiencia pedagógica tenida, bondades tales como: la indiscutible motivación que genera en los estudiantes su uso en el aula, su acceso flexible, lo que facilita conectarse para aprender desde cualquier lugar, la posibilidad que brindan para compartir y producir información multimodal, las posibilidades que dan para establecer situaciones de comunicación real, etc., que ya se han venido exponiendo, y que igualmente, en el siguiente capítulo de análisis se discutirá con mayor profundidad no solo dichas potencialidades didácticas sino además, las dificultades y riesgos que se presentan en el desarrollo de este tipo de propuestas.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Luego de la fundamentación teórica y metodológica lograda, le prosiguió el análisis y la discusión de los resultados del estudio, análisis que se encuentra estructurado en dos acápiques. El primero, corresponde al logro de los dos objetivos iniciales, es decir, a la fundamentación de una estrategia didáctica desde la enseñanza de la geografía a partir del estudio de territorios urbanos mediada por aplicaciones Web 2.0 y a su posterior dinamización en el aula con un grupo de estudiantes del grado noveno de la educación básica secundaria, en la I.E Fe y Alegría La Cima, de la comuna N° 3 Manrique en la ciudad de Medellín -Colombia. En el segundo, se presenta el análisis y los hallazgos obtenidos mediante la consecución del tercer objetivo específico, siendo éste, indagar por la apropiación que logran los estudiantes sobre el territorio urbano de Medellín luego de la intervención pedagógica. En dicho proceso se interpretan los datos logrados a través de la técnica *análisis de contenido*, de la información obtenida con la aplicación de los diferentes instrumentos de investigación y desde la triangulación de los datos, dando lugar al apartado que se presenta a continuación.

#### 4.1. Estrategia didáctica: Territorio conexión

*"Necesitamos un principio de conocimiento que no solo repita,  
sino que revele el misterio de las cosas"*  
(Morín)

El desarrollo del objetivo propuesto, correspondiente a la fundamentación de una estrategia didáctica para la enseñanza de la geografía a partir del estudio de territorios urbanos mediada por aplicaciones Web 2.0, permitió la conceptualización previa, mediante la cual se entendió la estrategia didáctica como el conjunto de *"(...) procedimientos que el profesor o agente de enseñanza utiliza de manera flexible, adaptativa, autorregulada y reflexiva para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos"* (Díaz, 2003, p. 8). Concepto que direccionó la apuesta teórica de renovar la enseñanza de la geografía, mediante la re-

significación del concepto de territorio urbano y de la implementación didáctica de aplicaciones Web 2.0. En este sentido, se buscó favorecer el conocimiento del territorio que semantizan los estudiantes participantes del proceso investigativo, quienes habitan el territorio de Medellín, concebido como una ciudad en proceso permanente de construcción socio-territorial.

Los sustentos teóricos que fundamentan la estrategia, se ubican en la geografía, en la perspectiva crítica, entendida como aquella disciplina social comprometida con la transformación de la realidad, cuyo objeto de estudio es el espacio geográfico, definido como el espacio vivido, reconocido y transformado por sus actores sociales. Espacio que es abordado en este proyecto en la acepción de territorio, entendido como un espacio, donde coexisten los sistemas de objetos y los sistemas de acciones, se relacionan y complementan entre sí, como lo señala Santos (2000). Y desde la Didáctica de la Geografía, entendida como una disciplina en construcción paradigmática, que busca pensar el proceso docente educativo como sistémico, consciente e intencionado que trabaja a favor del aprendizaje de la disciplina. De ahí que, la estrategia se sume a las diversas alternativas que buscan contribuir a resignificar la enseñanza de la disciplina, en tanto, busca trascender lo memorístico para trasegar hacia una enseñanza más analítica.

Esta iniciativa se constituye en un espacio pedagógico intencionado que se articula por un conjunto de actividades didácticas, en las cuales los estudiantes participan activamente en el proceso de análisis socio-histórico del territorio medellinense, por medio del uso pedagógico de aplicaciones Web 2.0., entre las que se encuentran: redes sociales, wikis, foros de discusión, mapas interactivos, repositorios de videos, audios e imágenes, etc.

Todas las cuales son aplicaciones que permiten presentar y re-presentar las realidades de múltiples formas y pueden favorecer el aprendizaje, en tanto, posibilitan que éste se constituya en una experiencia que involucra todos los sentidos, por medio de experiencias reales de comunicación e intercambio de información y construcción colectiva de conocimiento (Henao & Ramírez, 2006, Marqués, 2007, Cabero, 2002, 2004, 2007).

Desde la descripción de la ruta metodológica seguida, la estrategia didáctica *territorio conexión*, se propuso articulada en tres momentos, a saber: en el primero se desarrollan

procesos de sensibilización y reconocimiento de saberes previos, se llevan a cabo actividades como: formulación de objetivos de aprendizaje, realización de mapas mentales, lluvias de ideas, pre-interrogantes, etc. En el segundo momento, se da el acercamiento teórico al territorio, particularmente al territorio urbano de Medellín, esta aproximación se da a partir de la teoría de los procesos conscientes de Álvarez de Zayas & González (1998) quienes plantean la importancia de tener en cuenta la dimensión instructiva de la formación, es decir, partir del desarrollo de conocimientos y habilidades. Asimismo, durante este momento se lleva a cabo el reconocimiento y la interpretación del territorio propio, a partir de investigarlo, recorrerlo y de establecer lazos entre lo teórico y lo vivido, lo cual corresponde –siguiendo con Álvarez de Zayas- al proceso desarrollador. En el tercer momento, se propone pensar el territorio apropiado y vivido por los estudiantes, sus conflictos y tensiones permanentes entendido como escenario socialmente en proceso de construcción, lo cual desde la perspectiva de Álvarez de Zayas & González, correspondería a la dimensión educativa.

Si bien se definieron claramente estos tres momentos, se debe resaltar que en la práctica se concibe tanto al proceso de enseñanza como de investigación y de aprendizaje, como sistemas complejos y dialécticos, en los que constantemente se interacciona, se va y se vuelve sobre el desarrollo de dichas dimensiones. Con cada una de las actividades planeadas se buscó establecer la relación entre los saberes previos y preconceptos con el conocimiento teórico del territorio y lo urbano, en tanto, se propuso la construcción de un auténtico espacio pedagógico de reflexión y análisis socio-territorial.

Puede afirmarse entonces que con la estrategia didáctica, *Territorio conexión*, se fortaleció el estudio del territorio, propuesta que permite identificar la potencialidad pedagógica que de acuerdo con las reflexiones de Gurevich (2005), Pulgarín (2010) y Gutiérrez (2012), debe orientarse a la comprensión de los procesos territoriales, lo cual permitiría a los estudiantes entender que los territorios se hallan en permanente transformación, que aparecen nuevos recortes geográficos, que se construyen nuevas fronteras, que se modifica la noción de distancia, las relaciones de cercanía y lejanía, y que finalmente los lugares aparentemente aislados se asocian a redes complejas en un contexto de creciente globalización. Asimismo, desde los planteamientos de Gutiérrez (2011), motiva el conocimiento de las condiciones espaciales, geográficas, sociales y culturales asociadas con los usos y simbologías que

posicionan las prácticas sociales relacionadas a la dinámica de constitución del territorio y, por tanto, provee los elementos potenciales requeridos para la transformación de la realidad social de manera integral, en busca de mejorar las condiciones de vida de las poblaciones. Lo cual conlleva en última instancia, a favorecer la participación responsable e informada por parte de los estudiantes, en el ámbito local, ya sea en el colegio, el barrio y/o la ciudad.

La estrategia didáctica *Territorio conexión* buscó favorecer el logro de los objetivos de la enseñanza de la geografía y de la ciencias sociales en general, al afirmar que puede anclarse con los objetivos de formación del área, es decir: a). *Ayudar a comprender la realidad nacional (pasado-presente) para transformar la sociedad en la que las y los estudiantes se desarrollan -donde sea necesario-*. b). *Formar hombres y mujeres que participen activamente en su sociedad con una consciencia crítica, solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad existentes en el país y en el mundo.* c). *Propiciar que las personas conozcan los derechos que tienen y respeten sus deberes.* d). *Propender para que las y los ciudadanos se construyan como sujetos en y para la vida.* e). *Ayudar a que las y los colombianos respondan a las exigencias que plantean la educación, el conocimiento, la ciencia, la tecnología y el mundo laboral.* (MEN, 2002, p. 13).

#### **4.1.1. Competencias a desarrollar desde la aplicación de la estrategia didáctica**

Los estándares en competencias (MEN, 2004), se conciben de acuerdo con las teorías del aprendizaje, desde el compromiso y protagonismo del sujeto que aprende, de ahí que su formulación se dé en primera persona y traiga de manera implícita, el rol investigador del estudiante, quien no ha de conformarse con las síntesis ofrecidas -a modo de contenido- por parte del docente. En este sentido, se acogieron dichas directrices y se construyó el siguiente cuadro según los propósitos de formación trazados en la estrategia didáctica.

Tabla N° 3. Directrices planteadas para el grado noveno

<b>Estándar</b>			
<i>Reconozco y analizo la interacción permanente entre el espacio geográfico y el ser humano y evalúo críticamente los avances y limitaciones de esta relación.</i>			
<b>Ejes articuladores</b>			
<i>...Me aproximo al conocimiento como científico-social</i>	<i>...Manejo conocimientos propios de las ciencias sociales.</i>		<i>Desarrollo compromisos personales y sociales</i>
	<i>Relaciones con la historia y las culturas.</i>	<i>Relaciones espaciales y ambientales.</i>	
<b>Acciones de pensamiento y producción</b>			
Formulo preguntas acerca de hechos políticos, económicos sociales y culturales.	Describo el impacto del proceso de modernización (desarrollo de los medios de comunicación, industrialización, urbanización...) en la organización social, política, económica y cultural de Colombia en el siglo XIX y en la primera mitad del XX.	Identifico algunos de los procesos que condujeron a la modernización en Colombia en el siglo XIX y primera mitad del siglo XX (bonanzas agrícolas, procesos de industrialización, urbanización...)	Respeto diferentes posturas frente a los fenómenos sociales.
Hago planes de búsqueda que incluyan posibles fuentes primarias y secundarias (orales, escritas, iconográficas, virtuales...) y diferentes términos para encontrar información que conteste mis preguntas.	Realizo rastreo de información en diferentes textos la red.  Organizo la información obtenida.		Participo en discusiones y debates académicos.  Socializo las síntesis obtenidas de la revisión bibliográfica
Utilizo mapas, cuadros, tablas, gráficas y cálculos estadísticos para analizar información.	Interpreto diversos mapas y cuadros.		Reconozco la importancia del patrimonio cultural y contribuyo con su preservación.
Reconozco que los fenómenos sociales pueden observarse desde diversos puntos de vista (visiones e intereses).			
Utilizo diversas formas de expresión para comunicar los resultados de mi investigación.			

Tabla elaborada a partir de los estándares en competencias propuestos por el MEN (2004) para el área de ciencias sociales, (p. 36).

Como puede observarse, las directrices acogidas en *territorio conexión* se enfocaron a llevar al aula de clases la discusión y reflexión acerca de la unicidad del espacio geográfico desde el análisis de la de relación compleja e indisoluble entre sociedad / naturaleza, esto es, de la interacción permanente entre el espacio y el ser humano, lo cual se configura como una oportunidad valiosa para establecer diálogos disciplinarios (desde la geografía), interdisciplinarios (desde el campo de las ciencias sociales) e incluso transdisciplinarios, (desde las ciencias naturales y las ciencias sociales), así como constituir la enseñanza de la geografía y de las ciencias sociales en general como un proceso que fomenta la investigación en el aula. Igualmente, se dirigió a cohesionar la estrategia con el plan de grado estipulado para el noveno en la I.E Fe y Alegría La Cima, de manera tal que ésta no se convirtiera en una “rueda suelta” del trabajo pedagógico llevado a cabo, sino por el contrario, se instaurara como una experiencia pedagógica significativa, que entrara a apoyar y profundizar el desarrollo de habilidades y competencias contempladas para el grado y, por tanto, favoreciera incluso su posible aplicación en cualquier otra institución escolar del país, dada su articulación curricular con las orientaciones del MEN.

#### **4.1.2. Componentes de la estrategia, entendida como un sistema didáctico**

La didáctica en tanto ciencia de la educación o pedagógica, como otros la nombran, se centra en pensar, reflexionar y planificar el proceso docente educativo, el cual se organiza mediante los componentes didácticos, todos los cuales se constituyen en partes fundamentales e interdependientes. Sin embargo, dicho sistema parte del problema y de los objetivos de formación. Los siguientes componentes se plantean con base en los postulados teóricos de Álvarez y González (1998).

**El problema:** es la necesidad que se pretende resolver, en este caso particular el desconocimiento del contexto socio-territorial que habitan los estudiantes, y la escasa fundamentación teórica al respecto. Asimismo, la necesidad de forjar nuevas estrategias para enseñar geografía.

**Los objetivos:** son los propósitos que permiten resolver el problema, implican transformaciones en los estudiantes, desde lo cognoscitivo y lo actitudinal.

*Instructivos:* informar sobre el territorio desde el abordaje y la reflexión teórica de sus contenidos asociados, a saber: el estudio de la dimensión geofísica, lo socio-histórico y lo cultural.

*Educativos:* estimular actitudes desde la motivación para la solución de problemáticas socio-territoriales presentes en el contexto. Se espera fortalecer el sentido de pertenencia a la ciudad de Medellín y estimular la participación ciudadana en los procesos de construcción territorial, de manera que el estudiantado pueda darle sentido al territorio que habita y mostrar compromiso con su transformación.

*Desarrolladores:* desarrollar habilidades y competencias desde el reconocimiento del territorio Medellinense.

**El contenido:** síntesis conceptual que es motivo de enseñanza y busca resolver el problema planteado. En el caso del concepto de territorio urbano se aborda desde tres dimensiones: la geofísica, la socio-histórica y la cultural, es decir como un espacio construido socialmente.

**El método:** es la configuración que adopta el proceso docente educativo, para este caso, la secuencia diseñada, es decir es la ruta, el camino a seguir para lograr el objetivo trazado. Todo método tiene consigo unos procedimientos o secuencias ordenadas de actividades. Éstas pueden ser: de *sensibilización* (introdutorias –motivadoras) y de indagación de saberes previos, preconceptos y percepciones. *De investigación y conceptualización* del territorio por medio de las aplicaciones web 2.0 y las actividades *de significación* y valoración de la estrategia didáctica (en donde se da el análisis de las concepciones sobre territorio urbano).

**La forma:** da cuenta de los momentos en los que se organiza el desarrollo de las actividades planeadas, se define el número de actividades por cada momento, es decir se estiman los tiempos dedicados a cada una de las actividades incluidas.

**Los medios:** son aquellos recursos y/o instrumentos que dinamizan los métodos para lograr el objetivo a través de los contenidos. En este caso, son medios didácticos: la cartografía digital de Medellín, las fotografías, los videos, Google Earth, Google Maps, Wikimapia, Issu, Facebook, esto es, la web 2.0 en general y los textos a trabajar, entre otros.

**La evaluación:** entendida como el resultado esperado o los productos obtenidos en cada una de las actividades realizadas en las cuales se lee el nivel de aprendizaje alcanzado. Esta es adelantada no solamente por la docente investigadora sino primordialmente por los mismos estudiantes participantes del estudio, con miras a fortalecer el aprendizaje entendido como un proceso consciente, que debe ser liderado por el mismo sujeto que aprende.

Todos ellos, ejes estructurantes de la estrategia didáctica construida y re-creada en el aula.

#### 4.2. Secuencia de la Estrategia didáctica: “Territorio conexión”

##### **Primer momento: Sensibilización y Reconocimiento de Saberes Previos.**

**Objetivo:** Promover la participación de los estudiantes en las diferentes actividades que conforman la estrategia didáctica e identificar sus saberes previos sobre el territorio urbano de Medellín.

##### **Actividades desarrolladas (a modo de propuestas posibles)**

###### **1. Mi espacio vital...**

- a. Elaboro digitalmente un mapa mental en el que ubico los lugares que más frecuento del barrio, de la ciudad de Medellín y del Valle de Aburrá.
- b. Identifico en cada uno de esos lugares las actividades que realizo allí, representándolas por medio de imágenes tomadas de internet. Publico mi mapa en el grupo de Facebook.

**Medios:** aula de informática, Internet, Facebook, y procesador de textos.

###### **2. Mi geo-mundo...**

- a. Con apoyo de las herramientas de Google Maps (<https://maps.google.es/>), analizo la caracterización natural del barrio y de la ciudad de Medellín. Para ello, localizo los siguientes recursos en el mapa:
  - ✓ Fuentes de agua. (¿cuáles?, ¿dónde?)
  - ✓ Reservas naturales (¿existen?, ¿dónde?)
  - ✓ Zonas de flora y fauna (¿cuáles?, ¿dónde?)
  - ✓ Formas de relieve
  - ✓ Variedad climática
- b. Guardo el mapa y su respectivo análisis en un archivo de Power Point, para luego publicarlo en el grupo “Territorio conexión” de Facebook. Valoro el desarrollo de la actividad mencionando lo que aprendí, lo que más me gustó y las dudas e inquietudes que me quedaron.

**Medios:** aula de informática, Internet, Google Maps, Facebook, y procesador de presentaciones digitales.

### 3. Nuestro wiki-mundo...

Con apoyo de wikimapia.org, desarrollo los siguientes puntos:

- 1) Ingreso al sitio: [www.wikimapia.org](http://www.wikimapia.org) y realice su registro diligenciando los datos requeridos.
  - a. ¿Cuáles son las coordenadas geográficas de los siguientes lugares representativos del barrio y de la ciudad de Medellín?
    - b. Institución Fe y Alegría La Cima; El lugar que más frecuento los fines de semana. (nombre) El Parque Norte; El Estadio Atanasio Girardot.
    - c. Localizo y agrego en el mapa interactivo los siguientes lugares:  
La escuela primaria y la casa de mis abuelos o familiares. (Para ello hago uso del: >Menú Categories > House & School).
  - 2) Ubico las coordenadas geográficas de dichos lugares y las publico en el grupo de Facebook. Luego elijo uno de esos dos lugares y redacto un comentario sobre las mejores experiencias vividas allí. Busco una fotografía en la web relacionada y la subo en el mapa.
  - 3) Identifico las coordenadas de los lugares de su compañero, busque el lugar marcado, interprete el entorno y deduzco la mayor información socio-geográfica posible. Publico el comentario en el grupo de Facebook.

**Medios:** aula de informática, Internet, Wikimapia, procesador de textos y Facebook.

## Segundo Momento: Investigación y Conceptualización

**Objetivo:** reconocer la constitución del territorio de la ciudad de Medellín como un proceso socio-histórico, económico, político y cultural permanente.

### 4. Medellín: territorio lleno de historia...

**Video foro:** Observación, análisis y discusión del siguiente video: Documental: *Medellín - Colombia Travel Guide Lugares para visitar - historia secreta*.

- ✓ A partir de las preguntas problematizadoras, participo en el foro de discusión en el grupo en Facebook e identifico la información nueva y las re-significaciones.

**Medios:** aula de informática, YouTube, Facebook.

## 5. Medallo... ¿urbana o rural?

Construyo un COLLAGE COMPARATIVO de imágenes entre lo que es el campo y una ciudad, lo público en Facebook y comento el collage construido por otro compañero, identificando las diferencias que encuentro entre un lugar y otro.

### *Analizo:*

- ✓ ¿Cómo pueden incidir los factores naturales en la actividad de las poblaciones y en la urbanización?
- ✓ *Descripción de la población:* características físicas, vestuario, ocupaciones, etc.
- ✓ *Densidad:* ¿cuál es el lugar o sector en el que más gente habita en tu barrio?... ¿Por qué crees que se da? ¿Sitio más habitado y el menos habitado? ¿Por qué?...
- ✓ *Prácticas sociales:* ¿Qué se hace en el campo y en la ciudad? ¿Qué tiene de “rural” el barrio?

**Medios:** aula de informática, internet, Wikimapia, procesador de textos y Facebook.

## 5-A ¿Música Urbana?...

- ✓ Defino: ¿qué es la música urbana? ¿Por qué lleva este “apellido”?
- ✓ Identifico los estilos de música urbana y nombro algunos cantantes conocidos en Medellín de cada uno de ellos.
  - ¿De qué hablan principalmente estas canciones
  - Problemas de la ciudad (sociales, políticos, culturales, etc.)... ¿cuáles?
- ✓ ¿Cuáles son los estilos de música urbana que más se escuchan en el barrio? ¿Por qué creo que eso pasa?
- ✓ Indago ¿Qué tipo de música se escucha en los espacios rurales?
- ✓ ¿Qué tiene el barrio de rural?
- ✓ ¿Qué encuentro en el campo de “ciudad” o de “urbano”?

## 5-B Tribus Urbanas de Medellín...

A través de un proceso de indagación en la web identifico:

- ✓ ¿Qué son las tribus urbanas?
- ✓ ¿Cuáles son sus principales características?
- ✓ ¿Cuáles existen en el barrio y en la ciudad de Medellín?
- ✓ ¿Es posible identificar los lugares donde se localizan estos grupos? ¿dónde?

*Elijo una de las opciones anteriores (5-A o 5-B) y realizo una presentación digital respondiendo cada uno de los ítems anteriores, luego la comparto a mis compañeros en el grupo de Facebook.*

**Medios:** aula de informática, Internet, procesador de presentaciones digitales, procesador de texto, Issu y Facebook.

### Tercer Momento: Interpretando y Pensando el territorio

**Objetivo:** conceptualizar el territorio -apropiado y vivido- por los estudiantes, sus conflictos y tensiones permanentes, desde la óptica de lo urbano.

#### 6. Medellín: una pieza del rompecabezas territorial.

Este ejercicio consiste en indagar acerca del proyecto “Autopistas de la Montaña” o recientemente denominado “Autopistas de la prosperidad”. Se debe presentar un informe del proceso de indagación. A modo de activación cognitiva se propone la observación del video: “El sueño de verdaderas autopistas<sup>1</sup>”, luego cada grupo de estudiantes hace búsqueda de la información en la red, de manera libre y autónoma para desarrollar el ejercicio investigativo. El informe debe contener:

- ✓ Título
- ✓ Introducción
- ✓ Desarrollo de las siguientes preguntas: ¿qué es?, ¿para qué?, ¿por qué?, ¿cómo? y ¿cuándo?
- ✓ Mapa del contexto geográfico del proyecto y fotografías referidas.
- ✓ Análisis grupal
- ✓ Conclusiones.

Finalmente, la presentación digital del informe de la indagación lo publico en el grupo de Facebook y evalúo la sesión.

**Medios:** aula de informática, YouTube, Internet, procesador de textos, Issu, etc.

#### 7. Re-conociendo mi ciudad...

Por medio de un recorrido urbano, se visitan algunos lugares representativos del barrio, de la comuna N°3 Manrique y de la ciudad de Medellín.

**Antes:**

- Propongo el mapa (digital) de la ruta que se desea llevar a cabo para el recorrido urbano, incluyendo las estaciones a realizar, lo socializo y entre todos se elabora la propuesta definitiva.
- Elijo uno de los lugares a visitar e indago por su historia y su proceso de construcción socio-territorial, con el fin de exponerlo a los compañeros durante el recorrido.

**Durante:**

- Analizo en clave territorial cada uno de los espacios visitados (aspecto físico / natural, uso o función social, transformaciones identificadas, problemáticas observadas, ya sean ambientales, económicas, de infraestructura, sociales, etc.
- Realizo registros (imágenes, videos, audios) de lugares, hechos o actores sociales que den testimonio del proceso de construcción territorial.

**Después:**

- Evalúo el recorrido urbano respondiendo las siguientes preguntas: ¿Qué conocimiento nuevo sobre el barrio me aportó la salida? ¿Qué des-aprendí? ¿Qué reflexiones o inquietudes me quedan?

**Medios:** aula de informática, Internet, Google Maps, Issu, Facebook, etc.

### **8. Medallo: todo un video...**

Por medio de la realización de un ejercicio exploratorio sobre la historia del barrio y con apoyo de los registros tomados en el recorrido urbano, se procede a la elaboración de un pequeño video documental.

Para ello puedo llevar a cabo el siguiente procedimiento:

- a. Elaboro la estructura general del video (introducción, desarrollo de la idea, cierre).
- b. Recolecto la información (virtual)
- c. Contacto y entrevisto a uno de los primeros pobladores del barrio o a un líder comunal que conozca la historia del barrio.
- d. Adelanto todo el proceso de realización y edición del video.
- e. Publico en el grupo de Facebook mi producción audiovisual.
- f. Socializo y valoro mi trabajo y el de mis compañeros (aprendizajes y recomendaciones).

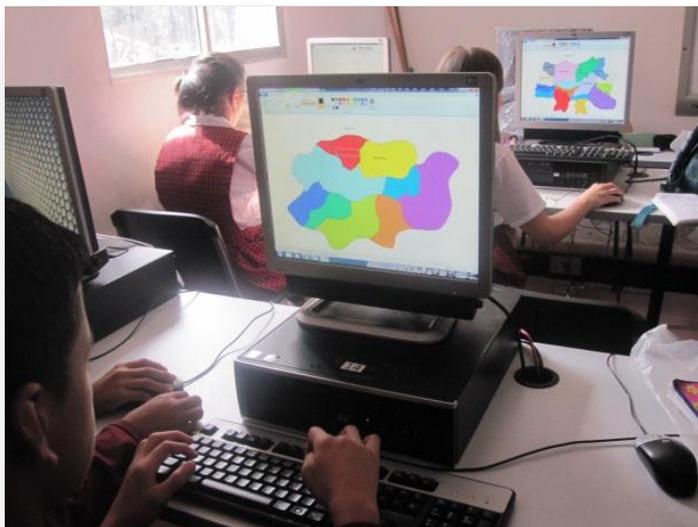
**Medios:** aula de informática, Internet, Facebook, YouTube, Windows MovieMaker, etc.

Tal como puede observarse, el desarrollo de la estrategia didáctica presentó una secuencia de actividades que se orientaron a fortalecer la apropiación de los temas y/o contenidos, la cual se constituye en una posibilidad de dinamizar el proceso de enseñanza de la disciplina geográfica desde una perspectiva renovada. Es decir, aquellos que concibe la enseñanza como un proceso que se debe planificar y llevar a cabo situado siempre en contexto, con el fin de favorecer la reflexión, la comprensión y el análisis de las dinámicas sociales del mundo contemporáneo, de los nuevos territorios estudiados en clave de lo urbano, para finalmente propender por el desarrollo de aprendizajes con sentido, esto es, aprendizajes que encuentran significado y valor en el mundo de los estudiantes.

Este propósito se orientó desde la participación activa dada a los sujetos que formaron parte del proceso didáctico investigativo, en tanto, la estrategia re-creada en el aula fue fruto de la construcción conjunta, de la identificación de los intereses, preocupaciones e inquietudes que los estudiantes portaban acerca de la constitución territorial de sus barrios, de la comuna N°3 Manrique y de la ciudad de Medellín.

### 4.3. Análisis del proceso de aplicación y ajuste de la estrategia didáctica

*Fotografía N°2. Desarrollo de la actividad 1 “Mi espacio vital”*



Jaramillo, Y. (2013). En ella los estudiantes diseñaron digitalmente un mapa mental del barrio, de la comuna, de ciudad de Medellín e incluso del Valle de Aburrá. Mediante su análisis se reconfiguró la segunda actividad.

La estrategia didáctica aplicada se desarrolló en un contexto socio escolar con diversas variables que afectaron el proceso de intervención. Situaciones como la presentación de pruebas censales, la asistencia a talleres y otras actividades académicas por parte de los estudiantes, ocasionaron que la intervención no se desarrollara con la intensidad que se planeó inicialmente.

También se presentaron algunas dificultades técnicas relacionadas con la conexión de red, y una disponibilidad horaria adecuada de la sala de informática. Además, algunas actividades dispuestas dentro de la estrategia implicaron mayor tiempo del inicialmente planeado, (pues al quedar incompletas en una sesión de dos horas se debía continuar en la siguiente clase), evitando así el trabajo fragmentado y desarticulado, en tanto, se subrayó el logro completo de cada una de las actividades, dándole paso a la comprensión y significación real de lo programado en la siguiente sesión.

#### **4.3.1. Análisis de los datos logrados mediante la aplicación de los instrumentos de investigación**

A continuación se presenta el análisis logrado a partir de la aplicación de cada uno de los instrumentos de investigación contruidos para responder al primer objetivo trazado en el estudio:

##### **4.3.1.1. Resultados obtenidos a partir del análisis del instrumento uno: Prueba Piloto para la selección del grupo participante**

Mediante la aplicación de la prueba piloto para la selección del grupo participante (ver anexo N° 1) buscó definir un grupo de participantes a través de criterios como: conocimiento del uso de equipos de computación y redes sociales, ubicación espacial de los estudiantes, la disposición para el aprendizaje, la capacidad para el trabajo en equipo, la comunicación asertiva, y por último, el estado de avance de los contenidos del plan de grado institucional.

Jaramillo, Y. (2013). Desarrollo de la sesión pedagógica concebida como prueba piloto para la selección del grupo participante.



*Fotografía N°3. Sala de informática “Medellín Digital”  
I.E Fe y Alegría La Cima.*



Jaramillo, Y. (2013). En la prueba piloto se hizo un primer ejercicio de acercamiento a dicho sitio web.

*Fotografía N°4. Trabajo pedagógico en el sitio web wikimapia.org*

El instrumento se utilizó con cinco grupos. De acuerdo con los criterios establecidos en el formato de selección el grado 9.6 fue el que presentó mejor desempeño en la actividad que sirvió como prueba piloto. Además, se identificó que dicho grupo era el que más había avanzado en el abordaje de los contenidos, y a su vez el que mayor nivel de desarrollo presentó en las competencias sugeridas para el grado; todo esto identificado desde el rendimiento académico y la evaluación formativa entendida como proceso.

Vale resaltar que a partir de los datos obtenidos en el ítem que enfocaba la observación sobre el nivel de análisis y ubicación espacial en los estudiantes, no se logró evidenciar diferencias en los cinco grupos, y por el contrario, se manifestó la necesidad generalizada de fortalecer expresamente el desarrollo de habilidades espaciales y el pensamiento geográfico. De ahí que, este criterio no fue decisivo al momento de la definición del grupo colaborador.

A continuación se presenta la tabla síntesis que muestra el nivel de desempeño que tuvo cada uno de los grupos durante el desarrollo de la actividad N°3 (*Nuestro Wiki-mundo*), y por el cual resulta seleccionado para participar en la investigación el grupo 9-6. Dicho desempeño fue evaluado por medio del formato de la prueba piloto (ver anexo N° 1). Vale reiterar que para esta selección se tuvo en cuenta a los grupos del grado noveno que se acompañan durante

el año 2013 desde el área de ciencias sociales, la aplicación de ésta prueba arrojó los siguientes resultados:

*Tabla N° 4. Nivel de desempeño obtenido mediante la prueba piloto para la selección de grupo.*

<b>Grupo</b>	<b>Nivel de desempeño general del grupo</b>
<b>9-2</b>	Bajo
<b>9-3</b>	Básico
<b>9-4</b>	Básico
<b>9-5</b>	Básico
<b>9-6</b>	Alto

#### **4.3.1.2. Resultados obtenidos a partir del análisis del instrumento dos: Rejilla de observación del diario de campo**

El análisis de los datos registrados en la rejilla del diario de campo, logró identificar cómo se desarrolló el proceso de intervención, dentro de lo que se caracterizó se encuentra: el fortalecimiento del trabajo en equipo, el dinamismo que permite el trabajo en la red social Facebook, en tanto los estudiantes se constituyen en sujetos activos, participativos y propositivos durante el proceso. Igualmente, fue posible identificar algunos riesgos que se corren al llevar a cabo este tipo de propuestas, entre los cuales están: el uso inapropiado de los medios, el alto nivel de desatención que puede generar el uso simultaneo de diversas herramientas, aunque desde la perspectiva de varios autores, los docentes tendrán que hacer el esfuerzo de adaptarse a contextos interactivos, multimedia y multitarea.

De igual modo, en el camino se encontraron algunas dificultades, como las restricciones que los mismos docentes imponen para el uso de las redes sociales y de diversos sitios de internet, debido a que existe un imaginario acerca de que su uso no es pertinente para adelantar la enseñanza. Tanto es así, que en el trascurso de la aplicación se bloquearon muchos sitios web, entre ellos todas las redes sociales incluyendo Facebook por pedido del docente administrador

de la sala de informática, lo cual resta tiempo de trabajo efectivamente didáctico dada la necesidad de desbloquear cada uno de los computadores.

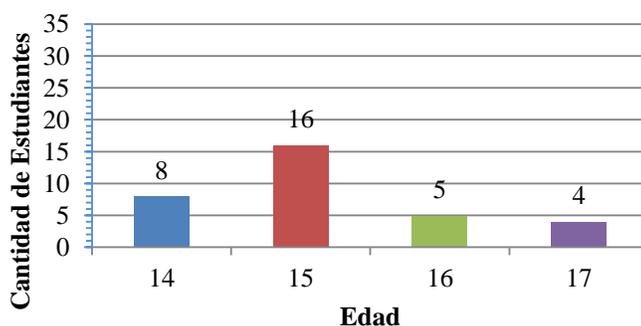
Por otro lado, se encuentra reiteradamente en los registros del diario de campo la dificultad observada en algunas de las sesiones de trabajo pedagógico que les da a los estudiantes analizar información, en tanto, las preguntas las escriben de manera a literal en el buscador de Google. Sin embargo, con el transcurrir de las sesiones y como fruto de la insistencia en la importancia de la lectura, clasificación e interpretación de la información, se logra que el proceso sea más consciente y menos automático, debido a que se toman más tiempo y logran deducir información importante sobre las diversas actividades.

#### **4.3.1.3. Resultados obtenidos a partir del análisis del instrumento tres: Diagnóstico socio-demográfico del grupo participante**

Este diagnóstico se construyó con el fin de caracterizar la comunidad involucrada en el estudio, para luego diseñar la estrategia didáctica de acuerdo con las necesidades y particularidades del contexto. El grupo 9.6 estuvo conformado por treinta seis (36) estudiantes, de los cuales diligenciaron el instrumento treinta y tres (33).

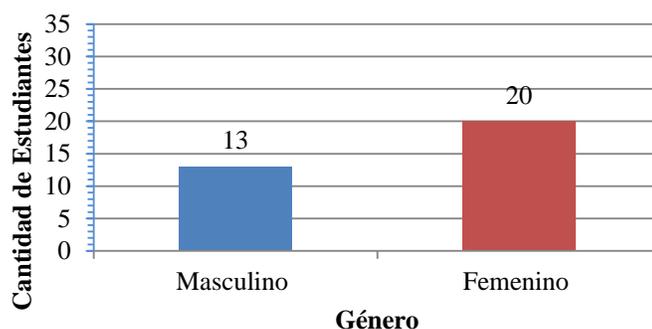
Los participantes son adolescentes entre los 14 y los 17 años, de los cuales el 48% declararon tener 15 años. Es importante destacar como todos son menores de edad y un buen número de ellos tan solo 14 años, lo cual significa que no ha habido repitencia en sus grados previos de escolaridad.

**Gráfica N° 3: Edad del grupo participante**



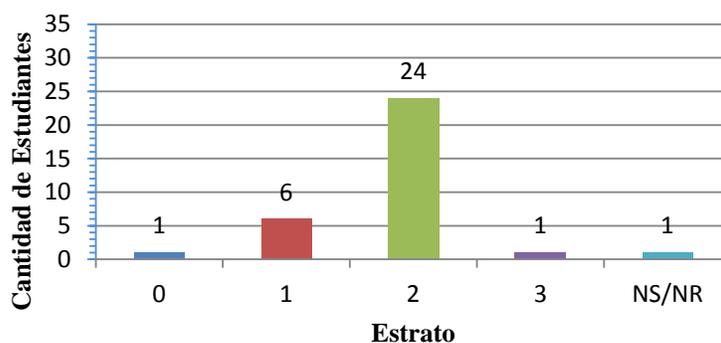
En cuanto a la distribución por género, las mujeres representan el 61% de la población en tanto el porcentaje de hombres corresponde al 39%. Lo cual es una característica importante en los grupos de la I.E, donde la mayor presencia es femenina. Esta particularidad resulta importante tenerla en cuenta a la hora de realizar las planificaciones didácticas con el fin de darle una perspectiva de género.

**Gráfica N° 4: Género del grupo participante**



De otro lado, la distribución socio-económica de la población evidencia que los participantes pertenecen en su mayoría al estrato dos con un 73%, el 3% pertenecen al estrato cero, el 18% al uno, el 3% al estrato tres y el 3% No sabe/ No responde. Como puede inferirse la mayor parte de los estudiantes forman parte de familias que tienen un estatus socio-económico bajo, lo cual habla sobre su deficiente nivel educativo, la poca preparación laboral y la escasa cantidad de ingresos.

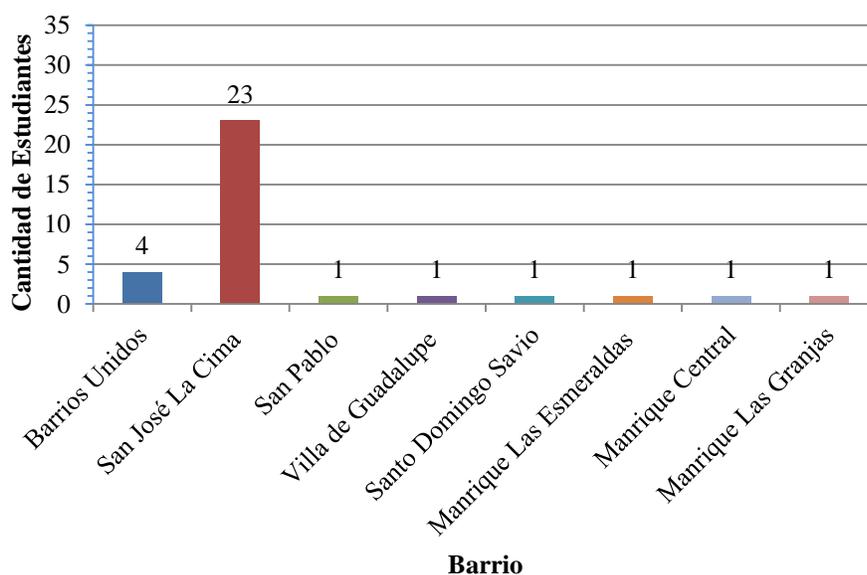
**Gráfica N°5: Distribución socioeconómica de la muestra**



En cuanto al sitio de residencia, la mayoría de los participantes viven en el barrio San José La Cima, el resto viven en barrios muy cercanos a la I.E. En este orden de ideas, es de resaltar que la totalidad de los estudiantes no requieren transporte para llegar a la institución educativa, sino que todos llegan a ella caminando (15 min en promedio), lo que indica la cercanía de sus viviendas.

A continuación se presenta la síntesis de la información obtenida acerca de los barrios de residencia.

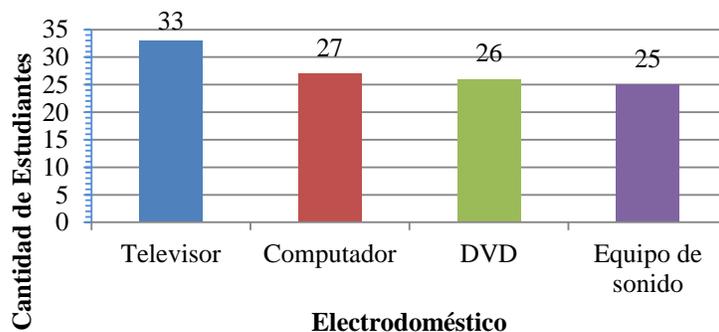
**Gráfica N° 6: Barrios de residencia del grupo**



Dada la importancia del uso y manejo apropiado de las herramientas tecnológicas para la investigación, específicamente el computador y la red, se indagó por la tenencia de electrodomésticos en el hogar. El 100% de los estudiantes cuentan con televisor en su casa, de los cuales el 82 % tienen computador, el 79% posee DVD y el 75% tiene equipo de sonido. Esto indica que existe un buen nivel de acceso a la tecnología, especialmente a la computacional, que sobrepasa al DVD o al equipo de sonido, elementos más económicos y populares, lo que devela la importancia que socialmente se le ha concedido en las últimas

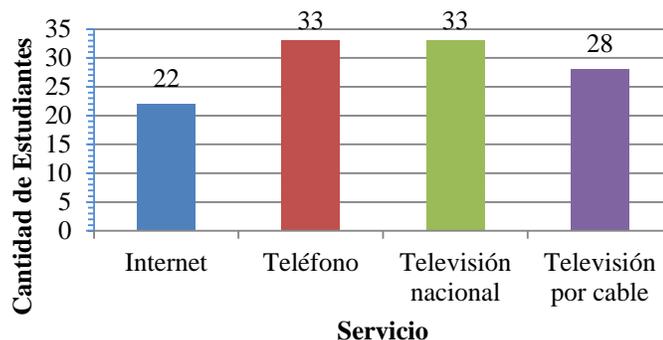
décadas al uso de computadores, ya sea para el entretenimiento o como apoyo en los procesos educativos.

**Gráfica N°7: Electrodomésticos que tienen en sus hogares**



Sumado a la tenencia de los recursos tecnológicos en casa, se indagó por el acceso a los servicios básicos en el hogar; lo que se encontró es que el 100% de los estudiantes cuentan con el servicio de telefonía y de televisión nacional, el 85% de ellos tienen acceso a la televisión por cable y solo el 67% de los estudiantes tienen acceso a internet desde su vivienda.

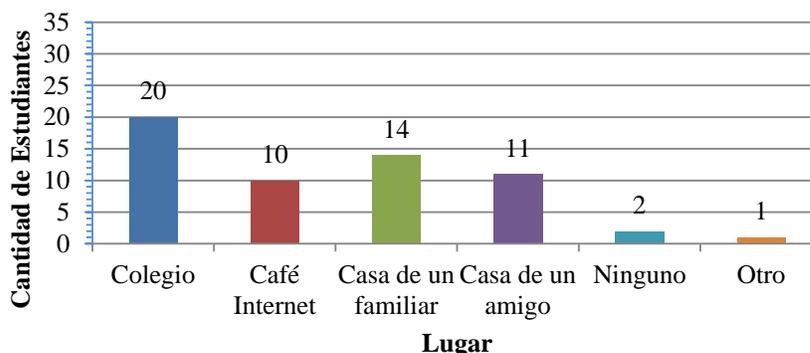
**Gráfica N° 8: Acceso a servicios**



Además del hogar se encontró es que el colegio es el lugar en donde mayormente acceden los estudiantes a la red, con el 61%, le sigue la casa de un familiar con 42%, luego la casa de un amigo con el 33%, desde un café internet con el 30%, desde ningún lugar el 6% y otro lugar no especificado solo el 3%. Lo cual significa un valor muy importante a la I.E como espacio de formación para los estudiantes y nuevos retos para sus administradores de promover nuevos horarios o tiempos para ofrecer estos servicios de conexión. Es igualmente

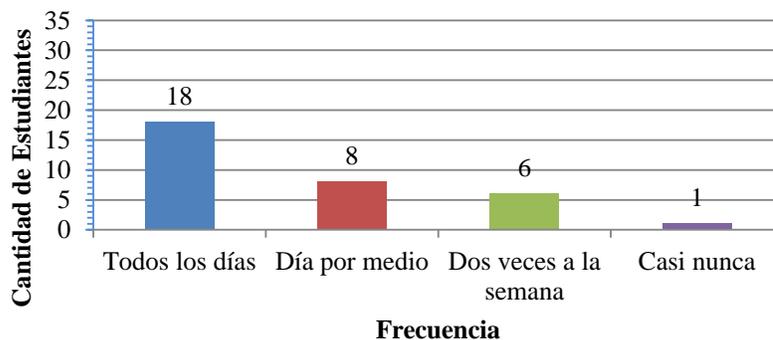
preocupante el que existan jóvenes sin acceso a la conexión a Internet. A continuación se muestra el gráfico que sintetiza los resultados de esta pregunta, que corresponde a la N° 14.

**Gráfica N°9: Lugares donde se hace uso de Internet**



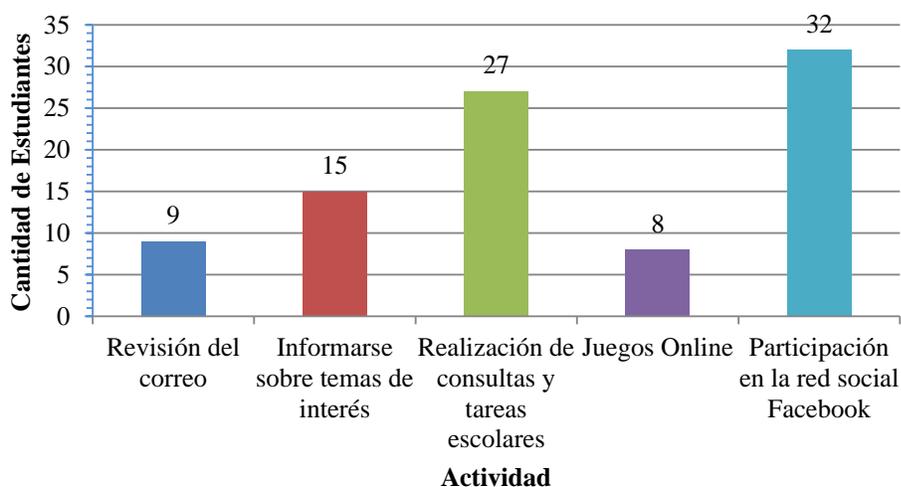
Al indagar por la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes, se halló que el 55% de los alumnos se conectan todos los días, el 24% lo hacen día por medio, el 18% dos veces a la semana y solo el 3% lo hace muy esporádicamente o casi nunca. Esta frecuencia de conexión habla entre otras cosas, de la importancia para los adolescentes de hoy mantenerse *On line*, jugar, chatear, publicar información en redes sociales, etc. Así, es posible afirmar que por estos días los jóvenes buscan asegurarse estar al tanto de lo que ocurre con sus amigos y compañeros en la red y por supuesto de informar sobre su propia vida, de ahí que internet se constituya sobre todo para los más jóvenes, en el ámbito de socialización por excelencia en la contemporaneidad. La siguiente gráfica muestra la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes participantes del estudio.

**Gráfica N° 10: Frecuencia de conexión a Internet**



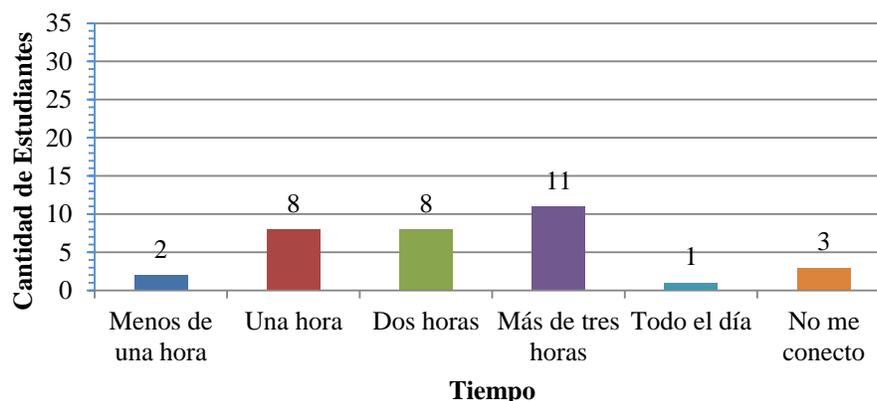
Al ahondar en las actividades que realizan los estudiantes en la web se encontró que solo el 27% de los encuestados revisan el correo electrónico, el 45% lo utilizan para informarse sobre temas de interés, entre los que priman los deportivos, -específicamente del fútbol- y sobre la farándula. Asimismo se encontró que el 82% de los estudiantes utilizan internet para la realización de consultas y tareas escolares, el 24% participan en juegos en línea, y un dato arrasador coincidente con la apuesta didáctica de la investigación, es que el 97% de los estudiantes encuestados participan activamente en la red social Facebook, lo cual ratifica la importancia de indagar por sus potencialidades pedagógicas.

**Gráfica N° 11: Actividades realizadas en la web**



El uso masivo de Facebook por parte de los sujetos encuestados, se comparó con la cantidad de tiempo que le dedican a la participación en dicha red social (ver anexo N°1). Al respecto se indagó por *¿Cuántas horas diarias (en promedio) le dedican a conectarse a Facebook?* el 6% se conectan en el día solo unos minutos (menor a una hora), otro 24% se conectan aproximadamente una hora, otro 24% se conectan más de dos horas diarias, un 33% se conectan más de tres horas, un 3% se conecta todo el día, y quienes no se conectan solo son un 9%. En síntesis, es posible señalar que alrededor del 91% de los alumnos encuestados participan diariamente en la red social, igualmente al invitar a formar parte del grupo de Facebook “Territorio conexión”, el 100% de los estudiantes atiende a la invitación.

**Grafica N° 12: Tiempo que pasan On Line**



Adicionalmente, en este instrumento se indaga por lo que a los estudiantes les gusta hacer en la red social *Facebook* (pregunta N° 18), información que se analiza a partir de la técnica análisis de contenido, a lo que respondieron reiteradamente que su mayor interés es comunicarse con amigos y familiares. Además, prima el gusto por hacer seguimiento a las publicaciones de sus contactos, tanto de estados como de comentarios, y muy especialmente a las fotos publicadas.

Una de las estudiantes expresó “*en Facebook me gusta chatear con mis amigos y familiares, saber lo que pasa con ellos y ver sus fotos*”. En este sentido, desde los datos obtenidos se evidencia que el rol predominante que asumen en la red social los sujetos participantes del estudio, es fundamentalmente el de espectador, pues fueron minoría aquellos alumnos que explicitaron su interés por hacer publicaciones, y por el contrario, les interesa permanecer informados de las actividades de los demás.

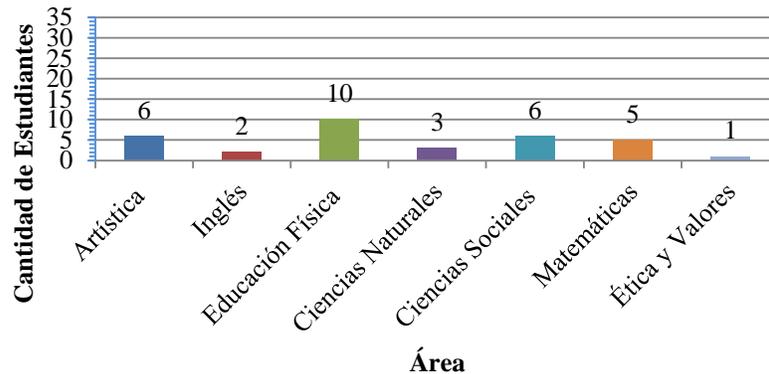
Otro uso que se logró vislumbrar es que los adolescentes a través de esta red social buscan conocer gente nueva y acercarse a personas de intereses similares, constituyéndola de esta manera, en la plataforma de socialización por excelencia para los jóvenes de hoy, el estudiante Sebastián dice “*En esta red social me gusta hablar con mis amigos, revisar tumblr y buscar amigas nuevas*”. Vale precisar que *Tumblr* es una plataforma de microblogging que permite a los usuarios publicar textos, imágenes, vídeos, enlaces, citas y audio, generalmente poco estructurados, pues se divulgan de manera inmediata, en tanto, son solo apuntes o ideas que posteriormente pueden convertirse en un post convencional.

Por otro lado, se debe resaltar que solo una estudiante incluye dentro de sus intereses y prácticas frecuentes en la red social el uso educativo de la misma, al respecto dice que le gusta *“Hablar con mis amigos e informarme de todo lo que pasa en la red social, comentar fotos y utilizarlo como desarrollo de actividades escolares”* (Liceth). Lo cual se puede interpretar como un avance hacia la constitución de las redes sociales como verdaderas plataformas educativas, que superen el uso con fines de entretenimiento.

Con respecto a los datos obtenidos en la pregunta N°19, la cual versaba sobre el área de mayor preferencia para los estudiantes, se encontró que la que más les agrada es educación física con el 30%, le sigue educación artística y ciencias sociales, ambas con el 18% cada una, luego sigue matemáticas con el 15% y ciencias naturales con el 9%, para finalmente tener la asignatura de inglés, que cuenta con el 6% de preferencia.

Adicionalmente, los estudiantes que optaron por el área de ciencias sociales, como el área de su preferencia, plantean de manera mancomunada que le encuentran sentido a lo que se hace y se estudia en ella, así por ejemplo una estudiante dice que le gusta el área *“porque me entero de lo que pasa con mi entorno y sé mi historia para querer lo que otros hicieron, para mejorarme un poco más la vida”*, por otro lado, el joven Santiago apunta *“las temáticas son muy buenas y tiene sentido porque uno sabe su historia, de su barrio, de Colombia y del mundo”*. A modo de síntesis, se encontró que el área preferida por los estudiantes participantes es educación física, la cual goza del 30% de preferencia, le sigue educación artística y ciencias sociales, cada una con un 18% de predilección, muy cerca se encuentra matemáticas con el 15 %, luego está ciencias naturales con el 9%, y finalmente inglés con el 6% y ética y valores con el 3% respectivamente. A continuación se presenta una gráfica que resume los datos obtenidos con esta pregunta.

**Gráfica N° 13: Preferencias de los estudiantes hacia las áreas de enseñanza**



Respecto a la pregunta N° 20 *¿Qué opinas de las Ciencias Sociales que has estudiado durante el presente año?* y en la pregunta N° 21 *¿Qué es lo que más disfrutas de las clases de ciencias sociales?*, se encontraron apreciaciones muy positivas, en tanto, los alumnos valoran el proceso como valioso para su formación. Algunos de los aspectos que ellos resaltan son: un ambiente de aprendizaje favorable, un proceso dinámico de aprendizaje, los contenidos son considerados importantes, resaltan la variedad de recursos didácticos empleados, la interacción entre todos los integrantes del grupo por medio de las socializaciones, etc. A continuación se presentan algunas de las valoraciones de los estudiantes, las cuales sintetizan las ideas planteadas de diversos modos, pero con similares significados:

*“Es investigativa, analítica y nos enseña más de nuestro entorno, podemos opinar así no tengamos la respuesta correcta” (Sandra).*

*“Ha sido una clase muy entretenida y aprendo muchas cosas porque las clases no han sido repetitivas y hay muchos recursos que utilizamos, como por ejemplo, los videos, las canciones y todo lo de internet” (Susana).*

*“Excelente, ya que hemos aprendido de formas y maneras diferentes, ya que hemos tenido salidas pedagógicas y nos hemos comunicado más con la tecnología” (Liceth).*

*“Es muy buena, porque aprendo sobre la historia de mi ciudad y de mi barrio, entre otras cosas muy interesantes, además porque nos enseña que se puede aprender de otras formas con ayuda de las redes sociales” (Wilder).*

De igual manera, es de resaltar que desde el análisis de esta pregunta, es posible identificar en los testimonios, el componente conceptual abordado desde la estrategia didáctica objeto de la investigación, éste hace presencia en las valoraciones positivas del proceso pedagógico del área, en tanto de manera reiterada se habla del estudio de la historia del barrio, de lo que se aprendió acerca de la ciudad de Medellín, lo aprendido sobre *“nuestro entorno y nuestro territorio”*, entre otros. Además, en las diferentes respuestas dadas, de manera implícita los estudiantes autoevalúan su propio proceso de aprendizaje, considerando que este año han comprendido más los temas, y por tanto, su aprendizaje ha sido más notorio.

Finalmente, es importante subrayar el reciente proceso de re-significación del área, ya mencionado anteriormente, el cual queda plasmado en la siguiente afirmación: *“Durante este año me ha parecido muy bacana, porque las clases han sido diferentes en Medellín digital, pero a mí de por sí la historia y la geografía no me gustan. Pero sociales este año ha sido muy buena porque aprendimos más de manera divertida”* (Leidy Johana). Este testimonio, deja entrever el rechazo y poca aceptación de la historia y la geografía entre los estudiantes de la educación básica en el país, el cual ha sido objeto de múltiples estudios, pero también permite observar que es posible caminar hacia procesos pedagógicos de las ciencias sociales, más acordes con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, y por tanto, más generadores de buena disposición.

Con respecto a la pregunta N° 22 *¿Te gusta que en la clase de ciencias sociales se utilice internet?*, los estudiantes en su mayoría respondieron que sí, lo que se constituye en un indicador importante, a la hora de pensar la inclusión de las aplicaciones web 2.0 en los procesos pedagógicos del área de ciencias sociales, particularmente desde la disciplina geográfica. En general ellos consideran que con las herramientas que ofrece internet pueden aprender más fácilmente los contenidos, mantenerse más actualizados e informados, y se favorece la investigación y el análisis. A continuación se presentan algunos testimonios de los estudiantes que les gusta que en las clases de ciencias sociales se utilice Internet:

*“Porque las clases se hacen más prácticas y considero que aprendemos más, porque internet presta muchas herramientas que en una clase convencional no tendríamos o nos daría más dificultad aprenderlo”* (Sebastián).

*“Porque podemos investigar más de nuestra ciudad, del barrio y de otros países”*  
(Sara).

*“Porque con eso podemos investigar y complementar lo que la profesora nos dice, porque podemos hacer cosas diferentes a las otras áreas, como por ejemplo ubicarnos en un mapa del computador, hacer videos sobre la comunidad y la ciudad, y porque podemos hacer muchas cosas creativas” (Yised).*

*“Porque tenemos más acceso a diferentes herramientas de trabajo y profundizamos conocimientos. Es una forma radical para aprender” (Yeison Andrés).*

*“Porque creo que el internet debe usarse también para aprender e investigar y no solo para distraernos ni perder el tiempo” (Edward Andrés).*

*“Porque nos ayuda a aprender ciencias sociales, además la profesora nos enseña a navegar sitios web como Wikimapia y Google Earth y eso me gusta mucho porque así conozco sitios nuevos” (Manuela).*

Para continuar, también se tiene en cuenta los argumentos que presentan los estudiantes que consideran que el uso de internet no es lo decisivo para mejorar las clases de ciencias sociales, es decir, les da igual si se usa o no la red, los cuales están dirigidos principalmente a expresar que independientemente del lugar o del modo de acercarse a los saberes del área, ellos los van a aprender. Además, algunos de ellos manifiestan que prefieren las explicaciones que la docente hace en las clases convencionales, así por ejemplo dicen:

*“Porque aprendemos mucho en el salón como en Internet, aunque es bueno en Medellín Digital, también me gusta las clases en el aula por la forma de hacer las cosas” (Deisy).*

*“En el salón o en internet se aprende lo mismo, porque si no entendemos algo la profesora nos explica y además tengo conexión en mi casa” (Verónica).*

*“Porque vayamos o no siempre van a ser cosas que no me gustan” (Linda Laura).*

*“Porque si hay o no hay internet aprendo lo mismo, porque si no entiendo algún tema ahí tengo a la profesora que me explica y porque para conectarme a internet lo puedo hacer aparte. Porque con internet me meto a Facebook y me desconcentro” (Karen.)*

Estos testimonios podrían entenderse desde la dinámica de enseñanza llevada a cabo para el área, la cual marcha para la mayoría de los sujetos que aprenden con cierto sentimiento de



Adicionalmente, la guía del recorrido urbano (anexo N° 4) se elaboró con el propósito de favorecer el análisis y el reconocimiento de las dinámicas históricas de construcción socio-territorial de la ciudad de Medellín, especialmente de la comuna N°3 Manrique y de los barrios San José La Cima N°1 y N°2, con la respectiva identificación de las transformaciones o impactos sociales y ambientales.

*Fotografía N° 5.* Segunda estación del recorrido urbano, lugar conocido como finca Montecarlo. Parte posterior del colegio del mismo nombre.



Jaramillo, Y. (2013).

Ahora bien, para lograr los fines pedagógicos antes mencionados se elaboró un cuadro en el que se diligenciaba la caracterización de los diferentes espacios visitados (estaciones), a partir de la descripción del aspecto físico/natural, el uso o función social, las transformaciones identificadas y las problemáticas observadas, bien sean desde el ámbito económico, de infraestructura, ambiental, social, cultural, entre otros. También, se debe precisar que si bien no todos los lugares visitados forman parte administrativa de la comuna N°3, son considerados como parte del “*territorio*” vivenciado por los estudiantes, es decir, lugares que forman parte de su cotidianidad, espacios apropiados, en tanto, algunos de los estudiantes viven por ejemplo en Santo Domingo o sus familiares y amigos más cercanos.

A continuación se presenta una tabla en la que se sistematizó la información encontrada en los informes del recorrido urbano entregados luego de la finalización de éste. Seguidamente se ofrece el análisis de los datos encontrados en el cuadro de la caracterización socio-territorial<sup>3</sup>

*Tabla N° 5. Caracterización territorial lograda por los estudiantes en el recorrido urbano.*

<p><b><i>Aspecto físico / natural</i></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fue el componente más desarrollado por la totalidad de los grupos, enfatizaron en la apariencia de los lugares, formas de construcción, formas geográficas (valle, cerro, reserva natural, montaña, etc.), los colores, los tipos de edificaciones.</li> </ul>
<p><b><i>Usos o función social</i></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los diferentes grupos apuntaron a la descripción del <i>Tipo de Actividades</i> que se llevan a cabo en los espacios visitados (deportivas, académicas, culturales, económicas). Un asunto que se destaca en el análisis es que los estudiantes logran identificar el <i>uso público y privado</i> del espacio.</li> </ul>
<p><b><i>Transformaciones identificadas</i></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes realizaron este análisis a partir de la distinción entre <i>Antes y Después</i>, y entre el establecimiento de <i>Cambios y Continuidades</i> en los espacios, a nivel del componente físico (infraestructura), y de los usos que la comunidad históricamente le ha dado y le dan en la actualidad a los mismos.</li> </ul>
<p><b><i>Problemáticas observadas</i></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En este componente primó la identificación de las problemáticas ambientales, (manejo de residuos sólidos, contaminación); en las problemáticas sociales se logró identificar (violencia, inseguridad, apropiación de ciertos sectores del barrio y de la ciudad por un grupo de población bien diferenciado, (consumidores de drogas alucinógenas, lo que denominan <i>uso privado de los espacios públicos y ejercicio de la territorialidad</i>), el desplazamiento intraurbano, etc.</li> </ul>

De acuerdo con todo lo anterior y con base en las distinciones y los análisis logrados en cada uno de los lugares trabajados y las relaciones que los estudiantes pudieron establecer entre

<sup>3</sup>Véase guía del recorrido Urbano (Anexo N° 4). Conviene reiterar que esta información se sistematizó a partir del análisis de cada uno de los informes del recorrido urbano, los cuales se desarrollaron en los mismos equipos en que se investigó y lideró el proceso de análisis de las diferentes estaciones y en los que también se trabajó la construcción del pequeño video documental.

cada uno de ellos, en el marco socio-histórico del desarrollo urbano de la ciudad de Medellín, se da pie para la profundización en la historia del barrio, mediante la construcción del pequeño video documental. A continuación se muestran algunas fotografías que evidencian los ejercicios anteriormente descritos, tales como la apropiación y liderazgo de la investigación sobre el proceso histórico de construcción territorial de cada uno de los sitios visitados y analizados y las pequeñas entrevistas a los actores sociales.



*Fotografía N°6.* Jaramillo, Y. (2013). Apropiación del análisis del proceso de construcción territorial de cada uno de los espacios visitados por parte de un equipo de estudiantes.



*Fotografía N°7.*  
*Entrevista a líder comunal.*



*Fotografía N°8.*  
*Recogiendo el testimonio de los abuelos.*

Jaramillo, Y. (2013). Ejercicios de entrevista realizadas a los habitantes del sector de Santo Domingo Savio sobre las problemáticas generadas a partir del proceso de intervención y transformación urbana reciente.

*Fotografía N°9. Última estación del recorrido urbano, Cerro El Volador.*



Jaramillo, Y. (2013). Análisis del Cerro en el marco del desarrollo urbano de Medellín enfatizando en su importancia ambiental.

Ahora bien, según la valoración que el grupo hizo del recorrido urbano es posible mencionar que éste se constituyó como una experiencia pedagógica significativa que facilitó la construcción conjunta y vivencial de aprendizajes con sentido, en tanto, fueron los mismos estudiantes quienes elaboraron de manera colaborativa la ruta a efectuar, se apropiaron del análisis de la construcción territorial de cada una de las estaciones realizadas, contactaron y entrevistaron a algunos líderes comunales y observaron directamente las dinámicas propias del barrio y de la comuna N°3 Manrique, y hasta cierto punto de la ciudad de Medellín.

A continuación se muestran algunas de las apreciaciones sobre el recorrido urbano que los estudiantes registraron en las fotos que ellos de manera autónoma publicaron en el grupo de Facebook, luego de la finalización de éste.

*Ilustración N° 2. Evaluaciones del recorrido urbano por parte de los estudiantes participantes.*



Jaramillo, Y. (2013). En estas apreciaciones se destaca el ambiente positivo que se vivió durante la salida, así como el efectivo trabajo en equipo. Igualmente, el conocimiento que se generó a partir del proceso de indagación acerca de los espacios a visitar y el desarrollo de actitudes de respeto y sentido de pertenencia hacia los mismos.

#### **4.4. Análisis de la apropiación que logra el estudiantado acerca de la ciudad de Medellín, entendida como territorio urbano**

Para lograr el tercer objetivo de esta investigación, esto es, develar la apropiación que logran los estudiantes después de la aplicación de la estrategia didáctica, sobre la ciudad de Medellín entendida como un territorio con prácticas sociales propias de lo urbano, se recurre a la técnica de análisis de contenido con el fin de interpretar los textos presentados en los diferentes momentos y actividades de la estrategia didáctica y que dan cuenta de lo asimilado por los estudiantes.

Según Andréu Abela (s.f), los textos pueden ser escritos, grabados, pintados, filmados o de cualquier otra forma diferente siempre y cuando existan toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos. Lo fundamental es que en todos estos materiales se albergue un contenido, el cual puede ser leído e interpretado, con el propósito de posibilitar el conocimiento de diversas dimensiones y fenómenos de la vida social.

Esta técnica de análisis se constituye en fundamental para la investigación, en tanto, el logro del tercer objetivo específico trazado, implica considerar las producciones textuales, gráficas y audiovisuales en las diferentes actividades que conformaron la estrategia didáctica. En este orden de ideas, para analizar la apropiación que el estudiantado alcanzó sobre el territorio urbano de Medellín y su histórico proceso de constitución, luego de la intervención en el aula, se debió considerar no solo las conversaciones y dinámicas de clase consignadas en el diario de campo, sino también los textos escritos producidos por ellos, las imágenes fijas utilizadas (fotografías), los cortos de videos tomados y posteriormente seleccionados desde una intencionalidad –implícita o explícita- para la elaboración de los videos, etc.

El análisis de contenido se basa en la lectura textual o visual como instrumento de obtención de información, lectura que debe realizarse a través del método científico, esto es, debe ser, sistemática, objetiva, replicable y valida. Su principal característica que la distingue de otras técnicas de investigación, es que se trata de una técnica que combina intrínsecamente, y de ahí su complejidad, la observación y producción, la interpretación o análisis de los datos. (Andréu Abela, s.f).

En este sentido, se analizó los registros y publicaciones que los estudiantes realizaron durante el transcurso del proceso pedagógico en el grupo de Facebook “*Territorio conexión*”, tratando de llegar a los sentidos e intencionalidades de las comunicaciones establecidas, las opiniones, las creencias socioculturales involucradas, al igual que el análisis de la construcción o modificación de nuevas opiniones o ideas acerca del territorio urbano de Medellín y su proceso de constitución actual con perspectiva histórica.

#### 4.4.1. Hallazgos obtenidos a través del análisis de los pequeños videos documentales

La intencionalidad pedagógica que movilizó la construcción de los recursos audiovisuales, a modo de producto final de la estrategia didáctica desarrollada, fue profundizar la comprensión de los procesos de construcción territorial de la ciudad, de la comuna N° 3 Manrique y del barrio, como una totalidad compleja, siempre anclada a procesos socio-territoriales más amplios. De ahí, que se buscara entender la ciudad como un espacio geográfico que va más allá de fragmentos del territorio, es decir, favorecer en el estudiantado el establecimiento de relaciones entre lo más particular, con escalas de análisis espacial un poco más amplias, (el sector, el barrio, la comuna, la ciudad, etc.), tal como lo plantean Alderoqui (2003), Gurevich & Blanco (2002) y Gurevich (2005).

Es por ello que se complementa el trabajo adelantado por medio del recorrido urbano, con un proceso de investigación en campo, sobre la historia del barrio y la construcción final del video. Los relatos elaborados por los estudiantes se interpretan, tal como ya se había mencionado, a la luz de los postulados teóricos de la estrategia análisis de contenido.

##### 4.4.1.1. Apropiación lograda por los estudiantes sobre la ciudad de Medellín entendida como territorio urbano



*Ilustración N° 3.* Fragmento del video construido por uno de los equipos, el cual se enfocó en indagar por el desarrollo territorial del barrio San José la Cima N° 2.

<sup>4</sup>Ver en: <http://goo.gl/K9RUHb>

Los hallazgos que se presentan a continuación fueron obtenidos mediante el análisis de la aplicación del instrumento cinco (anexo N° 5), así como del instrumento seis la matriz de categorización (anexo N° 6), en la cual se logra delimitar las acepciones trabajadas desde la fundamentación teórica del estudio, y por ende de la estrategia didáctica, con el fin de distinguir los significados (acepciones) que los estudiantes lograron asumir a través de la planificación y desarrollo de dichos videos, acerca del proceso de construcción territorial y urbana de Medellín, de la comuna N°3 Manrique y del barrio San José La Cima (N°1 y N°2). Para este propósito, se estableció el número de acepciones trabajadas y las palabras claves que ayudan a identificar el significado o significados asumidos por los sujetos participantes.

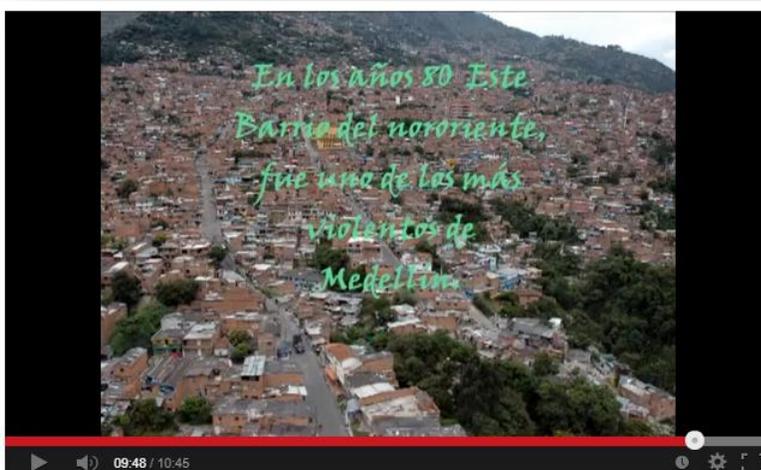
De la misma manera, se complementa la matriz con un ítem sobre el uso didáctico de las aplicaciones Web 2.0., con la intención de indagar si en la elaboración del producto final de la aplicación de la estrategia didáctica se evidencia apropiación tecnológica con respecto al uso de dichas herramientas desde la perspectiva pedagógica, es decir, poder reconocer las potencialidades didácticas de estos entornos digitales para estudiar el territorio urbano de Medellín, además, si favorecieron el trabajo en equipo.

En este orden de ideas, lo que se encontró mediante el análisis del contenido expresado en cada uno de los videos, fue que los estudiantes en su conjunto fueron capaces de describir el proceso de construcción territorial de la ciudad de Medellín, a través de la identificación de algunos procesos de su configuración histórica, como espacio delimitado, administrado políticamente (acepción 1.1 en la matriz de datos) y vivenciado por sus actores sociales, en tanto, se registraron múltiples expresiones en donde los estudiantes acuden al uso de términos claves, como: límites, ordenamiento, localización y distancia. Así por ejemplo, uno de los equipos afirmó: “(...) *el territorio es un lugar bien marcado, que tiene características naturales y en donde la gente convive*”. Esta apropiación demuestra cómo aproximarse a la dimensión biofísica del espacio geográfico resulta más familiar a las experiencias pedagógicas vivenciadas por los sujetos participantes.

Asimismo, se evidenció que son capaces de establecer relaciones entre diferentes escalas de análisis espacial, esto es, desde la identificación de similitudes y diferencias en el marco socio-geográfico del valle de Aburrá y del departamento de Antioquia, incluso en alguna medida a nivel nacional, en tanto, encontraron desde la dimensión física, cultural e histórica

de la ciudad de Medellín continuidades y algunos contrastes con respecto a las escalas espaciales ya mencionadas. De ahí que sea posible afirmar que el trabajo pedagógico adelantado favoreció el análisis de los espacios habitados en relación a una red cada vez más amplia de construcción territorial, lo cual según Santos (2000), ayuda a comprender la configuración del sistema complejo de lugares contiguos y en red. Este logro representa desde las apuestas de la Didáctica de la Geografía renovada un avance significativo acerca del estudio de los espacios contemporáneos, entre ellos el territorio en clave social y crítica.

*Ilustración N° 4.*  
Identificación del fuerte énfasis en la dimensión histórica de la construcción del territorio urbano de Medellín.



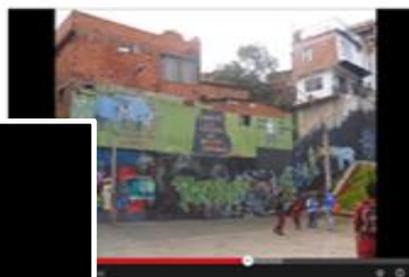
Tal como se ilustra en la imagen anterior, en los videos se evidencia muy significativamente la presencia del componente histórico en el aprendizaje de la construcción del territorio medellinense, lo cual demuestra cómo los estudiantes a través de la vivencia en la estrategia didáctica fueron capaces de asumir a Medellín, a su comuna y muy marcadamente a su barrio como una construcción socio-cultural e histórica, que está en permanente devenir, superando el análisis de la dimensión biofísica del espacio geográfico y asociando la dimensión humana y las prácticas sociales de la comunidad en la permanente constitución del territorio.

Ahora bien, con respecto al tejido teórico propuesto entre territorio y lo urbano, se evidenció un buen nivel de diálogo conceptual, en tanto, los estudiantes lograron identificar esas prácticas propias de lo urbano en Medellín y en sus propios barrios. Además fueron capaces de distinguir las prácticas rurales identificándolas en los procesos de indagación y observación de sus contextos sociales. Resulta importante precisar que este hallazgo fue

posible en gran medida al análisis de los datos encontrados en el desarrollo de la guía del recorrido urbano, en donde los estudiantes destacaron las muestras de arte urbano como los graffitis y la música “urbana”, a la par que logran puntualizar los servicios asociados a lo urbano (educativos, financieros, comerciales, deportivos, culturales y de entretenimiento, etc.), ofrecidos en los recortes territoriales analizados, muy especialmente en la comuna y en el barrio, incluso alcanzando a identificar algunos de los usos y vocaciones comerciales de los distintos sectores estudiados. Seguidamente se comparten algunas fotografías consignadas en los videos, en donde los sujetos participantes explicitan desde su comprensión lo que lograron observar de rural en sus propios barrios, atendiendo a las reflexiones, análisis y discusiones previas acerca de lo urbano y lo rural. Trabajo orientado a la problematización de lo que se considera como *territorio urbano* en los tiempos contemporáneos.

*Ilustración N° 5. Identificación de las prácticas rurales en el barrio como opuestas a lo urbano.*

*La crianza de animales...*



*Las condiciones de infraestructura*



*Los graffitis como expresión de arte urbano...*

De otro lado, se identificó un componente significativo que guió el examen del nivel de apropiación conceptual lograda a través de la estrategia didáctica y testificada en los videos, esto es, la caracterización de las preguntas que los distintos grupos elaboraron para adelantar la indagación sobre la historia del barrio, enmarcada en el proceso de planificación y desarrollo de las entrevistas a los líderes comunales o testigos clave.

En concordancia, se identificaron los tipos de preguntas elaboradas y las dimensiones en las que se encuadran. En las primeras se encontraron, preguntas abiertas, cerradas y de múltiple respuesta. Al lado de ello se identificó las dimensiones territoriales en las que inscribieron las preguntas, siendo éstas: la física, la histórica, la cultural, la ambiental, la social y la jurídica administrativa, encaminada al ordenamiento territorial. Encontrando que la mayoría de las preguntas construidas se orientaron a la dimensión histórico- cultural y al ambiental, seguidos por el social, el de ordenamiento territorial y finalmente, por el componente físico. Asimismo, se identificó en todos los interrogantes un fuerte tinte reflexivo y en muchos casos buscando que los entrevistados dieran juicios valorativos, es decir, aquellos orientados a calificar de “buena” o “mala” alguna acción, ya sea política, social, ambiental o de organización territorial.

*Ilustración N° 6. Fragmentos de los videos contruidos por dos equipos diferentes, cuando se llevan a cabo las entrevistas a los líderes comunales del barrio.*



5



6

<sup>5</sup> Ver en: <http://goo.gl/haQs1N>

<sup>6</sup> Ver en: <http://goo.gl/wCLH2O>

Seguidamente se presenta una tabla síntesis que emergió del análisis de las producciones audiovisuales, donde se muestra algunos ejemplos de las preguntas construidas por los estudiantes:

*Tabla N° 6. Ejemplificación de las preguntas elaboradas en las entrevistas a testigos claves sobre la historia del barrio.*

<b>Dimensión</b>	<b>Ejemplo preguntas</b>
<i>Física</i>	¿Han sido beneficiosos o perjudiciales los cambios de infraestructura que ha tenido el barrio?
<i>Histórica</i>	¿Hace cuánto se fundó el barrio Manrique las Granjas? ¿Cómo era antes el barrio? ¿Qué problemas se vieron y se ven en el barrio? ¿Qué transformaciones usted ha visto <i>positivas / negativas</i> que ha tenido el barrio? ¿Por el derrumbe de allá de Santo Domingo se ayudó a que este barrio se poblara?
<i>Cultural</i>	¿Cuáles son las costumbres culturales que han cambiado en el barrio? ¿En estos momentos se ve más violencia que en los tiempos de antes?
<i>Social</i>	¿Cuáles son los principales problemas sociales que afectan actualmente a las personas del barrio? ¿Este barrio fue poblado por desplazados?
<i>Ambiental</i>	¿Cómo cree que es el manejo de las basuras en el barrio? ¿Cómo manejar la contaminación que hay?
<i>Jurídica administrativa/ Ordenamiento territorial</i>	¿Cómo cree usted que se debería organizar el barrio? ¿Qué proyectos se deberían hacer en el barrio?

Adicionalmente, por medio del análisis de las pequeñas producciones audiovisuales se complementó la valoración didáctica de la estrategia, desde la estimación de su significatividad, la cual se pensó luego de la triangulación de los datos encontrados entre el desarrollo de la guía del recorrido urbano, los videos documentales contruidos, el análisis de la rejilla de observación del diario de campo y el análisis de las participaciones que quedaron en registradas en el grupo de Facebook.

En esta dirección, la significatividad se distingue desde la valoración de la pertinencia y efectividad de la estrategia didáctica implementada para acercar al estudiantado a los contenidos propuestos y para alcanzar los propósitos de formación trazados, los cuales se dirigieron a aproximar al sujeto que aprende a la reflexión del territorio urbano de Medellín,

desde el abordaje y la reflexión teórica de sus contenidos asociados, a saber: el estudio de la dimensión geofísica, la socio-histórica y la cultural. Igualmente, estimular actitudes en el estudiantado desde la motivación para la resolución de problemáticas socio- territoriales presentes en su contexto más cercano, a través de la participación ciudadana, con el fin último de que los sujetos que formaron parte del estudio pudieran darle mayor significado al territorio que habitan y desarrollaran mayor sentido de pertenencia y compromiso con su transformación.

El alcance de dichos objetivos se identifica entre otras cosas en las conclusiones que los estudiantes presentan al final de los pequeños videos, en las cuales se evidencia un compromiso con sus contextos, un desarrollo del sentido de pertenencia hacia la ciudad de Medellín, hacia su comuna y sus barrios. Además, se evidencia un desarrollo sobresaliente en términos de las dimensiones analizadas en el transcurso del desarrollo de la propuesta didáctica, es decir, la cognitiva, la actitudinal y la procedimental. Debido a que luego de la intervención se logró evidenciar transformaciones en los estudiantes. A modo de testimonio se trae una de las conclusiones presentadas en una de las producciones audiovisuales, en donde el equipo de estudiantes afirma: *“(...) a través de nuestras investigaciones pudimos observar que en nuestro barrio hay mal manejo de recursos, ya que cada vez que hay cambio administrativo en la junta de acción comunal se pierden los registros. Por tal motivo nuestra entrevista puede ser un aporte significativo para aclarar la historia de nuestro barrio”*. En este mismo sentido, identifican cómo el reconocimiento de las problemáticas del barrio y de la ciudad puede ayudar para la resolución efectiva de las mismas, en tanto, los estudiantes mencionan cómo sin información y conocimiento por parte de las mismas comunidades acerca de sus necesidades y problemas no se podrá participar ni intervenir en el mejoramiento de los barrios y de la ciudad.

En síntesis, en este estudio se encontró que los estudiantes fueron capaces de caracterizar el territorio urbano de Medellín a partir del análisis del proceso histórico transitando entre lo más local (el barrio y cada uno de los espacios geográficos visitados) a lo general, (la comuna N°3 Manrique y la ciudad. Se encontró que los participantes fueron capaces de establecer relaciones coherentes para explicar el desarrollo urbano, asociando las problemáticas sociales. Igualmente, demostraron capacidad para analizar las problemáticas que se presentan en sus

contextos más cercanos, lo cual contribuye al desarrollo de actitudes de solidaridad, respeto y compromiso con dichas realidades sociales, en perspectiva de la participación ciudadana.

Por otro lado, incorporaron en su proceso de aprendizaje el uso de las aplicaciones web 2.0, lo cual fortaleció sus capacidades de manejo y selección de información y facilitó el mejoramiento de las habilidades meta-cognitivas, en tanto, al ser partícipes de la construcción y ajuste de la estrategia didáctica, se involucran más responsablemente en el proceso de aprendizaje, expresando actitudes críticas y reflexivas frente al desempeño individual y grupal durante las diferentes actividades.

*Ilustración N° 7. Ejemplificación del trabajo de autoevaluación por cada sesión de clase.*



En este sentido, los estudiantes adelantaron la valoración del aprendizaje en cada una de las sesiones, de manera individual y grupal, lo cual generó un proceso de autorregulación importante durante las clases, incluyendo el uso consciente de la red para fines pedagógicos, yendo más allá del entretenimiento y la diversión. También se evidencia cómo la posibilidad de trabajar desde cualquier lugar a cualquier hora enriquece el trabajo, ya que los estudiantes tienen la posibilidad de complementar y en muchos casos terminar los compromisos pendientes en sus casas o lugares de conexión, los cuales tal como se puede apreciar en la ilustración anterior, son sus propios celulares, direccionando el aprendizaje a lo que algunos denominan aprendizaje móvil o “*m-learning*”, lo que ofrece métodos modernos de apoyo al proceso de aprendizaje tradicional. Dicha posibilidad generó buena disposición para el

aprendizaje, en tanto, las publicaciones de los productos e incluso de información complementaria continuaban durante el resto del día, aun luego de haber finalizado la jornada escolar.

#### 4.4.1.2. Análisis de los registros del grupo en Facebook



*Fotografía N°10.*  
Participación en el grupo de Facebook “Territorio Conexión” dinamizada a través del análisis de la idea: “*El territorio es un espacio socialmente construido*”

Jaramillo, Y. (2013).

Desde la implementación de la estrategia didáctica se concibió la red social Facebook, como la aplicación Web 2.0 principal, en tanto, se aprovechó como medio didáctico para favorecer la dinamización general de los contenidos y de toda la propuesta en su conjunto. En este sentido, se realizaron diferentes procesos de participación y registro en la red, en ella quedaron consignados todos los productos elaborados en las diversas sesiones de trabajo pedagógico, así como diversas publicaciones que espontáneamente compartieron los estudiantes a modo de apoyo y complementación de las actividades.

Inicialmente, se creó el grupo “*Territorio conexión*”, configurado como cerrado, debido a la necesidad de adelantar posteriormente el análisis de la datos consignados allí por los estudiantes que vivenciaron el estudio. Sin embargo, vale indicar que durante el proceso de

desarrollo de la estrategia, se recibieron varias solicitudes de algunos contactos de los estudiantes participantes para entrar a formar parte del grupo, solicitudes de personas que en muchos casos ni siquiera pertenecían a la Institución Educativa Fe y Alegría La Cima. Hecho que muestra entre otras cosas, la dinámica activa y el permanente interés que los participantes mantuvieron durante el proceso pedagógico trazado. Vale reiterar que cada una de las actividades fue planteada allí mismo, así como la dinamización de su desarrollo por parte de la docente investigadora, la publicación de los resultados o productos logrados por los estudiantes y, finalmente, la valoración individual y grupal del desempeño en cada una de las sesiones pedagógicas.

Para finalizar, a modo de ilustración se presenta en seguida algunos registros que quedaron consignados en el grupo de Facebook, luego del desarrollo de una de las actividades, la cual se llevó a cabo de manera simultánea a la realización y producción de los videos, en donde se intenta profundizar y apoyar el análisis de lo que los estudiantes aprendieron sobre el concepto de territorio especialmente.

Para este propósito, se publica una imagen que dice: *“El territorio es el espacio socialmente construido”*, y se plantea la pregunta: *¿Cuál es tu territorio?* Ante este cuestionamiento se desarrolla un ejercicio de clase en el que se puede develar con mayor detalle el nivel de comprensión conceptual que logra el estudiantado, así como valorar el nivel de logro de los objetivos formativos de la propuesta en su conjunto. Resulta importante aclarar que por respeto a los estudiantes participantes, se protegen sus datos personales, es decir, sus nombres e imágenes de perfil en la red social Facebook.

*Ilustración N° 8. Registros de los estudiantes en el grupo de Facebook respondiendo a la pregunta: ¿Cuál es tu territorio?*

 [REDACTED] TERRITORIO:es un lugar donde uno convive,conce, aprende,disfruta y vive. MI TERRITORIO ES SAN PABLO  
6 de septiembre a la(s) 10:54 · Me gusta

 [REDACTED] aprendimos que el territorio es nuestro espacio vital, formado por nosotros mismos atraves de la historia, tambien es el espacio donde socializamos, compartimos y expresamos nuestra costumbres.

 [REDACTED] ara mi territorio es algo donde yo convivo con la comunidad es algo que devemos cuidar que vamos constuyendo poco a poco  
6 de septiembre a la(s) 11:07 · Me gusta

 [REDACTED] Para Mi Teritorio Es Lo Qe Es De Nosotros Y Lo Que Aprendi Fue Qe Teritorio Es Lo Qe Nos Rodea Lo Qe Habitamos Teritorio Qe Nosotros Como Seres Qe Lo Rodeamos Lo Debemos De Cuidar Valorar Y Saber Lo Qe Podemos Hacer Con El Como Cultivar Cosas Qe Nunca Hemos Hecho Teritorio Tambien Es Nuestra Propia Cultura  
6 de septiembre a la(s) 10:58 · Editado · Me gusta

 [REDACTED] TERRITORIO ES UN LUGAR DONDE LAS PERSONAS PUEDEN CONVIVIR Y SE RELACIONAN CON EL AMBIENTE Y TAMBIEN DONDE NOS SENTIMOS BIEN Y A GUSTO MI TERRITORIO ES LA CIMA #1..... LA C3  
6 de septiembre a la(s) 11:01 · Me gusta · 🙌 1

 [REDACTED] yo aprendi k el territorio ex lo k kada ser humano habitha donde vive lo k valora por medio de xu elaboraxion por axerlo digno de xi mixmo ii me territorio ex mi caxa por k ago los ajuxthex k yo bea k es nexexario axerle  
6 de septiembre a la(s) 10:55 · Me gusta

 [REDACTED] r territorio es: es donde habitan las personas un espacio que se relaciona con las ideas y los pensamientos de cada uno las relaciones sociales y las acciones de las personas.  
nuestro territorio es: san jose la cima 1  
el colegio fe y alegria  
san blas  
la iglesia  
cada una de nuestras casas  
6 de septiembre a la(s) 10:58 · Editado · Me gusta · 🙌 1

En resumen, desde el análisis de las anteriores consideraciones ofrecidas por los estudiantes, las cuales vienen dadas al final de la implementación de la estrategia y simultáneamente a la producción de los pequeños videos, se logran rastrear algunas de las acepciones teóricas trabajadas durante el desarrollo de la estrategia didáctica, entre ellas se encuentran:

- ✓ La idea del territorio entendido como el espacio geográfico delimitado, regido política y económicamente, que contiene una configuración espacial definida, y caracterizado por unas condiciones biofísicas y socio-culturales propias, que le otorgan identidad y lo diferencian de otros, Pulgarín (2010).
- ✓ Aproximación teórica al reconocimiento de los vínculos que se establecen entre el individuo y la sociedad, entre sociedad / naturaleza, y las relaciones de carácter funcional entre los sistemas de objetos y los sistemas de acciones, claramente subrayados por una de las estudiantes, Santos (2000).
- ✓ Acercamiento a la idea de que los territorios son producto del devenir histórico de las sociedades y cómo las situaciones de ocupación efectiva son resultado de las acciones sociales, de las actividades económicas llevadas a cabo según las reglas del modo de producción adoptado, Santos (2005).
- ✓ Subyace la idea de que el territorio no es una entidad dada sino que se va construyendo, lo cual implica la necesidad de involucrarme responsablemente en su mejoramiento a través de la participación ciudadana.

En suma, es posible identificar como un acuerdo general que el territorio va más allá de lo biofísico y que la configuración territorial, resulta fundamentalmente de la relación dialéctica y compleja entre lo natural y lo socio-cultural. Es así, como se parte del análisis de su dimensión histórica y social, por lo cual se le identifica como un espacio que se constituye socioculturalmente, sin olvidar la importancia de su estructura geofísica, la cual es soporte de la dinámica social que en él se desarrolla.

Ahora bien, luego del proceso de análisis de los datos registrados en la red, es posible señalar que efectivamente se logró constituir la propuesta como una alternativa de renovación de la

enseñanza de la geografía en particular, pero con vistas a enseñar significativamente las ciencias sociales, en tanto, la construcción, ajuste y aplicación de la estrategia didáctica objeto de estudio permitió que los estudiantes se acercaran al análisis e investigación del territorio de la ciudad de Medellín, con apoyo de la red social Facebook, entre todas las otras aplicaciones Web 2.0. aprovechadas. Este logro se direcciona a la primera perspectiva planteada por Castañeda (2010), acerca de las maneras de concebir y utilizar las redes en educación, esto es, *aprender con redes sociales*, la cual se refiere a todos aquellos aprendizajes logrados dentro de los procesos de la educación formal. Esta posibilidad se abre para las propuestas educativas que reconozcan el protagonismo de los adolescentes en la web, y por tanto, la necesidad y *oportunidad* para aprovecharlas desde los procesos pedagógicos como un espacio más de interacción y comunicación.

#### **4.5. Presentación de los resultados/productos logrados a través del proceso formativo de la maestría.**

Durante el desarrollo del proceso formativo en mención se lograron algunos resultados / productos, que ayudaron a retroalimentar y cualificar el diseño y desarrollo (construcción y deconstrucción continua) del trabajo de investigación, tales como la participación en calidad de ponente en dos eventos académicos, uno de talla nacional y otro internacional, donde se pusieron a discusión los avances del proyecto de investigación, así como la publicación de un artículo de revista.

La ponencia a nivel nacional fue presentada en la ciudad de Tunja - Boyacá, en septiembre de 2012, en el marco de la Segunda Convención Nacional de Educación Geográfica, llevada a cabo en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), denominada “*La enseñanza del territorio mediada por herramientas Web 2.0*”. En ella, se ofrecieron algunos avances logrados mediante la formulación del trabajo de investigación, a raíz de lo cual se pudo afinar y delimitar aún más la propuesta.

A nivel internacional se llevó a cabo la ponencia en Lima – Perú, en el marco del XIV Encuentro de Geógrafos de América Latina (EGAL), Reencuentro de saberes territoriales latinoamericanos, en abril de 2013, llamada “*La implementación didáctica de herramientas*

*Web 2.0: una alternativa para la geografía escolar contemporánea*”, durante la participación en este evento se logró compartir los avances teórico- metodológicos que se tenían en ese momento, sometiéndolos a valoración de algunos expertos en bien del desarrollo del estudio en general y cualificando el quehacer como docente investigadora.

Finalmente, se logró la publicación del artículo denominado “*Estudiar el territorio, una alternativa de renovación en la enseñanza de la geografía*”, en la revista de difusión académica “La Gaceta didáctica” del grupo de investigación DIDES (Didáctica de la Educación Superior) / Universidad de Antioquia, en su edición N° 9, Medellín/ Febrero de 2013.

## REFLEXIÓN A MODO DE CIERRE

Pensar la enseñanza de la geografía desde el estudio de territorios urbanos mediada por aplicaciones Web 2.0., permitió dimensionar algunas posibilidades didácticas propias del contexto actual, en tanto, se aprovechó las tecnologías digitales con miras a favorecer una enseñanza renovada de la disciplina geográfica y de las ciencias sociales en general. La dinamización del proceso se hizo a través de “*Territorio conexión*” estrategia didáctica donde se conjugaron los contenidos, los métodos y los medios didácticos, con el propósito de fomentar aprendizajes con sentido, mediante el re-conocimiento de la realidad socio-territorial más próxima a los sujetos que aprenden, entendiendo que la enseñanza debe valerse de todas las posibilidades que le ofrece la sociedad.

En las siguientes consideraciones que se esbozan a modo de reflexiones finales, se comparten algunos de los aprendizajes logrados como docente investigadora a partir de la construcción, aplicación y significación de la Estrategia didáctica “*Territorio conexión*”.

Desde el ámbito didáctico se debe empezar destacando la importancia de adelantar una enseñanza situada en el contexto en el que habita el sujeto que aprende, aprovechando todas las posibilidades que ofrece. De ahí que, se haya partido del estudio de la ciudad de Medellín, entendida como territorio urbano a través de la implementación de las aplicaciones Web 2.0., las cuales se pueden constituir en medios didácticos alternativos frente a los métodos tradicionales de aula, siempre y cuando sean herramientas conocidas y utilizadas por los docentes. Su integración en los procesos de enseñanza de la geografía y las ciencias sociales, debe partir de la planificación consciente de cada una de las actividades programadas y del acompañamiento permanente de los profesores, con el propósito de favorecer el desarrollo de verdaderos ambientes de aprendizaje que aporten a la construcción de conocimientos espaciales y a la comprensión de fenómenos socio-territoriales complejos.

En esa misma dirección, la tarea de los docentes será acompañar a los estudiantes en el acceso a la gran masa de información que ofrece la web, para que logren contrastarla, interpretarla, e incluso ir mucho más allá, para que sean capaces de refutar y crear nuevos modos de construir el mundo. En definitiva, el reto es materializar el objetivo de formar ciudadanía más

informada y crítica, para que en última instancia se contribuya a forjar desde la escuela misma una democracia más efectiva.

En este sentido, se desea reiterar que hoy más que nunca la escuela debe adelantar sus procesos didácticos, pedagógicos y curriculares en consonancia con lo que se vive en el mundo de la vida, esto indica para esta época, que integre el uso consciente y crítico de los medios digitales, con el fin de dinamizar los procesos de enseñanza, en donde docentes y estudiantes puedan transitar del consumo indiscriminado de datos a la construcción colectiva de conocimiento, para así comprender que la información no es conocimiento, que éste exige atención, rigurosidad y esfuerzo. Asimismo, a partir del análisis de lo acontecido en las sesiones pedagógicas es posible advertir que hoy resulta fundamental formar a los adolescentes en el uso adecuado y responsable de Internet, particularmente de las redes sociales.

Cabe señalar también, -dado el papel fundamental que jugó el uso de la red social Facebook en la dinamización permanente y activa de la estrategia didáctica-, que su aprovechamiento en el aula facilita la comunicación e interacción entre todos los integrantes del proceso pedagógico, la participación activa incluso en momentos extra clase, la capacidad de reflexión y el desarrollo de pensamiento crítico, en tanto, los expone a muy diversos puntos de vista, a distintas perspectivas, lo que demuestra el gran potencial que porta para implicar activamente a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Así, el uso consciente de las redes sociales empodera a los estudiantes, convirtiéndose en jóvenes más participativos y comprometidos con las realidades y problemáticas de su barrio y su ciudad.

En este mismo orden de ideas, se debe añadir que las instituciones escolares contemporáneas demandan ambientes diseñados para el diálogo y la comunicación, concebidos según Litwin (1997) como valores preponderantes en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Otra de las razones por las que las aplicaciones Web 2.0. se constituyen en relevantes para adelantar el proceso docente educativo, pues potencian la interacción y la comunicación fluida entre docentes y estudiantes. Sin embargo, se tiene claro que de lo que se trata es buscar mejores maneras para enseñar comprensivamente, en busca de contribuir a un aprendizaje activo y profundamente reflexivo, y para lograrlo existen otras posibilidades que en cualquier caso exigen de la mediación didáctica de los enseñantes.

De esta manera, se trata entonces de asumir los procesos de enseñanza de manera reflexiva y crítica, que aporte en el mejoramiento de la apropiación tecnológica como sociedad. De manera complementaria, hay que anotar que la alfabetización en nuevos medios debe trascender el desarrollo de habilidades como escribir o leer, sino encaminarse hacia el desarrollo de competencias sociales y éticas, pues para asegurar un uso adecuado de las tecnologías, se debe partir de la formación en valores, tarea que sin duda recalca el papel fundamental de los docentes.

En síntesis, luego del análisis de los hallazgos del estudio, esto es, después de la valoración que los estudiantes adelantaron del proceso pedagógico vivenciado, es posible afirmar que trabajar en el aula con medios didácticos alternativos favorece además, despertar en los sujetos el deseo de aprender, y desde el rol de docente, permite asumirse desde otro lugar, donde la relación más horizontal, es decir, de acompañamiento, permita la asunción de valores educativos más inclusivos y abiertos a la realidad del estudiante. Así, se requiere de un Saber, un Saber Hacer y especialmente, un Saber Ser y un Saber Convivir. Esta formación y transformación demanda capacitación permanente, así como llevar a cabo prácticas educativas reflexivas y colaborativas. Todo esto se debe traducir finalmente en la posibilidad de ofrecer a los sujetos participantes lugares distintos para el aprendizaje y el descubrimiento, y constituir poco a poco a la escuela como un espacio de acogida, comunicación y construcción de conocimiento.

Tal como se apostó mediante la estrategia didáctica *Territorio conexión*, la cual no sólo dinamizó el proceso de enseñanza de la geografía sino que deja unas aristas temáticas abiertas, necesarias de seguir fortaleciendo sobre la inclusión de las aplicaciones Web 2.0. al proceso docente de las diferentes disciplinas escolares.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

12(ntes)- Revista digital-. (2009). Entrevista a José Svarzman. En: Enseñar geografía en la escuela hoy. DIGITAL para el día a día en la escuela. 12(ntes) Número 4. Año 1, 2009. ISSN 1852-6497. Tomado en noviembre de 2011, desde: <http://goo.gl/2Ulbm>, p. 3-4.

Aguaded, J. (2001). Aprender y enseñar con las tecnologías de la comunicación. *Ágora digital*. Ejemplar dedicado a: La Educación del futuro, el futuro de la Educación.

Alderoqui, S. (2003). LA CIUDAD: Un territorio que educa. Cuaderno CRH, Salvador, N. 38, p. 153-176, jan. / jun. Tomado el 2 de junio de 2013 de: <http://goo.gl/Jwrtb>.

Alexander, B. (2006). Web 2.0: A new wave of innovation for teaching and learning? *EDUCAUSE Review*, 41(2):32-44. Tomado en noviembre de 2011 desde: <http://bit.ly/bqQmN0>

Álvarez de Zayas, C.M & González Agudelo, E.M. (1998). *Lecciones de Didáctica General*.

Álvarez, G. & López, M. (2013), “*Análisis del uso de Facebook en el ámbito universitario desde la perspectiva del aprendizaje colaborativo a través de la computadora*”. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm. 43, ISSN 1135-9250. Tomado el 17 de junio de 2013 de: <http://goo.gl/Vky2Q>

Álzate Yepes, T. (s.f). El diario de campo como mediación pedagógica en educación superior. Tomado el 19 de agosto de: <http://goo.gl/6D4QxS>

Andréu Abela, J. (s.f). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Investigador Senior Fundación Centro Estudios Andaluces. Profesor Titular Departamento Sociología Universidad de Granada.

Angulo Rasco, J.F. & Vázquez Recio, R.M. (2010). El curriculum y los nuevos espacios para aprender. Universidad de Cádiz. Capítulo XXIV en: *saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. Sacristán, J.G. (Compilador).

Área-Moreira, M. (2001). Usos y prácticas con medios y materiales en el contexto escolar. De la cultura impresa a la cultura digital. *Quaderns Digitals*, 42, no. 477. Disponible en: <http://goo.gl/4pXyC1>

Área-Moreira, M. (2005). *Las nuevas tecnologías, globalización y migraciones. La escuela y la sociedad de la información*. Barcelona: Editorial Octaedro.

Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1991). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Editorial Trillas.

Baptista, P. (2008). Seymour Papert: parábolas para explicar el debate sobre las TIC en la educación. *Revista Panamericana De Pedagogía*, 12, 11-22.

- Barrantes, G. (2011). Mapoteca virtual: una herramienta tecnológica en apoyo a la educación. En: Memorias Encuentro de Geógrafos de América Latina, San José de Costa Rica, ENS, 087.
- Bartolomé, A.R. (2006). Aprendizaje potenciado por la tecnología: razones y diseño pedagógico. En: F. Martínez y M. Prendes (Coords.). Nuevas tecnologías y educación (pp. 215-234). Madrid: Pearson – Prentice Hall.
- Batty, M; Hudson-Smith, A; Milton, R. & Crooks, A. (2010). Map mashups, Web 2.0 and the GIS revolution, *Annals of GIS*, 16:1, 1-13. To link to this article: <http://dx.doi.org/10.1080/19475681003700831>
- Benedetti, A. (2009). Territorio. Concepto clave de la geografía contemporánea. En: Enseñar geografía en la escuela hoy. DIGITAL para el día a día en la escuela. 12(ntes) Número 4. Año 1, 2009. ISSN 1852-6497. Tomado de: <http://goo.gl/2Ulbm>, en noviembre de 2011. p. 5-8.
- Benejam, P. (1992). La Didáctica de la Geografía desde la perspectiva constructivista. *Documentsd' Análisi Geogràfica*, 21. P. 37-42.
- Benejam, P. (1997). Las aportaciones de la teoría socio-cultural y constructivista a la enseñanza de las ciencias sociales. En: Benejam, P. Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. Barcelona; ICE Horsori.
- Benner, D. & English, A. (2004), Critique and Negativity: Towards the Pluralisation of Critique in Educational Practice, *Theory and Research. Journal of Philosophy of Education*, 38: 409 – 428. Doi: 10.1111/j.0309-8249.2004.00394.x
- Borja, J. & Castells, M. (1998) Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información, Taurus.
- Borja, J. (2001). La ciudad y la nueva ciudadanía. Conferencia pronunciada en el "Fórum Europa". Barcelona, junio de 2001. Tomada el 30 de marzo de 2013 de: <http://goo.gl/LHIZJ>
- Bozzano, H. (2000). Territorios reales, territorios pensados, territorios posibles. Aportes para una teoría territorial del ambiente. Editorial Espacio. Buenos Aires. 1ª reedición 2004
- Cabero Almenara, J.; López Meneses, E. & Llorente Cejudo, M.C. (2009). La docencia universitaria y las tecnologías web 2.0: renovación e innovación en el espacio europeo. Sevilla: Mergablum, 123 p.
- Cabero, J. (2002). “La aplicación de las TIC ¿esnobismo o necesidad?”. Red Digital, Centro Nacional de Información y Comunicación. España. Universidad de Sevilla. Tomado en Julio de 2010, en <http://bit.ly/dl1AsQ>.
- Cabero, J. (2004). Nuevas Tecnologías. Reflexiones Sobre las Tecnologías Como Instrumentos Culturales. Madrid. Editorial Pearson Educación.
- Cabero, J. (2007). Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Madrid España. Editorial Mc Graw-Hill.

Cañal de León, P. & Travé González, G. (2000). Actividades y estrategias de enseñanza. Investigación en la escuela. Diada Editora S. L.

Castañeda Quintero, L. (2010). Aprendizajes con redes sociales. Tejidos educativos para los nuevos entornos. Bogotá: Ediciones de la U. 172p. ISBN 978-958-867-521-3.

Castañeda, L. & Gutiérrez, I. (2010), "Redes sociales y otros tejidos online para conectar personas", Castañeda, L. (coord.). En: Aprendizaje con redes sociales. Tejidos educativos para los nuevos entornos, Sevilla: Eduforma.

Castañeda, L. & Sánchez, M. (2010), "El mundo enredado. Evolución e historia de las redes sociales", Castañeda, L. (coord.). En: Aprendizaje con redes sociales. Tejidos educativos para los nuevos entornos, Sevilla: Eduforma.

Castiblanco Roldán, A. (2009). Algunas observaciones teóricas al territorio y la memoria: la dialéctica de la producción (creación) social del espacio. En: Revista geográfica. Enero-junio, p. 73- 89.

Chaparro Mendivelso, J. (2002). El trabajo del geógrafo y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Entre la cartografía digital y la geografía virtual: una aproximación. Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona. ISSN: 1138-9788. Depósito legal: b. 21.741-98. Vol. VI, Núm. 119 (79), 1 de agosto de 2002. Número extraordinario dedicado al IV coloquio internacional de Geocrítica (actasdelcoloquio). Documento digital tomado el 6 de marzo de 2013 de: <http://goo.gl/1wbXB>.

Cohen, L & Manion, L. (1990). Métodos de investigación educativa. Madrid: La Muralla.

Coll, C. (2010). Enseñar a aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas. En: Pensamiento Iberoamericano, Revista de Economía, 7, 47-66.

De Abreu, T.C & Pereira Dos Santos, D. (2011). O uso do computador no processo ensino-aprendizagem da geografia física, no 6º ano do ensino fundamental. Memorias XIII EGAL, San José (Costa Rica). 25-29 julio. Eje temático 3: Enseñanza y aprendizajes de la geografía.

Diálogo con Darío Pulfer. (2013). La irrupción de las nuevas tecnologías en el escenario educativo Latinoamericano. DIÁLOGOS DEL SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina). Tomado el 11 de junio de 2013 de: <http://goo.gl/8qnPk>

Díaz Barriga, F. & Hernández Rojas, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista McGRAW-HILL, México. Tomado de: <http://goo.gl/9IEW1>, el 01 de mayo de 2013.

Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Consultado el 24 de enero de 2013 en: <http://goo.gl/gfQHXj>

- Díaz-Barriga, A. (2009). Pensar la didáctica. Buenos Aires: Amorrortu.
- Dirceu de Azambuja, L. (2012). “Representações (carto) gráficas, linguagens e novas tecnologias no ensino de Geografia”. P. 199- 211. En: Didática da Geografia. Aportes Teóricos e metodológicos. Vanzella Castellar, S. M; Cavalcanti, L e CopettiCallai, H. (organizadoras), 2012.
- Dussel, I. (2011). ¿Vino viejo en odres nuevos? Debates sobre los cambios en las formas de enseñar y aprender con nuevas tecnologías En: Aprender y enseñar en la cultura Digital.
- Encuesta de Calidad de Vida, (2010). Alcaldía de Medellín. DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE PLANEACIÓN. Tomado el 04 de agosto de 2013 de: <http://goo.gl/DAtI4g>.
- Fandos, M., Jiménez, J., & González, A. (2002). Estrategias didácticas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Acción pedagógica 11(1), 28-39.
- Fernández Caso, M. V., & Gurevich, R. (2007). Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza. 1ra Ed- Buenos Aires: Biblos.
- Fluent, B. (2007). El porqué de las TIC en educación, Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos (NAP). <http://goo.gl/W0xDKl>
- Fourez, G. (1994). La construcción del conocimiento científico. Sociología y ética de la ciencia. Narcea, S. A Ediciones. Madrid. Tercera edición.
- Freitas Monteiro, G. R., & Soares, F. M. (2011). Web rádio: as redes de formação e a perspectiva geográfica na comunicação do ciberespaço. (Memorias EGAL, San José, 2011). ENS- 074a.
- Galeano Marín, M. E. (2007). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. La carreta editores E.U.
- Galeano Marín, M.E. (2004). Diseño de proyectos en la investigación social cualitativa. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- García Ballesteros, A. (Coord.). (1995) Geografía urbana. La ciudad objeto de estudio pluridisciplinar. Oikos Tau S.A. Barcelona.
- García, L; Montero, M. L. & Di Franco, M. G. (2001). El video como ayuda didáctica en la enseñanza de la geografía. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa, Santa Rosa- La Pampa- Argentina. (Memorias EGAL Chile, 2001). P. 38- 43.
- Gómez-Granell, C. & Coll, C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. Cuadernos de Pedagogía, 221.
- González Zamora, Hipólito. Cartilla docente “La evaluación de los estudiantes en un proceso de aprendizaje activo”, Paginas 30-32, Universidad Icesi, 2001. Tomado el 28 de octubre de 2013 de: <http://goo.gl/pRfbzc>

Graves, N. (1997). Enseñanza de la Geografía. Capítulo V. Fines y objetivos de la enseñanza de la geografía.

Gurevich, R. (2005). Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos: una introducción a la enseñanza de la geografía. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

Gurevich, R., & Blanco, J. (2002). Una geografía de las ciudades contemporáneas: nuevas relaciones entre actores y territorios. En: Alderoqui, S. (Paidós cuestiones de educación). Ciudad y ciudadanos (PP. 238). Buenos Aires.

Gutiérrez Tamayo, A.L (2011). Estudios del territorio: potencialidad socio-espacial para los procesos de desarrollo. Revista Anekumene, 2, 119-135. ISSN: 2248-5376 (virtual).

Henao Álvarez, O., & Ramírez Salazar, D. A. (2006). Propuesta didáctica para el área de lecto-escritura con un enfoque socio-constructivista y apoyada en Tecnologías de la Información y la Comunicación. Grupo de investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías.

Hernández S, R., Fernández C, C. Baptista L, P. (2010) Metodología de la investigación (5a ed.). México: McGraw-Hill

Herner, M.T. (2009). Territorio, desterritorialización y reterritorialización: un abordaje teórico desde la perspectiva de Deleuze y Guattari. Instituto de Geografía-Facultad de Ciencias Humanas. UNLPam. En: Revista Huellas N° 13, ISSN 0329-0573, p. 158-171.

Hoffmann, O. (2002). Del territorio étnico a la ciudad: las expresiones de identidad negra en Colombia a principios del siglo XXI. pp 277-307 dans B. Nates (comp.). Territorio y cultura. Territorios de conflicto y cambio sociocultural, Universidad de Caldas, Manizales, Colombia. Tomado el 15 de marzo de 2012 de: <http://goo.gl/TdnUlr>

Jain, C. & Getis, A. (2003). The Effectiveness of Internet-based Instruction: an experiment in physical geography. Journal of Geography in Higher Education, Vol. 27, No. 2, July 2003, pp. 153-167. ISSN 0309-8265 print/ISSN 1466-1845. DOI: 10.1080/0309826032000107478. Tomado el 29 de marzo de 2013 de: <http://goo.gl/k6xST>

Jurado Jurado, J. C. (s.f). Ciudad educadora: aproximaciones conceptuales y contextuales. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).

Latorre, A.; Del Rincón, D. & Arnal, J. (1996). Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona: Hurtado.

Lee, M. & Tsai, C. (2005). Exploring high school students' and teachers' preferences toward the constructivist Internet-based learning environments in Taiwan. Educational Studies 31(2), 149-167.

Litwin, E. (1997). Las configuraciones didácticas, una agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Paidós.

Llorente Cejudo, M. C & Domínguez Fernández, G. (2009). La educación social y la web 2.0: nuevos espacios de innovación e interacción social en el espacio europeo de educación superior. Tomado el 22 de febrero de 2013 de: <http://goo.gl/js3EWx>

Llorente Cejudo, M.C. (2009). De la Web tradicional a la Web semántica: cambios y aplicación al ámbito educativo. Tomado de: <http://goo.gl/N02Dkt>, el 5 de febrero de 2013.

López Meneses, E.; Llorente García, V. J. & Fernández Márquez, E. (2013) “*Experiencia universitaria sobre las funciones del educador/a social con tecnologías 2.0*”. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Núm. 43, ISSN 1135-9250. Tomado el 17 de junio de 2013 de: <http://goo.gl/up0VcD>.

Luke, C. (2003). Pedagogy, connectivity, multimodality and interdisciplinarity. *Reading Research Quarterly*, 38(3), 356-385.

Marqués, P. (2007). “Impacto de las TIC en Educación: Funciones y Limitaciones última revisión”: Tomado de <http://goo.gl/JvAhL>, en junio de 2007.

Martínez De Errecalde, I. (s.f). Recorte de un espacio y su realidad territorial en la enseñanza e investigación geográfica. Tomado el 05 de junio de 2012 de: <http://goo.gl/ybpwNx>

Memorias VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Buenos Aires: Santillana.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley General de Educación. Tomado el 21 de septiembre de 2013 de: <http://goo.gl/LpMlSk>.

Ministerio de Educación Nacional. (2002). Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y en Ciencias Sociales. Bogotá. Serie Guías N° 7.

Ministerio de Educación Nacional. ¿Qué es Computadores para Educar? Texto tomado de: <http://goo.gl/gk9p3> el 04 de agosto de 2013.

Modelo pedagógico Institución Fe y Alegría La Cima. (2011). Tomado de: <http://goo.gl/ZUMdZ5>, el 20 de abril de 2013.

Morgado, P. Geografía 2.0: para lá da tecnologia. Actasdo 8 Congresso da Geografia Portuguesa, Lisboa, Portugal, 26-28 Novembro de 2011. Centro de Estudos Geográficos / Instituto de Geografia e Ordenamento do Território, Universidade de Lisboa. Tomado el 27 de enero de 2013 de: <http://goo.gl/8QxSC>

Muñiz Solari, O. Conferencia central: “*Cohesión social y redes dinámicas en educación geográfica*”. En: Colombia. (2010). Evento: Convención Nacional de Educación Geográfica y del III Encuentro de Experiencias Significativas en la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales; realizado los días 29, 30 y 1 de octubre de 2010. Tomado de: <http://goo.gl/fWljXQ> el 12 de octubre de 2011.

- Negroponete, N. (1995). Ser digital. Argentina: Atlántida.
- O'Reilly, T. (2005). What is web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software. Tomado en noviembre de 2011 en: <http://www.oreillynet.com/go/web2>
- Parada Giraldo, D., & Quintero López, D. (2008). El territorio y las competencias científicas. Colección hacia el desarrollo de una actitud científica en la escuela desde la enseñanza de las ciencias. P. 63- 70.
- Parra Valcárcel, D. (2008). De internet 0 a Web 3.0: un reto epistemológico para la comunidad universitaria. Universidad Complutense de Madrid. Revista Análisis 36. (P 65 – 78). Tomado en marzo de 2012, desde: <http://goo.gl/zvldw>.
- Pérez Serrano, G. (1994). Investigación cualitativa. Madrid: La Muralla.
- Piscitelli, A., Adaime, I. & Binder I. (2010). El Proyecto Facebook y la pos universidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje Barcelona: Editorial Ariel.
- Pulgarín Silva, R. (2008). Hacia la integración del plan de área de ciencias naturales y sociales desde el estudio del territorio y la formación de competencias. Colección hacia el desarrollo de una actitud científica en la escuela desde la enseñanza de las ciencias. P. 33- 54.
- Pulgarín Silva, R. (2010). El estudio del territorio en la enseñanza de la geografía: aportes a la didáctica de las ciencias sociales1. Capítulo 1. Libro en evaluación para imprenta. (Pág 14-46).
- Reggo, N; Castrogiovanni, A.C.; Kaercher, N. (2007). Geografía: prácticas pedagógicas para o ensino médio. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Rideout, V., Roberts, D.F. & Foehr, U.G. (2005). Generation M: Media in the lives of 8-18 years old. The Henry J. Kaiser Family Foundation. Marzo de 2005.
- Rodríguez De Moreno, E.A. (2010). Geografía conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la educación básica secundaria. ISBN 978-958-44-8723-0.
- Rodríguez Valbuena, D. (2010). Territorio y territorialidad: Una nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la geografía. En: Uni-Pluri/Versidad. Edición especial: la educación geográfica en el contexto de la enseñanza de las ciencias sociales. N. 30, Vol. 10. P. 95- 104.
- Rodríguez, F. (2000). Propuesta para una didáctica del espacio urbano: Un enfoque crítico y constructivista. En: Parceriza A., Artur & Marta Rovira G. El Constructivismo en la práctica. Barcelona (Esp.), Editorial Graó.
- Romero Morante, J. (s.f) Tradiciones pedagógicas, rutinas escolares y recursos informáticos en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Universidad de Cantabria.
- Ruiz, F. J. (2009). Web 2.0. Un nuevo entorno de aprendizaje en la Red. Revista Didáctica, Innovación y Multimedia, Vol 5, no 13. Tomado el 20 de junio de 2012, de <http://goo.gl/Z1wVTI>

- Santos, M. (1997). Por una geografía nueva. Espasa Calpe.
- Savery J. & Duffy, M. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. In B. Wilson (Ed.), Constructivist learning environments: Case studies in instructional design (pp. 135-148). Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications. Educational Technology. 35, 31-38.
- Silveira, M. L. (2006). Espejismos de la Geografía contemporánea. En: Párrafos geográficos. Vol. 5, Número 1,
- Spanhel, D. (2008). La importancia de las nuevas tecnologías en el sector educativo. En: M. Sevillano. Nuevas tecnologías en educación social (p. 29-52). Madrid: Mc Graw Hill.
- Sui & Morrill. (2004). Computers and Geography: From Automated Geography to Digital Earth. In BRUNN, Stanley D. Susan I. CUTTER & J. W. HARRINGTON, JR. (Eds.). Geography and Technology. Amsterdam: Kluwer Academic Publishers. p. 81-108. Tomado en noviembre de 2011 desde: <http://goo.gl/i5zt6>.
- Svatoňová, H. (2002). "Sistemas de información geográfica. Un instrumento de la geografía del futuro". En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, No. 34, (septiembre-diciembre). pp. 215 - 223.
- Taborda, M. A. (2010). Tendencias de la Didáctica de la Geografía: Reflexiones para un debate en el país. En: Revista Uni- pluri/Versidad. No. 30 / Vol. 10, No. 3. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. P. 143 – 151.
- The Habitat Agenda Goals and Principles, Commitments and the Global Plan of Action. (2003), ONU- HABITAT. Tomado el 17 de junio de 2013 en: <http://goo.gl/Er8Fc>
- Torres, E. C. (2011). Ensino de geografia física por meio de audio-visuais Memorias XIII EGAL, San José (Costa Rica). 25-29 julio. Eje temático 3: Enseñanza y aprendizajes de la geografía.
- Tulodziecki, G. (2008). Principios didácticos y pedagógicos de la enseñanza y el aprendizaje con y acerca de los medios. En: M. Sevillano. Nuevas tecnologías en educación social (p. 85-118). Madrid: McGraw Hill.
- Ullrich, C. Et Al. (2008). Why Web 2.0 is Good for Learning and for Research: Principles and Prototypes. Tomado el 17 de abril de 2012 de: <http://goo.gl/JB7znJ>
- Vygotsky, L. S. (1987). Pensamiento y lenguaje. Madrid, España: Visor.
- White, D. & Le Cornu, A. (2011). Visitors and Residents: a new typology for online engagement. First Monday, 16(9), 1–10.
- Williams, P. (2007). Technological literacy: A multiliteracies approach for democracy. International Journal of Technology and Design Education, Online First. Tomado el 3 de agosto de 2013 de: <http://goo.gl/CZ4d7W>

Zappettini, M. C.; Zilio, K.; Lértora, L. J.; Carut, C. B.; Car, N. M. (2008). Los sistemas de información geográfica -SIG- en la enseñanza de la geografía. Geographical Information Systems in Teaching Geography. TIEMPO Y ESPACIO, AÑO 18 Vol. 21 / 2008, Pág. 94 - 112 ISSN 0716-9671. Depto. Ciencias Sociales. Universidad del Bío-Bío, Chillán - Chile. Tomado el 6 de marzo de 2013 de: <http://goo.gl/9DqAQ>.

Zappettini, M.C. (2007). Enseñanza de la geografía e informática: El uso del SIG en una experiencia pedagógica innovadora. Geograficando, Año 3, N° 3, p. 189-203. Tomado el 6 de marzo de 2013 de: <http://goo.gl/vm5dU>.

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N°1. Recursos tecnológicos de la Institución Educativa por sede para el año 2013.

Tabla N°2. Síntesis de la aplicación de la estrategia didáctica.

Tabla N° 3. Directrices planteadas para el grado noveno.

Tabla N° 4. Nivel de desempeño obtenido mediante la prueba piloto para la selección de grupo.

Tabla N° 5. Caracterización territorial lograda por los estudiantes en el recorrido urbano.

Tabla N° 6. Ejemplificación de las preguntas elaboradas en las entrevistas a testigos claves sobre la historia del barrio.

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica N°1. Síntesis conceptual global del trabajo de investigación

Gráfica N°2. Aplicaciones web 2.0 utilizadas en la estrategia didáctica

Gráfica N° 3. Edad del grupo participante

Gráfica N° 4. Género del grupo participante

Gráfica N°5. Distribución socioeconómica de la muestra

Gráfica N° 6. Barrios de residencia del grupo

Gráfica N°7: Electrodomésticos que tienen en sus hogares

Gráfica N° 8: Acceso a servicios

Gráfica N°9: Lugares donde se hace uso de Internet

Gráfica N° 10: Frecuencia de conexión a Internet

Gráfica N° 11: Actividades realizadas en la Web

Gráfica N° 12: Tiempo que pasan On Line

Gráfica N° 13: Preferencias de los estudiantes hacia las áreas de enseñanza.

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración N° 1. Parte de una de las propuestas del recorrido urbano.

Ilustración N° 2. Evaluaciones del recorrido urbano por parte de los estudiantes participantes.

Ilustración N° 3. Fragmento del video construido por uno de los grupos de estudiantes.

Ilustración N° 4. Identificación del fuerte énfasis en la dimensión histórica de la construcción del territorio urbano de Medellín.

Ilustración N° 5. Identificación de las prácticas rurales en el barrio como opuestas a lo urbano.

Ilustración N° 6. Fragmentos de los videos construidos por dos equipos diferentes, cuando se llevan a cabo las entrevistas a los líderes comunales del barrio.

Ilustración N° 7. Ejemplificación del trabajo de autoevaluación por cada sesión de clase.

Ilustración N° 8. Registros de los estudiantes en el grupo de *Facebook* respondiendo a la pregunta: ¿Cuál es tu territorio?

## ÍNDICE DE MAPAS

Mapa N° 1. Comuna 3 del Municipio de Medellín.

## ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía N°1. I.E Fe y Alegría La Cima. Sede Bachillerato.

Fotografía N°2. Desarrollo de la actividad N° 1 “Mi espacio vital”

Fotografía N°3. Sala de informática “Medellín Digital” I.E Fe y Alegría La Cima.

Fotografía N°4. Trabajo pedagógico en el sitio web wikimapia.org

Fotografía N° 5. Segunda estación del recorrido urbano, Finca Montecarlo.

Fotografía N°6. Apropiación del análisis del proceso de construcción territorial de cada uno de los espacios visitados.

Fotografía N°7. Entrevista a líder comunal.

Fotografía N°8. Recogiendo el testimonio de los abuelos.

Fotografía N°9. Última estación del recorrido urbano, Cerro El Volador.

Fotografía N°10. Participación en el grupo de Facebook “Territorio Conexión”

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo N° 1. Prueba piloto de selección de grupo participante.

Anexo N° 2. Rejilla de observación diario de campo

Anexo N° 3. Diagnóstico de grupo (9-6)

Anexo N° 4. Guía recorrido urbano

Anexo N° 5. Orientaciones pedagógicas para la realización del video documental, producto final estrategia didáctica “Territorio conexión”

Anexo N° 6. Matriz de categorización apropiación conceptual

Anexo N° 7. Ruta de análisis de contenido de preguntas

Anexo N°8. Síntesis de registros en “territorio conexión”

## ANEXO N° 1

### PRUEBA PILOTO

#### SELECCIÓN DE GRUPO PARTICIPANTE

**Identificación del grupo:** \_\_\_\_\_ **Fecha de aplicación:** \_\_\_\_\_

N° Ítem	Ítems	Sub- ítems	Nivel de desempeño		
			1 - Bajo	2 - Medio	3- Alto
1.	<i>Saberes previos</i>	Manejo del computador			
		Uso de aplicaciones de Internet			
		Análisis espacial (lectura inicial de mapas, sentido de la orientación, etc.			
2.	<i>Disposición para el aprendizaje</i>	Muy positiva			
		Medianamente positiva			
		Poco positiva			
3.	<i>Capacidad para el trabajo en equipo</i>	Intercambio de opiniones respetando las ideas de todos los integrantes del equipo			
		Toma de decisiones de modo participativo y dialogado.			
4.	<i>Comunicación asertiva</i>	Estudiante / estudiante			
		Estudiantes / docente			
5.	<i>Proceso académico llevado en el área</i>	Desarrollo de los contenidos del Plan de Grado.			
		Seguimiento / rendimiento académico del grupo.			

- 1 = El grupo no realiza la acción.  
 2 = El grupo realiza solo parcialmente la acción.  
 3 = El grupo realiza la acción.

**Nivel de desempeño del grupo:** \_\_\_\_\_

- De 10 a más puntos: superior  
 De 7 a 9 puntos: alto  
 De 4 a 6 puntos: básico  
 De 0 a 3 puntos: bajo

**Observaciones adicionales:**

---



---



---



---

**ANEXO N° 2**

**REJILLA DE OBSERVACIÓN**

**DIARIO DE CAMPO**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Lugar:** \_\_\_\_\_ **Hora:** \_\_\_\_\_

**Nombres de los estudiantes participantes:**

---



---



---



---

**Orientaciones para la observadora:** observo atentamente el desempeño del grupo de estudiantes durante la realización de las actividades propuestas y marco con una X cuando el grupo presente alguna de las acciones que se indican en el recuadro. Tengo en cuenta la enumeración. Además, si identifico acciones adicionales que considero relevantes para el estudio, las registro en las observaciones del final.

- 1= El grupo no realiza la acción.
- 2 = El grupo realiza solo parcialmente la acción.
- 3 = El grupo realiza la acción.

N° Ítem	Ítem	Nivel de desempeño			Observaciones complementarias
		1	2	3	
<b>DIMENSION COGNITIVA</b>					
1.	Proponen explicaciones desde su cotidianidad a la temática propuesta.				
2.	Participan activamente en las actividades planteadas.				
3.	Formulan preguntas que amplían la reflexión y generan diálogos y debates.				
4.	Expresan opiniones acerca de problemáticas sociales y territoriales que se vivencian en su ciudad y en su barrio.				
5.	Se adquiere la terminología propia de la temática, lo que permite identificar en los estudiantes apropiación conceptual.				

6.	Hacen propuestas de ordenamiento territorial para su barrio y su ciudad.				
7.	Establecen relaciones entre lo local-regional y global por medio del análisis de la ciudad de Medellín.				
<b>DIMENSION ACTITUDINAL</b>					
8.	En el grupo hay disposición de escucha para atender las indicaciones de la sesión de trabajo pedagógico.				
9.	Exploran otros sitios y recursos distintos a los sugeridos para enriquecer las actividades.				
10.	Se evidencia en los estudiantes capacidad de trabajo en equipo y colaborativo.				
11.	Valoran el desarrollo de la actividad como una oportunidad para aprender haciendo uso adecuado de las aplicaciones Web 2.0.				
<b>DIMENSION PROCEDIMENTAL</b>					
12.	Utilizan las aplicaciones Web 2.0 para los fines pedagógicos propuestos.				
13.	Registran activamente en el grupo de Facebook las actividades que se desarrollaron en la sesión de trabajo.				

**Significatividad de la sesión:**

De 10 a más puntos: superior

De 7 a 9 puntos: alto

De 4 a 6 puntos: básico

De 0 a 3 puntos: bajo

**Observaciones adicionales:**

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

### ANEXO N° 3

### DIAGNÓSTICO DE GRUPO

(9-6)

Estimado estudiante, con el fin de mejorar los procesos de enseñanza de las ciencias sociales que se llevan a cabo en la institución, se solicita resolver con atención el siguiente cuestionario. La información será utilizada con fines académicos e investigativos.

<b>Información básica</b>	
1. Fecha de nacimiento completa: Año: _____ Mes _____ Día: _____	
2. Género: M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/>	3. Estrato socio-económico: 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> Otro: <input type="checkbox"/> ¿Cuál? _____
4. Nombre del barrio donde vives: _____	5. Años de estudio en la institución: _____
6. Para llegar al colegio debes: Caminar <input type="checkbox"/> Tomar un bus <input type="checkbox"/> Tomar dos buses <input type="checkbox"/> Pagar servicio de transporte escolar <input type="checkbox"/> Usar el Metro <input type="checkbox"/> Viajar en vehículo propio <input type="checkbox"/>	
7. ¿Has repetido años escolares? Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> ¿Cuántos? _____	
8. ¿En promedio cuánto tiempo te demoras para ir de tu casa a la I.E: 5 min <input type="checkbox"/> 10 min <input type="checkbox"/> 15 min <input type="checkbox"/> 30 min <input type="checkbox"/> 5 min <input type="checkbox"/> hora <input type="checkbox"/> más de 1 hora <input type="checkbox"/>	
9. Dirección de su domicilio: _____	
<b>Información hogar y vivienda</b>	
10. ¿En qué tipo de vivienda habitas? Casa unifamiliar <input type="checkbox"/> Apartamento <input type="checkbox"/> Propia <input type="checkbox"/> Arrendada <input type="checkbox"/>	
11. ¿Vives solo con tus padres y hermanos? Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> ¿Con quiénes más? _____	
12. ¿Cuáles de estos electrodomésticos tienes en tu vivienda?: Televisor <input type="checkbox"/> Computador <input type="checkbox"/> DVD <input type="checkbox"/> Equipo de sonido <input type="checkbox"/>	
13. ¿Con cuáles de estos servicios cuentas en tu vivienda?: Internet <input type="checkbox"/> Teléfono <input type="checkbox"/> Televisión nacional <input type="checkbox"/> Televisión por cable <input type="checkbox"/>	
<b>Información uso de Internet</b>	
14. ¿De qué otro lugar accedes al servicio de internet? Colegio <input type="checkbox"/> Café internet <input type="checkbox"/> Casa de un familiar <input type="checkbox"/> Casa de un amigo <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Otro <input type="checkbox"/> ¿Cuál? _____	
15. En promedio, ¿cuántas veces te conectas a Internet en la semana? Todos los días <input type="checkbox"/> Día por medio <input type="checkbox"/> Dos veces a la semana <input type="checkbox"/> Casi nunca <input type="checkbox"/>	

16. ¿Cuáles de las siguientes actividades realizas con mayor frecuencia en internet?

Revisar el correo electrónico  Informarse sobre temas de interés  Surfer On line   
 Realizar consultas y tareas escolares  Participar en redes sociales como Facebook

17. ¿Cuántas tiempo diariamente (en promedio) le dedicas a conectarte a Facebook?

Menos de una hora  Una hora  Dos horas  Más de tres horas   
 Todo el día  No me conecto  Otro  ¿Cuánto? \_\_\_\_\_

18. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en Facebook?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Informacion sobre el área**

19. De las áreas que recibes en la Institución ¿Cuál te gusta más? \_\_\_\_\_  
 ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

20. ¿Qué opinas de las Ciencias Sociales que has estudiado durante el presente año?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

21. ¿Qué es lo que más disfrutas de las clases de ciencias sociales?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

22. ¿Te gusta que en la clase de ciencias sociales se utilice internet?

Sí  No  Te da igual   
 ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*¡Gracias por participar en el proceso!*

	<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA LA CIMA</b> Res.:16193 de noviembre de 2002 y resolución N° 3314 Del 28 de septiembre de 2005 Código DANE: 1050001010588 NIT: 811.019.074-0		CÓDIGO:
	<b>AÑO DE LA REVISIÓN Y PROYECCIÓN ACADÉMICA Y CURRICULAR (2011-2013)</b>		Versión:1.0  Fecha:02/02/2011 Pág. 177

Jueves, 29 de agosto de 2013

## ANEXO N° 4

### GUÍA RECORRIDO URBANO

#### Estrategia Didáctica “Territorio Conexión”

#### ACTIVIDAD N° 7: RE-CONOCIENDO MI TERRITORIO...

**Objetivo:** reconocer las dinámicas históricas de construcción socio-territorial de la ciudad de Medellín, especialmente de la comuna N°3 Manrique y de los barrios San José La Cima N°1 y N°2, con la respectiva identificación de las transformaciones o impactos sociales y ambientales.

**Nombres Estudiantes:**

---



---



---



---



---



---



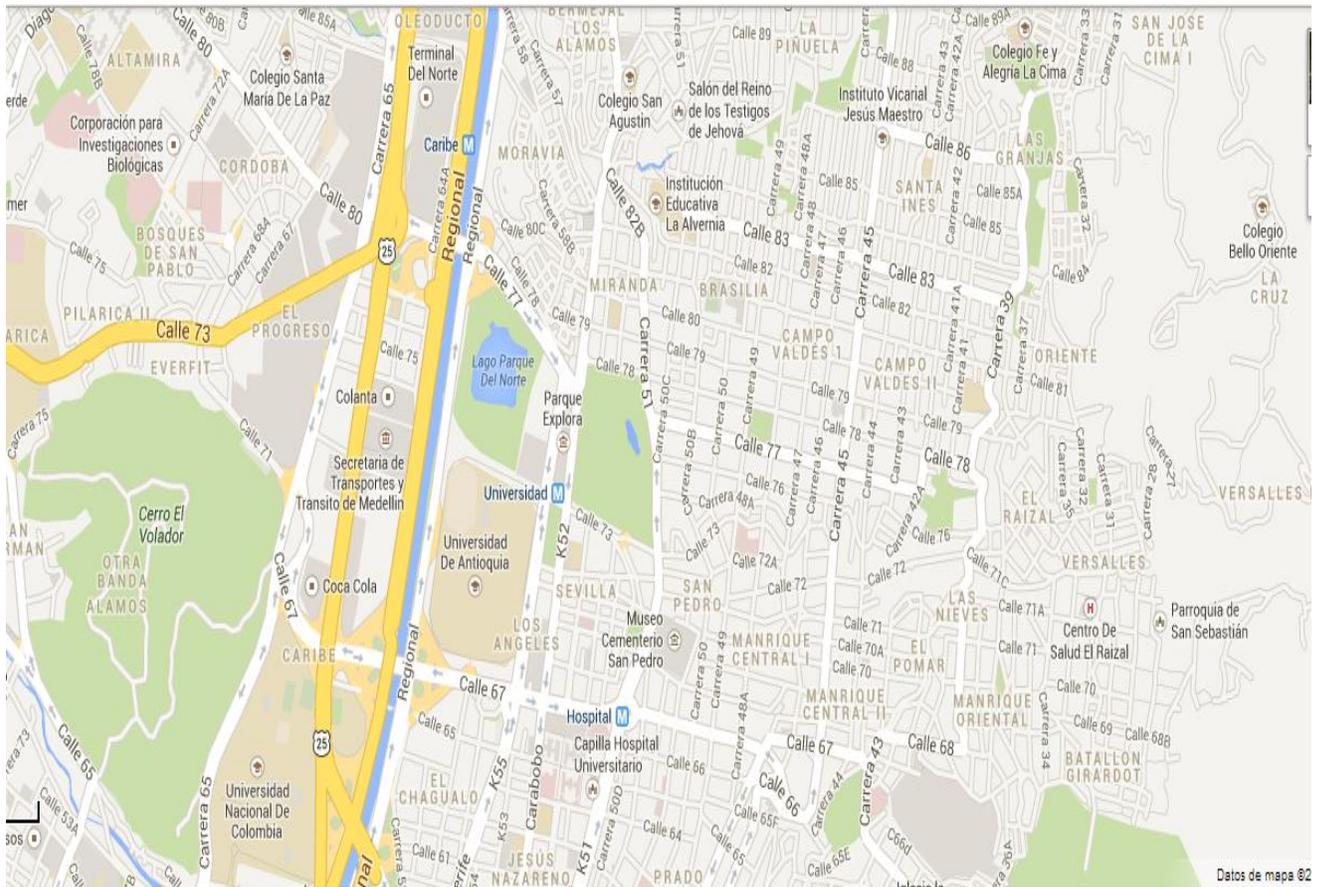
---



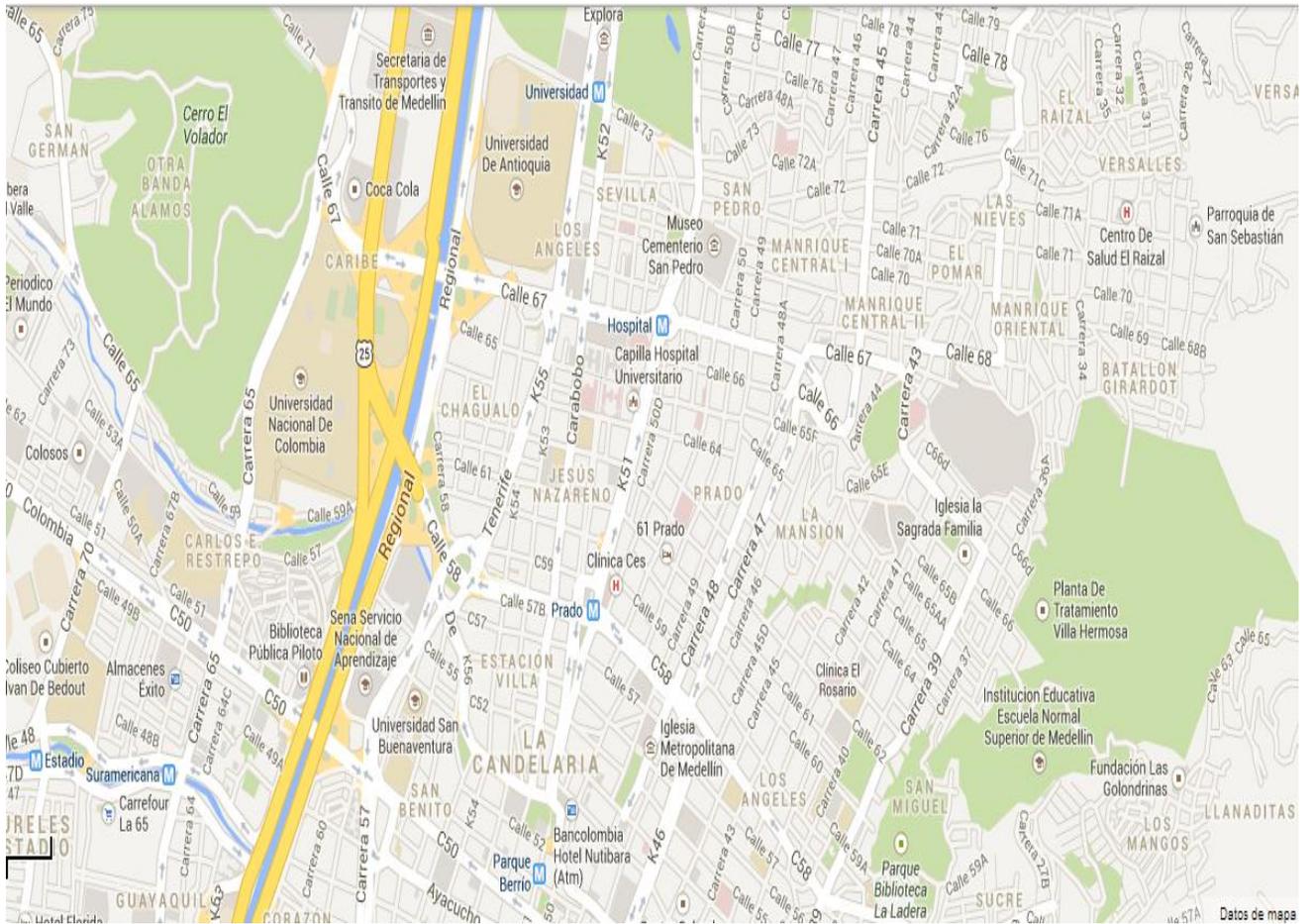
---

- 1. MAPA DEL RECORRIDO:** A medida en que avanzamos en el itinerario debemos ir trazando la ruta transitada y marcar cada una de las paradas.

## Plano Uno:



## Plano dos:



Planos tomados de: <https://maps.google.es/>

## 2. CARACTERIZACIÓN DE LOS ESPACIOS VISITADOS

	ASPECTO FÍSICO / NATURAL	USO O FUNCIÓN SOCIAL	TRANSFORMACIONES IDENTIFICADAS	PROBLEMÁTICAS OBSERVADAS (Ambientales, económicas, de infraestructura, sociales, etc.)
Unidad Deportiva San Blas				
Finca Montecarlo				
Biblioteca España				
Estación Palos Verdes				
Iglesia de Manrique (El señor de las misericordias)				
Museo de Antioquia				
Parque Berrio (Plaza Botero)				
Cerro “El Volador”				
Carrera 45, (calle de los				

cafés) y museo "Casa Gardeliana"				
--	--	--	--	--

### 3. EVALUACIÓN DE LA SALIDA:

a) ¿Qué conocimiento nuevo sobre el barrio y la ciudad de Medellín nos aportó la salida?

---



---



---



---



---



---

b) ¿Qué des-aprendimos?

---



---



---



---



---



---

c) ¿Qué reflexiones o inquietudes nos quedan?

---



---



---



---



---



---

**NOTA:** Es fundamental tomar registro (fotografías, videos, audios) de los lugares visitados, los hechos o personas observadas que den testimonio del proceso de construcción territorial del barrio, la comuna N°3 (Manrique) y la ciudad de Medellín, para la posterior construcción del pequeño *video documental*.

## ANEXO N° 5

### ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA REALIZACIÓN DEL VIDEO DOCUMENTAL

#### PRODUCTO FINAL ESTRATEGIA DIDÁCTICA

#### “TERRITORIO CONEXIÓN”

Un video documental a grandes rasgos consiste en *la narración de una historia*, en donde las imágenes (como fotografías) o los videos, son los protagonistas y tienen la mayor fuerza informativa. Además, también puede contener ilustraciones (mapas, dibujos, gráficas, tablas, etc.) que ayudan a situar o a entender mejor lo que se relata.



*Para hacer un video documental lo más importante es tener una historia para contar, para nuestro caso es la historia del barrio (relacionada con el desarrollo de Medellín), en su proceso de construcción como*  
**TERRITORIO URBANO**

Es decir, el contenido de nuestros videos viene dado desde lo aprendido en las sesiones de clase que formaron parte de “Territorio conexión”, de todo lo observado en la salida de campo y del trabajo complementario de investigación que cada grupo debe estar adelantando.

#### **RECOMENDACIONES DE CONTENIDO:**

- ✚ Planificar el tema desde un punto de vista visual, es decir, se debe determinar cuál es el contenido que se desea abordar con el video en su conjunto o con cada una de las fotos, o segmentos de videos.
- ✚ Pensar en la fuerza informativa de cada una de las imágenes presentadas.
- ✚ Contextualizar las fotografías con pies de foto explicativos.

- ✚ Es muy importante que impriman el punto de vista personal o grupal, ya que eso es lo que lo vuelve especial.
- ✚ Debe haber un hilo conductor coherente que le de claridad a la narración.
- ✚ ¡Sean creativos!

### **RECOMENDACIONES TÉCNICAS:**

- ✚ Dar poco de buena calidad es mucho mejor que dar más de poca calidad. (nitidez en las fotos y videos)
- ✚ Ser selectivos con la información que se deja y verificar que no se repita.
- ✚ Si deciden entrevistar a alguien, tengan en cuenta la disponibilidad de tiempo, preparen las preguntas con anticipación y al hacerlas piensen en lo que quieren conseguir con ellas, de manera que se apoye el mensaje a narrar en el video.
- ✚ Deberán ser muy cuidadosos con los derechos de autor (pedir consentimiento informado para hacer uso de las entrevistas por ejemplo).
- ✚ El video no deberá *sobrepasar los 12 min*, se puede construir a partir de imágenes, de la unión lógica de pequeños fragmentos de video, y de las entrevistas cortas a los informantes clave sobre la historia del barrio.
- ✚ Existen varios programas de edición de videos, se recomienda por su fácil manejo el programa MOVIE MAKER (se puede descargar de manera gratuita de Internet).

### **ADEMÁS, DEBERÁ CUMPLIR LOS SIGUIENTES PARÁMETROS:**

1. Portada (Título creativo y claro)
2. Introducción (que explique qué es y cuál es el propósito del video).
3. Desarrollo de la historia (organizada por partes por medio de subtítulos).
4. Conclusiones o enseñanzas. (redactadas CLARAMENTE por ustedes mismos)
5. Bibliografía o cibergrafía (si utilizaron)
6. Contraportada con los siguientes datos: (Nombres de los integrantes del equipo; Grupo (9-6); Área: Ciencias Sociales; Docente; Institución Educativa y fecha).
7. Agradecimientos.

## ANEXO N° 6

### MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN

#### APROPIACIÓN CONCEPTUAL

Nombre del Concepto / Ítem	N° Aceptación	Descripción aceptación	Palabras Clave / Indicadores	Registros
1.Territorio	1.1	Identifica el territorio como un espacio delimitado, regido política y económicamente, con unas características propias (biofísicas y socioculturales), que le confieren identidad y lo diferencian de otros.	Límites, bordes, jurisdicción, ordenamiento, localización, distancia.	
	1.2	Asume el territorio como una construcción socio-cultural constante, que va más allá de la dimensión física del espacio geográfico.	Prácticas sociales, apropiación, pueblos, sociedad, comunidad.	
	1.3	Comprende el territorio como un espacio de identidad cultural y de relaciones de poder (materiales y simbólicas), fruto de la apropiación del espacio, el cual es dado por el devenir histórico de una comunidad.	Identidad, diferencias culturales, grupos étnicos.	
	1.4	Analiza el lugar que habita en relación con una red más amplia de construcción territorial, como la ciudad, el departamento, el país y el mundo. (Sistema de lugares contiguos y en red, Santos (2000))	Red, local-global, globalización, orbita de influencia, núcleo-periferia.	
2.Lo urbano	2.1	Identifica las formas de vida propias de las sociedades urbanas actuales (residencia en áreas de población concentrada, el acceso a servicios de todo tipo –educativos, recreativos, sanitarios, culturales - la inserción a mercados urbanos, acceso a las comunicaciones, a la movilidad y al transporte, etc.)	Ciudad, barrio, servicios, concentración, aglomeración, distribución.	

	2.2	Analiza la ciudad como el principal foco de "desarrollo", inversión y conflicto de la vida social contemporánea.	Ciudad, desarrollo urbano, urbanización.	
3.Uso didáctico de aplicaciones Web 2.0	3.1	Hace uso efectivo y creativo de las aplicaciones web 2.0 propuestas.	Disposición positiva para el aprendizaje, apropiación tecnológica.	
	3.2	Reconoce que desarrolla aprendizaje cuando interactúa con otros recursos web y con otras personas.	Trabajo en equipo, colaborativo.	

**ANEXO N° 7**

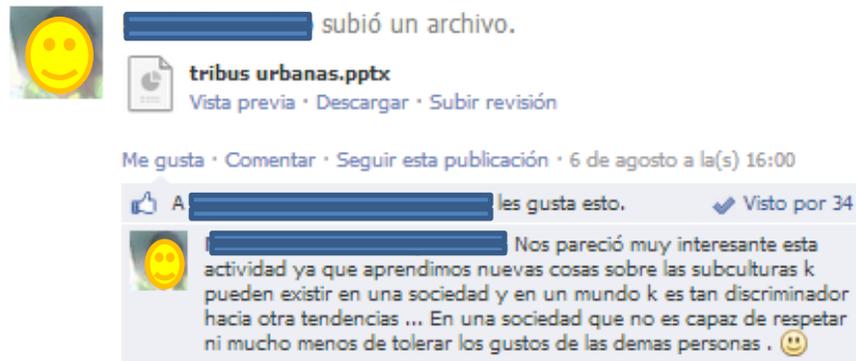
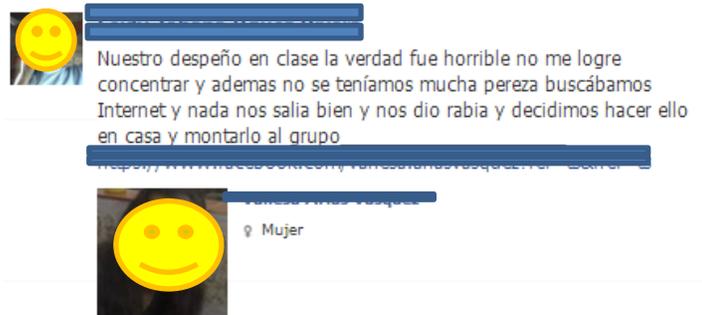
**RUTA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LAS PREGUNTAS**

<b>N° Pregunta</b>	<b>Afirmaciones</b>	<b>Tipo de contenido destacado</b>	<b>Sentimientos inferidos</b>	<b>Argumentos esgrimidos</b>	<b>Calidad textual de la respuesta</b>	<b>Comentarios y observaciones</b>

## ANEXO N° 8

### SÍNTESIS DE REGISTROS EN “TERRITORIO CONEXIÓN”

A continuación se presentan algunos apartados de los registros del grupo de Facebook “*Territorio conexión*”, los cuales se constituyen como testimonio del proceso pedagógico vivenciado. Por respeto a los estudiantes participantes se protege sus identidades, razón por la cual se oculta sus nombres e imágenes de perfil.





**[Redacted]**sf  
<http://www.slideshare.net/concejomedellin/federico-restrepo>

## PROSPERIDAD

Estado de Avance  
 Federico Restrepo Posada  
 Gerente

**Autopistas para la Prosperidad - 18 de marzo de 2013**  
[www.slideshare.net](http://www.slideshare.net)

Presentación del gerente de las Autopistas para la Prosperidad utilizada en la sesión del 18 de marzo de 2013 en el Concejo de Medellín. Lea aquí el boletín

Me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · Compartir · 8 de agosto a la(s) 9:02 cerca de Medellín

Visto por 34

**[Redacted]**sf esto le puede ayudar a concluir el tema  
 8 de agosto a la(s) 9:03 · Me gusta



**[Redacted]**

[www.antioquia.gov.co/antioquia-v1/PDF/Presentacion\\_autopistas.pptx](http://www.antioquia.gov.co/antioquia-v1/PDF/Presentacion_autopistas.pptx)

Me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · 8 de agosto a la(s) 9:09

A **[Redacted]** le gusta esto. Visto por 34

**[Redacted]** Vea Muchachos aqui encuentran algo sobre el tema para k se ayuden con esto :\*\*\*\*\*  
 8 de agosto a la(s) 9:10 · Ya no me gusta · 1



**[Redacted]** subió un archivo.  
**[Redacted]**

**samdfhasgdbashdn.pptx**  
 Vista previa · Descargar · Subir revisión

Ya no me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · 8 de agosto a la(s) 9:47

A **[Redacted]** gusta esto. Visto por 34

**[Redacted]** comportamiento fue muy bueno y productivo en el transcurso de la clase y aprendí con facilidad este nuevo tema  
 8 de agosto a la(s) 9:51 · Me gusta · 1

**[Redacted]** mi comportamiento fue excelente en esta clase }  
 8 de agosto a la(s) 9:51 · Me gusta · 1

**[Redacted]** yo aporte y trabaje aprendi y facilitamos muy bien este tabajo  
 8 de agosto a la(s) 9:52 · Ya no me gusta · 2

**[Redacted]** el comportamiento del grupo fue buenoo ya qe todos apotamos y aprendimos  
 8 de agosto a la(s) 9:53 · Ya no me gusta · 1



Mi Desempeno: fue bueno ya q estuve atenta en las clases y desarrolle todo lo propuesto y tuve una bna actitud 😊

Ya no me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · 8 de agosto a la(s) 12:58 a través de su celular

Me gusta esto. Visto por 34



Subió una nueva versión de Samy.pptx



Samy.pptx

Vista previa · Descargar · Subir revisión · Historial (2)

Me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · 13 de agosto a la(s) 9:42

Me gusta esto. Visto por 34



Yo Estuve Elevada Porque Tengo Mucho SuEño y HambrE jajaj Pero Sin Embargo Trabaje  
13 de agosto a la(s) 9:47 · Me gusta · 👍 1



Subió una nueva versión de El Sueño De Verdaderas Autopistas.pptx

Estuve Atenta Y Aprendí Mucho De Las Vías Y De Geografía



El Sueño De Verdaderas Autopistas.pptx

Vista previa · Descargar · Subir revisión · Historial (2)

Me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · 13 de agosto a la(s) 9:48

A Me gusta esto. Visto por 34



encia me gusto mucho La clase Porqu aprendi a hacer mapas conseptuales aprendi mas de las vias  
13 de agosto a la(s) 9:49 · Me gusta



MUY INTERESANTE...



La ciudad narrada a través de la música by Medellín Digital  
new.livestream.com

Watch Medellín Digital's La ciudad narrada a través de la música on Livestream.com.

Me gusta · Comentar · Dejar de seguir la publicación · Compartir · 16 de septiembre a la(s) 19:22

Visto por 23

Ver 3 comentarios más



yuri pero como dicen esos muchachos.. seria bueno saber la opinión de un integrante de cada genero..para ver las opiniones 😊

16 de septiembre a la(s) 19:36 · Ya no me gusta · 👍 1



si... la ciudad le suena a cada uno de manera diferente, por eso es tan importante tener en cuenta la opinión de todos... 😊

16 de septiembre a la(s) 20:08 · Me gusta · 👍 1

- 

...a Traa de dejar la indiferencia, no mas violencia. Somos un pueblo que trabaja por mejorar cada dia debemos dejar la indiferencia para poder progresar.  
8 de agosto a la(s) 8:36 · Me gusta · 👍 1
- 

...ur esta canción nos habla q en el mundo hacen falta las personas q valoran la cuidad y nos quiere dar un mensaje de q no nos dejemos llevar por el egoísmo y nos dice q dejemos la violencia a ud lado y ver q la vida nos da muchas casas buenas q tenemos q valorar  
8 de agosto a la(s) 8:41 · Me gusta · 👍 1
- 

...do Nosotras... (o ) pensamos que en esta canción tiene mucha conciencia social ... Lo que a nosotros nos hace demasiada falta por que siempre discriminamos a las damas personas tan solo por que se visten o escuchan música diferente . Deberíamos de aprender a respetar y a saber por que son diferentes a nosotros igual esto no quiere decir que sean malos o que sean delincuentes....  
8 de agosto a la(s) 8:45 · Me gusta · 👍 2
- 

...io y...na a mí me parece que el video esta muy bueno ya que nos da como una reflexion sobre lo que hemos vivido  
8 de agosto a la(s) 8:46 · Me gusta · 👍 1
- 

...o a mí me parece q el video estuvo muy buenos porque nos da una reflexion para que no sigamos generando mas violencia y mas pobreza  
8 de agosto a la(s) 8:47 · Me gusta · 👍 1
- 

...Que Olvidemos La Violencia,Hay Mucha Indiferencia Discriminados Mucho La Gente y eso No pude Ser Asi Porque Todos Somo Igual , y La Vida La Difruta Quien La Goza Q Debemos Vivir Un Mundo En paz Tenemos Q Valorar Las Cosas Antes De perderlas  
8 de agosto a la(s) 8:48 · Me gusta · 👍 3
- 

...Que En Este Pais Devemos Aprender Que No Por Que Hay Ideologias Diferentes Tenemos Que Discriminar Que Antes Nos Deveríamos Apollar yPara Saber Mas De Las Otras Culturas Y Que Para Ablar De Una Persona Tienes Que Saber Mucho De Ella .  
8 de agosto a la(s) 8:51 · Me gusta · 👍 2



muchachos lo que ya vimos, lo urbano y rural



Ya no me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · 13 de agosto a la(s) 9:49

les gusta · Visto por 34 esto.





[Redacted] subió un archivo.

(0.0)



**+sebas lisa liceth.pptx**

Vista previa · Descargar · Subir revisión

Me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · 13 de agosto a la(s) 9:40

✓ Visto por 34



[Redacted] el trabajo de hoy se realizo con facilidad y aprendi mas de estas vias y el por qe se estan haciendo  
13 de agosto a la(s) 9:47 · Me gusta



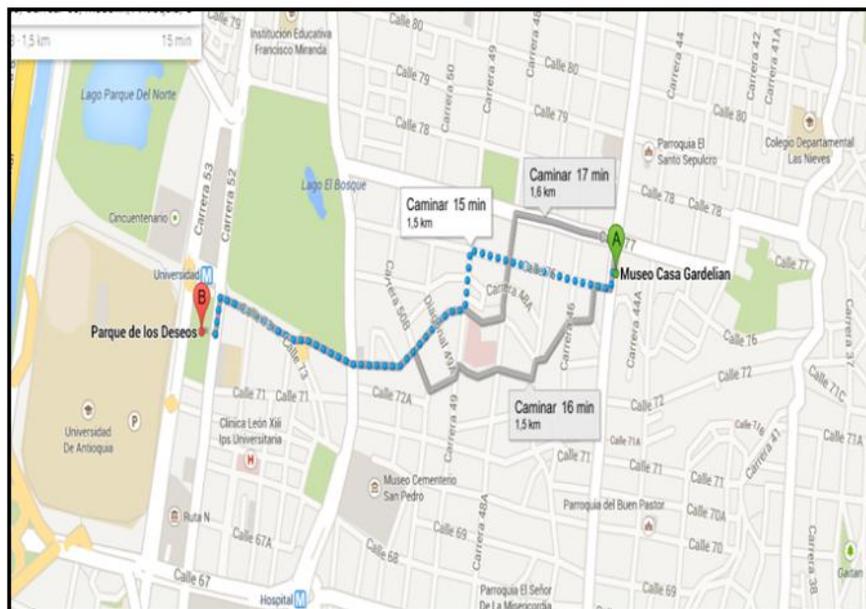
[Redacted] na mi trabajo fue eficaz ya qe aprendi de este nuevo proyecto y aporte a qe este trbajo se realizara facil  
13 de agosto a la(s) 9:48 · Me gusta



[Redacted] go mi trabajabo fue bueno porque colabore y aprendi sobre los temas , ademas me informe sobre el tema de las vias de la prosperidad 😊  
13 de agosto a la(s) 9:50 · Editado · Me gusta

Microsoft PowerPoint Web App

COMMENTS



 bueno muchachos esta experiencia q hemos vivido todos, conociendo y aprendiendo con el apoyo de la profesora y la paciencia hemos vivido muchas cosas linda y también lo mejor fue la salida pedagógica

Ya no me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · 4 de septiembre a la(s) 10:37

  les  Visto por 32

 gusta esto.



-   ¡¡ excelente foto !! pasamos muy bno por k compartimos ideas !! conocimientox k no xabiamox !! por un momentho pasamos konno un grupo
- 6 de septiembre a la(s) 10:34 · Me gusta ·  2
-   lo que ami me gusto de la salida de campo fue que todos estavamos unidos , ademas aprendimos mas de la ciudad donde vivimos , recorri lugares y aprendi de ello
- 6 de septiembre a la(s) 10:34 · Me gusta ·  2
-   ar lo bueno de la salidad de campo fue que sevio un grupo lo cual ase rato no se veia y dejamos las ravias y diferencia al lado y aprendimos mucho de medellin
- 6 de septiembre a la(s) 10:35 · Me gusta ·  3
-   ro La Salida Me Parecio Demaciado Divertida Exploramos Aprendi Muchas Cosas De Los Lugares Ke Fuimos Y Me Encanto La Union Del Grupo !!!!!  
- 6 de septiembre a la(s) 10:39 · Me gusta ·  4
-   e Me Gusto Mucho La Convivencia Gracias A Dios No Tuvimos Ningún Problema Conoci La Iglesia De manrique Ya Q Nunca Me Había Arrimado Por Aya ajajj Me Gusto Mucho El Almuerzo Q Lleve Bueno No jajaja Espero Q Estas salida se siga Haciendo Ya Q Pasamos Un rato Muy Agradable
- 6 de septiembre a la(s) 10:41 · Me gusta ·  4
-   ez lo mejor de la salida fue el serró el volador y aprendí que medellin es una ciudad que se actualiza mucho y que debemos preservar las lugares ecológicos de nuestra ciudad
- 6 de septiembre a la(s) 10:42 · Me gusta ·  3
-   a A Mi Me Gusto Mucho Por Que Aprendi Un Poco De Cosas Me Encanto Explorar Enterarme De Ciertas Cosas Que Tenia Otra Imagen Sobre Ello Y Lo Que Mas Gusto Fue Conocer De Donde Vengo Para Valorarlo Y Aprender A Querlo
- 6 de septiembre a la(s) 10:43 · Me gusta ·  2

👍 [Redacted] s Visto por 32  
más les gusta esto.

😊 [Redacted] Recibimos Indicaciones las cuales seguimos y en ellas aprendimos mas de nuestros barrio Saber Que Fue De ELLOS En el Pasado Preguntándole A Las Personas Que Habitan En Estos Lugares Y A Hora Lo Que Son Los Cambios Que Se Generaron En Ellos Lo Que Se Afecto Y Lo Que A Hora Beneficia... Me Gusto Por Que Al Parecer Parecíamos Un Grupo Que Nunca Hemos Sido Y Estuvimos Unidos Comprendimos Lo Que No Sabíamos Y En La Salida Pedagógica Nos Pudimos Divertir Y Salir Un Poca Para Aprender De Nuestro Entorno 😊😊

6 de septiembre a la(s) 10:48 · Me gusta · 📌 1

😊 [Redacted]

Con los del cole..

D [Redacted]



📌 Me gusta · Comentar · Dejar de seguir la publicación · 5 de septiembre a la(s) 20:30

👍 [Redacted] a les gusta esto. Visto por 32

😊 [Redacted] ¡a Para Mii La Salida Pedagógica Etubo Muy Chvr Aprendimos Muchas Cosas y Conocimos Lugares Que No Habiamos conocido Y Cumplimos Con El Objetivo De La Salida Pedagógica Y Aparte de esoo Tubiimo Una Convivencia Que o C Habia visto n L sAlon M Gusto Mucho La salida Pedagógica

6 de septiembre a la(s) 10:31 · Me gusta · 📌 1

😊 [Redacted] o La salida me gusto mucho ´por q con ella aprendimos mucho sobre nuestro barrio y ciudad.

6 de septiembre a la(s) 10:33 · Me gusta · 📌 2

😊 [Redacted] o Y tambn desaprendimos alguna ideas q teniamos muy erroneas sobre como se habia fundado nuestro barrio

6 de septiembre a la(s) 10:34 · Me gusta · 📌 2

😊 [Redacted] !!!Para Mi La Salida Fue Muy Divertida Pasamos Bno Y Todo El Grupo Nos Reunimos Y Convivimos Todos. Tambien Aprendi Sobre Cada Lugar Q Visitamos, Sobre Su Historia .... ETC !!!

6 de septiembre a la(s) 10:40 · Me gusta



[Redacted]

Hacia esta idea caminamos!!! 😊

**Fotos de la biografía**

Adelantamos la portadilla del Manual de Mapeo Colectivo. Cada vez más cerca!!!

De: Iconoclasistas

Ya no me gusta · Comentar · Dejar de seguir la publicación · 6 de agosto a la(s) 19:05



A [Redacted] les gusta esto. Visto por 34



[Redacted] ¿CUÁL ES TU TERRITORIO?

7 de agosto a la(s) 22:18 · Me gusta



[Redacted] ??? mis territorios son : la biblioteca España, el colegio fe y alegría y la casa donde crecí .... 😊 Pienso que estos son mis territorios por que allí me siento segura , allí comparto mi tiempo con las personas que me rodean.... y la mayoría del tiempo me encuentro allí 😊

13 de agosto a la(s) 9:36 · Editado · Me gusta



[Redacted] a digo q mi territorio es ni hogar ya q me siento comoda y en confianza por la misma causa q en el colegio por q me párese q uno " puede expresarse libremente y sin problemas ya q solo podemos opinar y sin tener ninguna duda y ningún problema..

13 de agosto a la(s) 9:38 · Me gusta



[Redacted] yo considero mi territorio mi casa y los lugares donde me acogen como uno de ellos como por ejemplo mi barrio y comunidad porque allí es donde convivo el día a día y comparto los nuevos conocimientos

6 de septiembre a la(s) 10:54 · Editado · Me gusta



El Territorio Es Un Espacio En El Cual Se Socializa Y Aprende Sobre Este Mismo, Sobre El Regimiento De Historia Que Tuvo, También Por Todos Los que hacen Parte De Esa Historia Y La Contaran Hasta Que Se Acabe Esta Evolución De Medellín

6 de septiembre a la(s) 10:53 · Me gusta



yo aprendí q el territorio hay muchas partes muy bn cuidadas y muchas muy des cuidadas y también cada parte q le corresponde a cada un y mi territorio es mi casa y mi barrio sam blas

6 de septiembre a la(s) 10:54 · Me gusta



TERRITORIO:es un lugar donde uno convive,conce, aprende,disfruta y vive. MI TERRITORIO ES SAN PABLO

6 de septiembre a la(s) 10:54 · Me gusta



ãã yo aprendi k el territorio ex lo k kada ser humano habitha donde vive lo k valora por medio de xu elaboraxion por axerlo digno de xi mixmo ii me territorio ex mi casa por k ago los ajuxthex k yo bea k es nexexario axerle

6 de septiembre a la(s) 10:55 · Me gusta



Para Mi Teritorio Es Lo Qe Es De Nosotros Y Lo Que Aprendi Fue Qe Teritorio Es Lo Qe Nos Rodea Lo Qe Habitamos Territorio Qe Nosotros Como Seres Qe Lo Rodeamos Lo Debemos De Cuidar Valorar Y Saber Lo Qe Podemos Hacer Con El Como Cultivar Cosas Qe Nunca Hemos Hecho Territorio Tambien Es Nuestra Propia Cultura

6 de septiembre a la(s) 10:58 · Editado · Me gusta



ã Segun Lo K Hemos Aprendido nuestro Territorio Es Nuestro Hogar Nuestro Barrio Nuestro Colegio Por k Son Los Lugares A Los cuales Visitamos con mas Frecuencia\_\_\_\_\_

6 de septiembre a la(s) 10:55 · Me gusta



aprendimos que el territorio es nuestro espacio vital, formado por nosotros mismos atraves de la historia, tambien es el espacio donde socializamos, compartimos y expresamos nuestra costumbres.

 para mi territorio es algo donde yo convivo con la comunidad es algo que debemos cuidar que vamos constuyendo poco a poco  
6 de septiembre a la(s) 11:07 · Me gusta

 yo el territorio un lugar donde tu abitas o donde te gusta estas y donde te sientas bien.  
6 de septiembre a la(s) 10:56 · Me gusta · 1

 :Mi Territorio Es Por Supuesto Mi Casa,Mi Colegio, Por Que Hay Es Donde Mas Tiempo Paso Y Una Definicon De Territorio Es El Sitio Q Avito Con Frecuencia  
6 de septiembre a la(s) 10:56 · Me gusta · 2

 yo aprendio que territorio es una zona donde habitan varias personas que es parte de una ciudad o de un pais y mi territorio es mi casa, el colegio , la calle  
6 de septiembre a la(s) 10:56 · Me gusta

 ur territorio es: es donde habitan las personas un espacio que se relaciona con las ideas y los pensamientos de cada uno las relaciones sociales y las acciones de las personas.  
nuestro territorio es: san jose la cima 1  
el colegio fe y alegria  
san blas  
la iglesia  
cada una de nuestras casas  
6 de septiembre a la(s) 10:58 · Editado · Me gusta · 1

 mi mi territorio es mi casa, el colegio que es fe y alegría la cima y también la iglesia en esos lugares me siento bien  
6 de septiembre a la(s) 10:57 · Me gusta

 yo creo q territorio es ser unido con todo el barrio  
6 de septiembre a la(s) 10:58 · Me gusta · 1

 El territorio Es Un Lugar Donde Vemos Muchos Tipos de Conflictos Y Muchas Cualidades De La Gente Que Conforman Ese Territorio Muchas Cosas Que Hace ese Lugar Historico y Especial Y Un Lugar Donde Compartimos 😊 By [redacted] & [redacted]  
6 de septiembre a la(s) 10:58 · Me gusta · 1

 es donde yo puedo estar acompañado de amigos y familia todos unidos como territorio  
6 de septiembre a la(s) 10:59 · Me gusta

 TERRITORIO ES UN LUGAR DONDE LAS PERSONAS PUEDEN CONVIVIR Y SE RELACIONAN CON EL AMBIENTE Y TAMBIEN DONDE NOS SENTIMOS BIEN Y A GUSTO MI TERRITORIO ES LA CIMA #1..... LA C3  
6 de septiembre a la(s) 11:01 · Me gusta · 1