

El Estudio del Territorio a través de un Semillero de Investigación en Educación para las Ciudadanías

Por: Juan David Acevedo



Maestría en Educación
Línea Didáctica de la Geografía
Universidad de Antioquia
2014

**EL ESTUDIO DEL TERRITORIO A TRAVÉS DE UN SEMILLERO DE
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN PARA LAS CIUDADANÍAS**

JUAN DAVID ACEVEDO

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA
MEDELLÍN

2014

**EL ESTUDIO DEL TERRITORIO A TRAVÉS DE UN SEMILLERO DE
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN PARA LAS CIUDADANÍAS**

JUAN DAVID ACEVEDO

TESIS PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

DIRECTORA DE TESIS

DRA. RUTH ELENA QUIROZ POSADA



1 8 0 3

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA
MEDELLÍN

2014

TABLA DE CONTENIDO

	PÁGINAS
RESUMEN	10
INTRODUCCIÓN	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.1. Percepciones de los estudiantes frente a la enseñanza de las Ciencias Sociales	21
1.2. OBJETIVOS	24
2. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL	25
2.1. Antecedentes	25
2.2. Las Ciencias Sociales en el currículo escolar colombiano	32
2.3. La disciplina geográfica: fundamentación epistemológica y devenir histórico	39
2.4. La enseñanza de la Geografía	43
2.5. El ciudadano y la ciudadanía	47
2.6. Devenir histórico de las ciudadanías en Colombia	49
2.7. El territorio y educar para las ciudadanías	59
2.8. El semillero de investigación como estrategia didáctica	65
3. RUTA METODOLÓGICA	68
3.1. Paradigma de investigación y enfoque	68
3.2. Estrategias de investigación cualitativas	69
3.3. Fases de la ruta metodológica	72
3.4. Contextualización	82
3.5. Caracterización de la muestra	88
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	92
4.1. Procedimientos para la recolección y análisis de la Información	92
4.2. Categoría Educación para las Ciudadanías	97
4.3. Categoría Territorio	107

4.4. Propuestas de investigación de los estudiantes	117
4.5. La salida de campo	122
4.6. Percepción del docente frente al semillero de investigación	125
4.7. Evaluación del semillero de investigación	128
CONCLUSIONES	133
RECOMENDACIONES	137
BIBLIOGRAFÍA REFERENCIAL	138
BIBLIOGRAFÍA GENERAL	143
CIBERGRAFÍA	146
ANEXOS	148

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

	PÁGINAS
Tabla 1. Distribución de la población del grado décimo del colegio La Salle, Bello.	89
Tabla 2. Promedio de edades de los estudiantes que iniciaron el semillero de investigación.	89
Figura 1. La disciplina geográfica: enfoques y acepciones del objeto de estudio.	43
Figura 2. Concepto de ciudadanías.	58
Figura 3. División político-administrativa del área metropolitana del Valle de Aburrá.	83
Figura 4. División político-administrativa del municipio de Bello en comunas y corregimientos.	84
Figura 5. Ubicación del Colegio La Salle, Bello.	87
Figura 6. Municipios donde viven los estudiantes que participaron del semillero de investigación.	90
Figura 7. Barrios donde habitan los estudiantes que participaron del semillero de investigación.	91
Figura 8. Galería fotográfica 1. Construcción de un afiche para incentivar una campaña sobre el respeto y reconocimiento de los Derechos Humanos.	106

	PÁGINAS
Figura 9. Conocimiento de la distribución política-administrativa del Municipio de Bello.	110
Figura 10. Conocimiento y apropiación de espacios y lugares del Municipio de Bello.	111
Figura 11. Galería fotográfica 2. Construcción del afiche para celebrar el centenario del Municipio de Bello en el Colegio La Salle, Bello.	113

AGRADECIMIENTOS

A Dios por permitirme la vida para cumplir este sueño, ya que esta experiencia estuvo guiada por su voluntad. Sin Él nada hubiera podido ser.

A mi familia que siempre me apoyó... Este proyecto se logró gracias a la formación que recibí de mi madre y a la paciencia de mi esposa quien me escuchó en los momentos de alegría y angustia que generó este proceso.

A la Universidad de Antioquia por brindarme el espacio y la oportunidad para formarme como profesional. En ella se transformó mi presente, mi futuro y todo lo que soy.

A la Doctora Ruth Elena Quiroz Posada, por su orientación, sus enseñanzas y acompañamiento. Ella sembró en mí los deseos de iniciar y culminar con éxito este camino.

A la maestra María Raquel Pulgarín Silva, porque me enseñó a mirar con otros ojos la enseñanza de la Geografía y de las Ciencias Sociales. Un reconocimiento a todo su esfuerzo para que este objetivo profesional se hiciera realidad.

A los profesores y profesoras de la línea, la maestría e invitados que acompañaron este proceso de formación. Gracias por sus enseñanzas y su compromiso.

A mis compañeras de maestría, Yenis, Yuri y María Isabel, porque significaron un apoyo y una compañía en este camino del aprendizaje.

Al Colegio La Salle Bello, por permitirme desarrollar el proyecto de investigación y por dejarme crecer como persona y como profesional. Gracias por la confianza.

Finalmente, un reconocimiento y un agradecimiento inmenso a mis estudiantes, aquellos que se atrevieron a participar en este sueño. Gracias infinitas porque este logro se debe a sus ideas, pensamientos y deseos de aprender.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA

Acta de Aprobación de Trabajo de Investigación de Maestría

En la Universidad de Antioquia se reunieron los profesores Ruth Elena Quiroz Posada (Presidenta del jurado), Gustavo Alonso González Valencia y María Alejandra Taborda Caro en calidad de Jurados del Trabajo de Investigación intitolado: **"El estudio del territorio a través de un semillero de investigación en educación para las ciudadanías"**, presentado por el estudiante **JUAN DAVID ACEVEDO**, de la IX Cohorte de la Maestría en Educación, Seccional Valle de Aburrá, Línea de Formación: Didáctica de la Geografía, quien hizo una presentación pública de su Trabajo de Investigación debidamente aprobado (según el artículo 40 del Acuerdo Superior 122 de 1997). Una vez terminada la presentación se firmó el acta con la calificación de **APROBADO** por unanimidad, luego la profesora Marta Lucía Quintero Quintero, Coordinadora de la Línea en mención, delegada por el Comité de Maestría para esta función, según Acta 0114 de 2014 de dicho Comité, dio a conocer el resultado.

Atendiendo a lo estipulado en el parágrafo 1 y 2, Artículo 46 del Capítulo IX del Acuerdo Superior 122 de julio de 1997, para el presente trabajo de investigación procede recomendación de distinción a criterio de los Jurados.

Meritoria: _____

Sobresaliente: X

Para constancia se firma en Medellín, a los 27 días del mes de junio del año 2014.

RUTH ELENA QUIROZ POSADA
Presidenta del Jurado

GUSTAVO ALONSO GONZÁLEZ VALENCIA

Jurado

MARÍA ALEJANDRA TABORDA CARO

Jurado

MARTA LUCÍA QUINTERO QUINTERO

RESUMEN

“El estudio del territorio a través de un semillero de investigación en educación para las ciudadanías”, es un proyecto de investigación que se inscribe en la Línea Didáctica de la Geografía de la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia, y que surgió a partir de los postulados que se exigen en los ámbitos nacional e internacional, en relación con la formación ciudadana, además de las necesidades contextuales del Colegio La Salle, Bello y del interés del investigador por transformar la enseñanza de las Ciencias Sociales en general, específicamente de la Geografía.

En el campo teórico, el proyecto desarrolló una reflexión en torno a las categorías de educación para las ciudadanías y los estudios del territorio. Se partió desde la concepción de democracia, derechos, deberes y participación activa, consciente y comprometida de los jóvenes, para continuar con la acepción de territorio, el cual es una construcción social, política, histórica y cultural que se transforma a través del reconocimiento y la apropiación por parte de los ciudadanos que lo habitan.

Desde esta perspectiva se desarrolló una propuesta práctica que surgió del diseño, la ejecución y la evaluación de un semillero de investigación, cuyo propósito fue generar un espacio para que los estudiantes crearan propuestas de investigación en las cuales se relacionara la educación para las ciudadanías y los estudios del territorio.

Desde el punto de vista metodológico, el proyecto se inscribe en el paradigma cualitativo con un enfoque interpretativo. Para tal fin se desarrolló la estrategia del estudio de caso y se desarrollaron cuatro fases (contextualización, conceptualización, ejecución y significación), en las cuales se crearon procedimientos, técnicas e instrumentos para recolección y análisis de la información.

El análisis final de la información se esbozó en dos categorías: las propuestas de investigación desarrolladas por los estudiantes, así como las significaciones de las salidas de campo y la evaluación del semillero.

Palabras clave: educación para las ciudadanías, enseñanza de la Geografía, estrategia didáctica, territorio.

ABSTRACT

The study of the territory through a hotbed of research in education for citizenship is a research project centered in Geography's Didactics line from the University of Antioquia. It arose from the postulates that the national and international level are required in relation to citizenship education, in addition to contextual needs of La Salle, Bello school, and the interest of the researcher to transform the teaching of social sciences in general and geography in particular.

Theoretically, the project developed a reflection on the categories of education for citizenship and studies of the territory. First, we worked from the conception of democracy, rights, duties and active, aware and committed participation of young people. Second, we worked from the meaning of territory which is a social, political, historical, and cultural construction transformed through recognition and ownership by citizens who live there.

Hence, a practical proposal developed from the design, implementation and evaluation of a hotbed of research. The purpose of this was to create a space for students to produce research proposals in which education for citizenship and the territory studies were related.

Methodologically, the project falls within the qualitative paradigm with an interpretive approach. That is why the strategy of the case study and four stages (contextualization, conceptualization, implementation, and significance) were developed, in which procedures, techniques and tools for the collection and analysis of information were created in order get information.

Finally, the analysis of the information was made from the two categories prioritized, research proposals developed by the students, the meanings of the field trips, and evaluation of the hotbed.

Keywords: education for citizenship, teaching Geography, teaching strategy, territory.

INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación surgió del proceso de formación posgraduada de la novena cohorte de la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia, y se inscribió en la Línea Didáctica de la Geografía, la cual pertenece al Grupo de Investigación Didáctica de Educación Superior (DIDES).

Se desarrolló durante dos años y combinó varias acciones propias de la investigación cualitativa, como la utilización de diferentes métodos, el rastreo y la selección de la información, los procedimientos e instrumentos para la recolección y posterior análisis de datos, al igual que el diseño y la ejecución de una estrategia didáctica para el estudio. En consecuencia, el informe se estructuró en cuatro capítulos que muestran un proceso riguroso de investigación que da cuenta de un ir y venir constante entre la teoría y la práctica.

El primer capítulo, *planteamiento del problema*, describe referentes legales como la Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación 115/94, el Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2016), los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales y los presupuestos de la UNESCO, en relación con los postulados sobre educación para la ciudadana.

En éste se hace, así mismo, un análisis diagnóstico sobre las percepciones de los estudiantes frente al proceso de enseñanza que se desarrolla en el área de Ciencias Sociales, en el que se evidenciaron una serie de falencias y necesidades que ayudaron a determinar y contextualizar el problema de investigación y la intención investigativa del proyecto.

A partir de estos referentes se comenzó a configurar una propuesta de investigación en la cual se planteó como problema la necesidad de educar a los jóvenes en ciudadanías con el propósito de re-significar el reconocimiento y la apropiación del territorio que habitan, de ahí que se espera que los estudiantes ejercerán el rol de ciudadanos activos, comprometidos y conscientes si entienden que el territorio es una construcción social, histórica, política y cultural que los re-significa a partir de su uso, vivencia y transformación (Gutiérrez & Pulgarín, 2009).

Seguidamente, como eje central de la propuesta de investigación se formuló la siguiente pregunta: *¿Cómo se puede re-significar el estudio del territorio desde un semillero de investigación en educación para las ciudadanías, con estudiantes del grado décimo del Colegio La Salle, Bello, Antioquia?*

Con relación a ésta se planteó como objetivo general re-significar el estudio del territorio a través de un semillero de investigación en educación para las ciudadanías con estudiantes del grado décimo del Colegio La Salle Bello, Antioquia, y como objetivos específicos, establecer un punto de encuentro teórico entre territorio y educación para las ciudadanías en la enseñanza de la Geografía, al igual que proponer un semillero de investigación en educación para las ciudadanías como estrategia didáctica para desarrollar la lectura del territorio del municipio de Bello, Antioquia.

El segundo capítulo *fundamentación conceptual*, engloba el desarrollo conceptual de las categorías en las cuales se sustentó el proyecto de investigación. Se inició un proceso de indagación bibliográfica con miras a justificar la pertinencia de la propuesta de investigación. Para tal fin se rastrearon antecedentes en los ámbitos internacional, latinoamericano y nacional, en relación con las categorías que se priorizaron en la investigación (educación para las ciudadanías y estudios del territorio). Con este estado del arte se alcanzó un marco de referencia que permitió dar validez, tanto teórica como práctica, para el contexto que se eligió.

Más tarde se hizo un rastreo en los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, con el fin de indagar por la propuesta de enseñanza y aprendizaje propuesta por el Ministerio de Educación Nacional para el área en general y para la Geografía en particular. Esta indagación se compone de las implicaciones curriculares y didácticas de los lineamientos (ejes generadores, preguntas problematizadoras y ámbitos conceptuales), y de la propuesta de evaluación por competencias (competencias cognitivas, competencias procedimentales, y competencias ínter e intrapersonales).

Seguidamente, se definió la geografía como disciplina social, a partir de un recorrido epistemológico por su proceso de construcción e institucionalización científica.

Por tanto, la Geografía es considerada como una disciplina de integración entre la sociedad y la naturaleza (Montoya, 2003), en la cual es fundamental la creación y vivencia del espacio geográfico, que es visto como el objeto de estudio de dicha materia, y se entiende como espacio percibido, concebido y vivido por los sujetos. Así, entonces, el espacio geográfico se conoce, desde diferentes acepciones y enfoques metodológicos de la Geografía, como territorio, región, paisaje, medio geográfico, geosistema, lugar, entre otros.

Posteriormente, se retomó la Didáctica de la Geografía como la posibilidad de educar, desde dicho punto de vista, a partir del reconocimiento, la explicación y la dotación de sentido del espacio geográfico, con miras a la formación de ciudadanos. Por eso, la Didáctica de la Geografía se encarga de darle sentido a lo que se enseña (objeto y contenido de enseñanza), para qué (finalidad última de la enseñanza) y cómo (métodos, medios y formas de enseñanza) (Pulgarín, 2011b).

De igual forma, desde el aspecto conceptual, se definió la estrategia didáctica del semillero de investigación como una posibilidad o ruta para que los jóvenes se acerquen al conocimiento científico desde los desarrollos metodológicos de las aulas de clase, que además permiten la participación de éstos en la gestión de propuestas de investigación de diferente índole a partir del diagnóstico de su realidad social y ambiental, fortaleciendo las capacidades investigativas para la toma de decisiones y promoviendo en ellos la investigación (Torres, 2005).

Se trabajó, igualmente, el concepto de ciudadanías (en plural), a partir de los postulados de Uribe (2001), quien hace énfasis en que las ciudadanías en Colombia no se pueden adoptar desde una postura liberal, republicana o comunitarista solamente, ya que en el devenir histórico del país (desde la época de la República), se fueron dando mestizajes (hibridaciones), entre las concepciones y formas de asumir y vivir el concepto, que determinaron la manera de asumir la política, las organizaciones sociales, la cultura y, por supuesto, el territorio como vínculo de identidad y pertenencia. Por ende, el concepto de ciudadanías hace alusión a las diferentes miradas que desde el yo, el tú y el nosotros (Quiroz, 2009) se le pueden dar al rol de ciudadanos activos, participativos y comprometidos con el territorio; esto es, ciudadanos territoriales, que no nacen, sino que se hacen y se forman en el devenir de las realidades sociales del territorio (Gutiérrez & Pulgarín, 2009).

De acuerdo con esta concepción de ciudadanías se desarrolló la propuesta de educación para las ciudadanías, la cual, según Bolívar (2007), debe entenderse no sólo como la enseñanza de un conjunto de valores propios de la sociedad, sino como la creación de procesos de participación, diálogo, debate, toma de decisiones y respeto por los derechos, con el fin de resolver problemas de la vida común. Dado lo anterior, la educación para las ciudadanías busca promover el crecimiento de los estudiantes como personas responsables y como ciudadanos respetuosos de deberes, derechos, valores y virtudes cívicas, a partir de la participación comprometida socialmente con el territorio.

Se abordó, además, el concepto de territorio, entendido como el espacio geográfico, en el cual se dan las construcciones socio-culturales e históricas que determinan el sentido de identidad, apropiación y pertenencia de los individuos y colectividades a un lugar. Así mismo, cabe tener en cuenta que el territorio es un espacio concebido, percibido, vivido, usado y transformado desde las dinámicas y las relaciones sociales, de ahí que éste no se trata de una construcción del azar ni casuística, sino de una de carácter político, social, cultural e histórico (Gutiérrez, 2009).

Por último, se desarrolló el concepto de estudios del territorio y la relación con las ciudadanías, a partir de la concepción de que el territorio es un espacio híbrido que relaciona los sistemas de objetos naturales y los sistemas de acciones histórico-culturales en las dinámicas sociales de los sujetos (Santos, 2000). En tal sentido, el territorio puede volverse objeto, contenido y método de enseñanza para la Geografía, con el fin de formar ciudadanos con sentido de pertenencia por el territorio que los rodea y que habitan. En palabras de Quiroz y Echavarría (2011), es imposible pensar en una ciudadanía real, concreta y comprometida, si no se valora el territorio; a su vez, si el territorio es subjetivado, la ciudadanía surge como una consecuencia importante que transforma realidades individuales y sociales.

En el tercer capítulo se desarrolló la *ruta metodológica* que se siguió durante el proceso de investigación, entendiendo que dicha ruta es un camino que se emprendió con la idea de transformar la enseñanza de las Ciencias Sociales en general y la Geografía en particular, y que no termina con la presentación de este informe, sino en la búsqueda de nuevos horizontes con el propósito de hacer de la utopía una realidad.

En un comienzo se concretó el paradigma cualitativo con un enfoque interpretativo, ya que a partir de éste se pudieron analizar las múltiples realidades de los estudiantes que participaron en la investigación. Así mismo, se tuvo claro que no se buscaban predicciones ni explicaciones cuantitativas, sino la comprensión del significado de las acciones de los sujetos en el contexto de la investigación. En este caso se buscaba comprender posiciones, pensamientos y realidades de los estudiantes del semillero de investigación, con el fin de educar para las ciudadanías como una alternativa para el fomento del estudio del territorio.

El método aplicado fue el estudio de caso como estrategia cualitativa y la investigación acción, ya que éstos abrieron la posibilidad de crear procedimientos, técnicas e instrumentos para la recolección y posterior análisis de información, los cuales fueron pertinentes con la realidad, los pensamientos y las interpretaciones hechos por los estudiantes del semillero durante la intervención en el campo. Cabe resaltar que el estudio de caso y la investigación-acción giran en torno a la individualidad, la particularidad y la singularidad que los sujetos le otorgan a la construcción del conocimiento social.

De otro lado, se contextualizó la investigación a través de la indagación de algunos aspectos sociales, políticos, económicos y culturales del municipio de Bello. Así mismo, se hizo un recorrido por la historia del Colegio La Salle Bello, en relación con sus objetivos, misión, visión y valores institucionales. Consecutivamente, se hizo una caracterización de la muestra, para la cual se diseñó y aplicó un instrumento de diagnóstico que arrojó una serie de datos que permitieron identificar edades, estratos socio-económicos, lugar de procedencia y de habitación, así como gusto por las Ciencias Sociales.

Se describieron luego las fases y los momentos del diseño metodológico que se desarrollaron durante la investigación. En primer lugar, se lista *la fase de contextualización*, con la cual se buscó un acercamiento entre el investigador y el contexto donde se llevaría a cabo el trabajo de campo (en este caso el Colegio La Salle Bello, Antioquia). En segundo lugar, está *la fase de conceptualización*, en la cual se desarrolló el trabajo de rastreo y análisis, y en la que se dio relevancia a dos categorías como ejes centrales de la investigación: la educación para las ciudadanías y el estudio del territorio; además, se diseñó el semillero de investigación como estrategia didáctica.

En tercer lugar, figura *la fase de ejecución*, en la cual se desarrolló el semillero de investigación, durante diez sesiones, con base en preguntas, inquietudes y problemáticas que los estudiantes evidenciaron en su espacio cotidiano. La cuarta fase se denominó, *análisis de la información*, y en ésta se trabajó la sistematización de la información recolectada con los instrumentos que se ejecutaron durante el semillero. Esta fase es una constante búsqueda (ir y venir), de significados en relación con la teoría, los datos recogidos y la realidad del contexto de la investigación.

Aunado a lo anterior se procedió a una descripción de los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información, en este caso, la observación, el diario de campo, las discusiones grupales, la encuesta, los cuestionarios, la salida de campo, las matrices, el análisis de fotografías y las grabaciones sonoras. Todos estos instrumentos y técnicas permitieron que durante el desarrollo del semillero se lograra recolectar información desde diferentes fuentes y miradas,

Para concluir este segmento, se hizo una descripción de los procedimientos y técnicas que se utilizaron para el análisis; en este caso se hizo énfasis en la triangulación de información (Galeano, 2004), a partir de la teoría, la información recolectada durante la ejecución del semillero y las percepciones de los estudiantes, el docente y el investigador; en relación con el contexto socio-cultural del Colegio y las categorías de Territorio y Educación para las Ciudadanías.

En el cuarto capítulo, *análisis de la información*, se partió de las categorías centrales del proyecto, los hallazgos hechos en las salidas de campo, la evaluación final del semillero y las propuestas de investigación que desarrollaron los estudiantes. En este capítulo, también se construyó la significación de la investigación en relación con el logro de los objetivos trazados y la resolución de la pregunta de investigación.

Por último se obtuvieron las conclusiones, así como algunas recomendaciones para continuar con el proceso del semillero a través del tiempo, y se culminó con las referencias bibliográficas y los anexos, que reflejaron los rastreos teóricos y la aplicación práctica de la investigación.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde el ámbito legal, la Constitución Política de 1991 (2008) expresa que:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que cumple una función social. Con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura; así mismo la educación deberá formar a los colombianos en el respeto por los Derechos Humanos, la democracia y la búsqueda de la paz (p. 29).

Así pues, la educación se convierte en uno de los instrumentos principales con que cuentan los ciudadanos para realizar su proyecto de nación.

Al respecto, la Constitución presenta el tipo de Estado que se quiere construir desde el ideal educativo, político, social y ético, es decir, el Estado Social de Derecho, donde la sociedad se construye como un proyecto de nación democrática, pluralista, participativa, multicultural, orientada hacia la justicia social, la igualdad, la libertad, la paz y, por supuesto, el conocimiento, como herramienta para superar las dificultades y diferencias de la sociedad.

De ahí surgieron tanto la idea como la necesidad de estudiar el territorio a través de un semillero de investigación en educación para las ciudadanías, con el objetivo de potenciar el desarrollo de habilidades reflexivas, analíticas, propositivas, investigativas y críticas, para promover la participación activa de los jóvenes en el ámbito local (el colegio, el barrio, la ciudad); en otras palabras, potenciar la posibilidad de educar ciudadanos conscientes y comprometidos con las transformaciones que propone la Constitución y que requiere la sociedad colombiana.

En relación con lo anterior, la normatividad colombiana se preocupa por los asuntos de la educación para las ciudadanías, la democracia y la participación social y política de los jóvenes, como lo afirma el artículo 41 de la Constitución (2008), donde se ordena que: “En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, será obligatorio el estudio de la



Constitución y la instrucción cívica” (p. 19). Así mismo, se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana.

Por otra parte, el artículo 45 propone que

Se deben fomentar las prácticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana y, de la misma manera, comprometen al Estado y a la sociedad en la perspectiva de garantizar la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud (Constitución Política de Colombia, 2008, p. 21).

Entre tanto, la Ley General de Educación 115 (1994), ha desarrollado los postulados constitucionales a través de los fines de la educación en Colombia, al concebir la educación como un proceso de formación permanente que permita el desarrollo humano en todas sus dimensiones, así como la consolidación de una personalidad democrática, participativa y crítica; en otras palabras se busca formar un ser humano integral, el cual percibe un cambio profundo de acuerdo con las tendencias de la educación para el siglo XXI: educación para toda la vida

En concordancia con lo anterior, El Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) (2006-2016), en el segundo capítulo, habla del trabajo que se debe hacer con los educandos respecto al tema de educación para la paz y la convivencia ciudadana:

Es necesario diseñar y aplicar políticas públicas que garanticen una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, basadas en: enfoque de derechos y deberes; principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género; valoración y tratamiento integral de los conflictos; respeto por la biodiversidad y el desarrollo sostenible (p. 23-25).

Los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales, por su parte, buscan garantizar en la incorporación de los currículos nacionales el nuevo tipo de ciudadanos que prevé la Constitución y la Ley General de Educación 115/94, para lo cual retoman aportes y directrices planteadas por el Plan Nacional Decenal de Educación (1996-2005):

Lograr que la educación sirva para el establecimiento de la democracia, el fomento de la participación ciudadana y la construcción de la convivencia pacífica. Formar ciudadanos que utilicen el conocimiento científico y tecnológico para contribuir desde su campo de acción, cualquiera que sea, al desarrollo sostenible del país, y a la preservación del ambiente, y promover e impulsar la ciudad educadora para la educación extraescolar (Ministerio de Educación Nacional, 2002, p. 27).

Por otra parte, figuran las Competencias Ciudadanas, una herramienta básica para que cada persona respete, defienda y promueva los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las acciones propias, como por las de otros. En esas situaciones, las Competencias Ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar de manera democrática y valorar el pluralismo (MEN, 2004).

En concordancia, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO), sustenta que la educación no debería aspirar únicamente a formar trabajadores capacitados y profesionales, sino también a contribuir en el desarrollo de personas con capacidad para interrelacionarse y actuar en una sociedad justa. Mediante la educación se pretende dotar a los estudiantes de las aptitudes necesarias para adaptarse a los cambios sociales e impulsarlos al ejercicio de la ciudadanía en los contextos locales, nacionales y globales.

(...) La educación se percibe como un medio para favorecer la autonomía del individuo, mejorar su calidad de vida y aumentar su capacidad para participar en los procesos de adopción de decisiones que conduzcan a la elaboración de políticas sociales, culturales y económicas mejores (UNESCO, 2003, p. 1).

En vista del panorama precedente, se observa cómo las ciudadanías se relacionan con el concepto de territorio debido a su carácter social, histórico, ambiental y político, a partir del cual se favorece y potencia la democracia, la participación y los derechos (Quiroz, 2009), con el fin de transformar la realidad social del Estado colombiano. Por tanto, la educación para las ciudadanías, vista como construcción social que posibilita la interacción, el respeto por la vida, la paz, la convivencia, la pluralidad, la democracia y la participación activa y autónoma se relaciona con el estudio del territorio, ya que según Gutiérrez & Pulgarín (2009)

el territorio puede entenderse como espacio geográfico semantizado, usado, apropiado y construido socio-culturalmente, producto de la transformación histórica efectuada por los sujetos; como escenario que favorece o posibilita el ejercicio de la ciudadanía. Dependiendo del tipo de territorio que se considere, de sus potencialidades o de sus barreras, así será la ciudadanía y el comportamiento ciudadano de los individuos y colectivos que lo habitan y transforman (p. 42-43).

1.1. Percepciones de los estudiantes frente a la enseñanza de las Ciencias Sociales

Un elemento cardinal tenido en cuenta para la formulación del problema de investigación, tiene relación con el proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales en general, y de las ciudadanías y la geografía en particular. Por ello, a finales del año 2011, se hizo un diagnóstico con los estudiantes y profesores¹, con el fin de reestructurar el plan de área y la malla curricular instaurada en el colegio.

A partir de este instrumento se encontraron una serie de falencias y requerimientos en el proceso de enseñanza del área y el desarrollo de las prácticas docentes, que permitieron determinar, en algunos casos, los bajos resultados en las pruebas externas (Saber 5°, 9° y 11°), así como la apatía frente al trabajo en el aula, los bajos desempeños, la metodología empleada por los docentes y, finalmente, el desarrollo de los proyectos obligatorios, en especial el de Formación Ciudadana, ante lo cual se concluyó que:

- Los estudiantes no visualizan la importancia del trabajo que se realiza en Ciencias Sociales debido a que éste no está contextualizado con las realidades sociales que viven en su entorno cercano. Muchos se quejaron de los contenidos y la poca relevancia de éstos para la vida futura (por ejemplo el ingreso a la universidad).

¹ Ver el análisis e interpretación del diagnóstico que se le aplicó a los docentes a finales del año 2011 en la página 98. Este diagnóstico sirvió como base para iniciar el planteamiento del problema y el análisis de la información.

- Los estudiantes expresaron que los temas se tornan repetitivos y poco novedosos, ya que normalmente se trabajan desde los módulos (libros de texto), y no hay un cambio de metodología que imprima una transformación a la manera cómo se abordan los contenidos y las evaluaciones.
- Los bajos desempeños de los estudiantes en las pruebas externas se deben a que aún no se ha iniciado un trabajo por Competencias, lo cual genera fallas entre las evaluaciones que ejecutan los profesores y las que propone el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES] (en la prueba Saber Once, por ejemplo). Además, se resalta la escasez de coherencia entre el trabajo que se planea, frente al que se ejecuta y se evalúa en las clases.
- En el área de Ciencias Sociales se hace énfasis a la enseñanza de la Historia, la Geografía y la Economía, pero esta situación recae en los libros de texto, y nuevamente en la transcripción y memorización de hechos, lugares y personajes, lo que, en concepto de los estudiantes, hace poco significativo el aprendizaje.
- La utilización de las plataformas virtuales, es contraproducente ya que se generan dificultades de conexión, en la descarga de contenidos, complementos temáticos y evaluaciones, y por ende inconformismo por parte de los usuarios, en este caso docentes y estudiantes.
- En la enseñanza de la Geografía en particular, los estudiantes no gustan del trabajo cartográfico, ya que consideran que hacer mapas es innecesario y poco productivo. Además, se continúa con la enseñanza de una geografía descriptiva que no asume la resolución de problemas comunes del espacio geográfico y la crítica de situaciones sociales que se pueden integrar desde el aspecto espacial.
- Se evidencia, por parte de los profesores, que las planeaciones no responden al contexto, la realidad y las exigencias del MEN, ya que no se labora con base en los Lineamientos Curriculares (ejes generadores, preguntas problematizadoras, ámbitos conceptuales y enfoque problémico); por tanto, el trabajo en el aula se queda en la repetición y memorización de datos como fechas y nombres que no tienen sentido práctico en la realidad.
- Los profesores aducen que la malla curricular está descontextualizada ya que no utiliza la propuesta de los lineamientos, pero además, hay incoherencias entre los

contenidos, las actividades, los criterios de evaluación y los libros de texto que se solicitan a los estudiantes.

- Finalmente, los profesores expresan que los estudiantes no le dan valor al área, porque en el colegio se le da más relevancia al Inglés, las Matemáticas y las Ciencias Naturales, hecho que se hace más evidente en la ausencia de un aula especializada para la enseñanza de las Ciencias Sociales, así como en la carencia de material para el desarrollo curricular, como sí sucede con las áreas antes mencionadas.

En cuanto a las cátedras de Cívica y Urbanidad y de Estudios Afrocolombianos, y de los Proyectos de Gobierno Escolar y de Derechos Humanos, desde el año 2012 el colegio optó por trabajarlos cada quince días en la hora de orientación de grupo, a través de un Proyecto de Formación Ciudadana, el cual tiene como finalidad desarrollar no sólo los contenidos de las cátedras ya descritas, sino que los estudiantes se formen como ciudadanos respetuosos de las normas y de las instituciones de gobierno.

Al momento de la investigación, la dificultad observada fue que, aunque el Proyecto de Formación Ciudadana está bien planeado y organizado por parte de los profesores de Ciencias Sociales, no se ejecuta de manera adecuada ya que no se le da la importancia y el valor que amerita; adicionalmente, el espacio de la orientación se utiliza en otras actividades, algunos titulares de grupo no tienen los conocimientos para desarrollar los contenidos o simplemente no les interesa hacerlo, y no se logra desarrollar un proceso evaluativo acorde con los propósitos y objetivos del proyecto. En consecuencia, se ha perdido la esencia y finalidad que se buscó al integrar y transversalizar dichos proyectos y cátedras, situación que en opinión de estudiantes y profesores, va en detrimento de la calidad de los mismos.

Dada la necesidad imperativa de superar estas falencias se inició el proceso de reestructuración del plan de área y de la malla curricular desde mediados de 2013, y se presentó como alternativa novedosa la creación de propuestas de investigación desde el aula; más exactamente surgió este proyecto de investigación, en el cual el estudio del territorio a través de un semillero de investigación en educación para las ciudadanías, buscó plantear alternativas viables para ser interpretadas, reflexionadas y criticadas por parte de los estudiantes.

En ese sentido, la problemática a investigar en este proyecto fue la necesidad de que los estudiantes del Colegio La Salle Bello se eduquen para las ciudadanías con el fin de entender, re-conocer, apropiarse, reflexionar, usar y transformar el territorio del municipio de Bello, entendiendo que éste es un espacio geográfico donde se combinan sistemas de objetos y acciones que se relacionan y complementan entre sí (Santos, 2000), de ahí, que el territorio deberá ser reconocido, usado, delimitado, apropiado y transformado por los sujetos que lo habitan.

En esta línea, las ciudadanías constituyen una forma de acercar a los jóvenes al territorio a partir del ejercicio consciente, autónomo, reflexivo, comprometido y crítico de la democracia y la participación ciudadana (Quiroz, 2009), de ahí que el proyecto de investigación propusiera como pregunta central: *¿Cómo se puede re-significar el estudio del territorio desde un semillero de investigación en educación para las ciudadanías, con estudiantes del grado décimo del Colegio La Salle Bello, Antioquia?*

1.2. OBJETIVOS

General

Re-significar el estudio del territorio a través de un semillero de investigación en educación para las ciudadanías con estudiantes del grado décimo del Colegio La Salle Bello, Antioquia.

Específicos

- Establecer un punto de encuentro teórico entre territorio y educación para las ciudadanías, en la enseñanza de la Geografía.
- Desarrollar un semillero de investigación en educación para las ciudadanías como estrategia didáctica para estudiar el territorio del municipio de Bello, Antioquia.

2. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes

La educación para las ciudadanías y el estudio del territorio, es un tema que pocas veces se ha desarrollado en conjunto; en general, se han llevado a cabo estudios sobre educación para las ciudadanías, formación ciudadana, democracia y participación ciudadana desde diferentes escenarios, e igualmente se han desarrollado investigaciones que hacen alusión a la apropiación, transformación, percepción y estudios del territorio, motivo por el cual se incluirán dentro de este estado del arte los trabajos que se han desarrollado en los ámbitos internacional, latinoamericano y nacional en los últimos años, en relación con la educación para las ciudadanías y el estudio del territorio.

En el plano internacional existen varias propuestas de investigación de organizaciones educativas gubernamentales que trabajan en pro de la educación para las ciudadanías, la participación, la democracia, el civismo y la formación política. Cabe destacar que estos hallazgos pertenecen a diferentes contextos y organismos, hecho que avala la temática que se quiere investigar.

En España la investigación “*¿Qué saben y qué deben saber de política los alumnos al finalizar la enseñanza obligatoria? Una propuesta de investigación sobre educación cívica y formación democrática de la ciudadanía*”, desarrollada por dos docentes de la Universidad Autónoma de Barcelona, buscó conocer y analizar los aprendizajes de los estudiantes al finalizar la enseñanza obligatoria (16 años), en razón de los aprendizajes adquiridos en cívico-política. Así mismo, elaboró una propuesta de conocimientos, habilidades y actitudes políticas democráticas, al igual que de la formación de docentes. Pretendió, adicionalmente, darle respuesta a varias inquietudes, entre las cuales se resaltan: los conocimientos políticos que tienen los adolescentes al finalizar la enseñanza obligatoria,

qué se está enseñando en educación cívico-política en primaria y secundaria, qué conocimientos, habilidades y actitudes políticas democráticas deberán tener los adolescentes al finalizar su escolarización obligatoria y por qué, y qué relaciones existen y qué relaciones deberían existir entre currículo de geografía e historia de educación primaria y el de geografía e historia de la Enseñanza secundaria Obligatoria (ESO) y la educación cívico-política (Santisteban & Pagés, 2009).

Desde un perfil metodológico, estos investigadores crearon un marco conceptual que les permitió elaborar una encuesta que se aplicó a 461 estudiantes de cuarto de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y, así mismo, se construyó una propuesta alternativa a partir de la experimentación de secuencias didácticas centradas en los contenidos de pluralidad, ciudadanía, cultura política y cultura cívica.

Por otra parte, desde 1997, el Consejo de Europa ha venido desarrollando un proyecto sobre “*Educación para la ciudadanía democrática*”. que constituye un foro de debate entre expertos en educación para la ciudadanía democrática y profesionales de toda Europa, cuyo fin es definir conceptos, desarrollar estrategias y reunir buenas prácticas en materia de educación para la ciudadanía democrática, basándose en los resultados y recomendaciones emitidos (Eurydice, 2005).

Este estudio abarca treinta países de la Red Eurydice y busca analizar a través de una investigación cómo se imparte la educación para la ciudadanía en los centros docentes. Su objetivo fue iniciar un debate entre los ciudadanos y los gobiernos sobre los valores comunes europeos y cómo conseguir la plena integración y cooperación europea. En ese sentido se le prestó especial atención a las actividades dirigidas a promover la ciudadanía activa en todos los estados miembros de la Unión (Eurydice, 2005).

En consonancia con lo anterior, en 2004 la Unidad Europea Eurydice² (UEE), preparó una guía de contenido cuyo objetivo era garantizar que las descripciones nacionales se elaboraran siguiendo una estructura común para facilitar la comparación posterior de la

²Las descripciones y comparaciones por naciones están disponibles en: <http://www.eurydice.org>

información. A la postre se hizo un análisis comparativo que cubrió los niveles de primaria y secundaria inferior y superior general de la enseñanza pública y/o privada-subvencionada (es decir, la educación impartida en centros financiados en más del 50% con fondos públicos) (Eurydice, 2005).

En Canadá, por su parte, existe la organización *Citizenship Education Research Network* (Red de Investigación Nuclear en Educación para la Ciudadanía (CERN), una red de información y comunicación de investigaciones, que formula políticas profesionales acerca de la educación para la ciudadanía, mientras que en el Reino Unido está la Red Temática de Herodoto³ de Geografía en la educación superior, coordinada por *Liverpool Hope University*, la cual publicó el informe “*Citizenship in higher education geography: a draft benchmark statement*”, a partir de una reunión sostenida en Dublín, Irlanda, en marzo de 2009, en el que se expresa *grosso modo* que la geografía en la educación superior deberá preparar ciudadanos activos y conscientes, y que los estudiantes desarrollarán una consciencia de las cuestiones a diferentes escalas, pueblo, ciudad, país y planeta.

Así pues, la ciudadanía a través de la educación geográfica pretende que las personas tomen decisiones de acuerdo con su capacidad de acción individual y colectiva, al tiempo que deberá proporcionarles un sentido de sus derechos y responsabilidades en el mundo interdependiente.

Entre tanto, en el ámbito latinoamericano se cuenta con varios trabajos de investigación que abordan el tema de la formación ciudadana, los valores, los derechos humanos, la educación cívica y la participación escolar como una necesidad latente para ese contexto; en otras palabras, como una necesidad que educadores e investigadores deben contemplar con prontitud.

Por ejemplo, en el contexto mexicano Rangel, Gómez y Larios (2011), en su investigación “*Valores en la escuela primaria: un desafío para la alianza por la educación*”,

³La Red Temática de Herodoto se encarga de promover la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía en Europa. Está disponible en: <http://www.herodot.net/>

desarrollaron una propuesta relacionada con la formación en valores, el fortalecimiento de la identidad nacional, la estructura política del Estado y los mecanismos de participación de los ciudadanos.

En este sentido, y con la finalidad de contar con un marco referencial y contextual, diseñaron una encuesta de 57 preguntas, que guardó relación con la enseñanza y promoción de valores. Su intención fue tener una aproximación a las concepciones de los niños de una escuela primaria de características urbano-marginales de la ciudad de Colima (Rangel, Gómez & Larios, 2011 citado en Quiroz & Gómez, 2011)

Barón, Meza, Montes y Murguía (2011), en su trabajo *“Formación en valores en la educación secundaria. Los futuros ciudadanos de México”*, con base en el ideal de que la escuela forme mejores ciudadanos, expusieron un panorama sobre la educación en valores en la escuela mexicana, enfocándose en la educación básica, en el nivel de secundaria considerando la percepción de los alumnos en relación con los valores que viven en su cotidianidad (amor a la patria, solidaridad independencia, justicia, libertad de creencias, democracia, convivencia humana, igualdad de derechos y respeto a los Derechos Humanos). El contexto de la investigación fue la escuela secundaria estatal de Nueva Creación “Las Torres”, en donde se aplicó una encuesta sobre la enseñanza y promoción de once valores (Barón, Meza, Montes & Murguía, 2011, citado en Quiroz & Gómez, 2011).

La investigación *“La enseñanza de una utopía. Los derechos humanos en la escuela primaria”*, de Becerra, Gómez & Arenas (2011), también originaria de México, analizó la forma en que se incorporaron los derechos humanos en el currículo de la educación básica y más específicamente en el aula de una escuela primaria pública del Distrito Federal, para lo cual utilizaron métodos etnográficos y optaron por un trabajo de corte interpretativo. El eje de la indagación se centró en la recuperación de los testimonios de los diversos actores, así como en un seguimiento cuidadoso de la vida cotidiana en el salón de clases, en el contexto en donde se ubica la escuela y la propuesta curricular.

Algunos de los cuestionamientos que guiaron el trabajo a partir de las reflexiones hechas en torno a la democracia y los derechos humanos en la escuela fueron: ¿Cómo

podemos educar en la democracia si no vivimos nosotros este principio? ¿Cómo crear un ambiente de cooperación si, fuera de la escuela, se respira rivalidad? ¿Qué es lo que vamos a entender por educación? y ¿Por educación en derechos humanos? ¿Conoce un niño cuáles son sus derechos? ¿Cómo se enseñan los derechos humanos en la escuela? (Becerra, Gómez & Arenas, 2011, citado en Quiroz & Gómez, 2011).

De otro lado, el campo nacional, la tesis de Parada (2005): *“Percepciones sobre el territorio y su relación en la enseñanza de las Ciencias sociales desde una perspectiva de educación intercultural a partir de las experiencias gráfico-plásticas, por niños y niñas de origen afrocolombiano, escuela José María Córdoba del municipio de San Onofre, Sucre”*, muestra el desarraigo, la desterritorialización, el desplazamiento y el deterioro ambiental, como problemáticas que requieren que el estudio del territorio se convierta en una necesidad de la enseñanza de las Ciencias Sociales, con miras a buscar soluciones y contribuir a la construcción de convivencia desde la interculturalidad, el respeto por la vida y la formación de una consciencia ciudadana.

Qué percepciones de territorio manifiestan los niños y niñas de origen afrocolombiano a través de las expresiones gráfico-plásticas y cómo se relacionan el estudio del territorio en la enseñanza de las Ciencias Sociales desde una perspectiva de educación intercultural fueron las preguntas clave formuladas por esta investigación cuyo objetivo fue identificar las percepciones que manifiestan los niños y niñas de origen afrocolombiano sobre el territorio, con miras a diseñar una propuesta para la enseñanza de las Ciencias Sociales desde el estudio del territorio en una perspectiva de educación intercultural.

Por su parte, Mesa (2011) en su tesis doctoral *“El juicio de los espectadores de Hannah Arendt: entre la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana en la universidad”*, centra el problema de investigación en el dilema de si la universidad debería educar para la ciudadanía o formar para la ciudadanía, partiendo del hecho que la educación hace referencia al acto por el cual se reproduce el sistema vigente de acuerdo con la normatividad jurídica, mientras que la formación hace alusión al juicio reflexivo de los individuos quienes son capaces de tomar decisiones políticas de manera concertada, consciente y obviamente racionalizada a partir de la concepción de mayoría de edad.

En cuanto a la pregunta en torno a la cual gira la investigación el autor plantea qué significa juzgar en la obra de Hannah Arendt y finaliza su tesis con el abordaje del problema de la educación para la ciudadanía, afirmando que la formación ciudadana en la universidad está en ciernes, y agrega que “la educación para la ciudadanía es desbordada por la formación ciudadana toda vez que mientras a aquella le asiste un modelo de ciudadano, para ésta tal modelo no existe” (Mesa, 2011, p. 176).

De otro lado, el trabajo de investigación: “*La formación de la personalidad del ciudadano colombiano con fundamento social, cultural e histórico*”, cuyo propósito fue comprender con sentido social, cultural e histórico los rasgos principales, tanto positivos como negativos que configuran la personalidad de los ciudadanos colombianos, trata de plantear de modo teórico recomendaciones pedagógicas que favorezcan a los estudiantes, de tal manera que sean coherentes con el pasado y el presente, y que además respondan a los intereses, las expectativas y necesidades formativas contemporáneas del país (Díaz, 2011, citada en Quiroz & Gómez, 2011).

Igualmente, Pulgarín y colaboradores (2006), en su proyecto de investigación “*Los actos cívicos y culturales como estrategia de formación ciudadana*”, llevado a cabo en seis escuelas Normales Superiores del departamento de Antioquia, hicieron un acercamiento comprensivo a los actos cívicos, al reconocer el papel formativo de estas prácticas pedagógicas para fundamentar una propuesta desde la cual se fortaleciera el proceso docente educativo, así como la educación para la ciudadanía. Su objetivo general buscó reconocer las concepciones que de estos actos tenían tanto los estudiantes como los docentes, con el fin de comprender y transformar esta práctica desde el currículo. Para emplearon diversas estrategias metodológicas de carácter mixto (cualitativo y cuantitativo) como: taller grupal con los docentes co-investigadores, aplicación de encuestas a estudiantes, entrevistas y observación participante (Pulgarín, 2011a).

Por otra parte, Pulgarín y colaboradores (2011), en su trabajo de investigación: “*El estudio del territorio como estrategia para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas. Análisis del Proyecto Urbano Integral de la Zona Nororiental -PUI-NOR-Medellín-Colombia* apoyado por el Comité para el Desarrollo de la Investigación (CODI),

desarrollaron una propuesta de análisis, reflexión e implementación de estrategias de educación para las ciudadanías a partir de un estudio del territorio.

Como problema central de investigación plantearon la necesidad de formar ciudadanos para la construcción de la democracia, donde la formación en competencias ciudadanas se concibe como un proceso educativo sistémico y consciente, fundado en la educación, la instrucción y el desarrollo de procesos que viabilizan, desde el proceso docente, la comprensión del territorio para gestar ciudadanos, crear ciudadanía y fomentar la democracia; es decir, formar ciudadanos territoriales conocedores y dispuestos para la acción transformadora de su realidad (Pulgarín, et al., 2011).

Como objetivo general se propusieron analizar las potencialidades que ofrece el territorio para la formación en competencias ciudadanas democráticas, críticas y activas en el ámbito de la educación formal pública, niveles básico y medio, a partir del estudio de caso en el PUI-NOR, que posibiliten la derivación de lineamientos de política pública para la educación básica en Medellín, con perspectiva nacional y latinoamericana.

Así mismo, Gutiérrez (2012), en su tesis doctoral *“Formación ciudadana en perspectiva del potencial pedagógico de los estudios del territorio. Ciudadano territorial: fundamento de la democracia”*, centró su problema de investigación en nutrir la formación ciudadana con la incorporación de los estudios del territorio y las prácticas sociales que son propias de los procesos de constitución, transformación y semantización del territorio; este último es visto como una fuente pedagógica potencial para la formación ciudadana y la creación de políticas públicas educativas en el sistema educativo colombiano. Para tal fin se tomó el caso único del Proyecto Urbano Integral de la Comuna Nororiental de Medellín (PUI-NOR).

En el proyecto se formularon preguntas como ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos apropiados para los procesos de formación ciudadana que incorporen el potencial pedagógico de los estudios del territorio desde la interdependencia ciudadana y territorio? y ¿De qué manera los estudios del territorio pueden aportar potencialidades pedagógicas para incentivar la formación ciudadana en la educación básica y media colombiana? A partir de éstas se planteó como objetivo general, constituir de manera teórica

y metodológica la formación ciudadana con incorporación del potencial heurístico de los estudios del territorio, en perspectiva de construcción de lo público y para lo público, en la educación básica y media.

Finalmente, el autor formuló otros objetivos como fundamentar, desde el punto de vista teórico, la formación ciudadana en el marco de los estudios del territorio, con base en las interdependencias ciudadanía-territorio, como potencial pedagógico, al igual que configurar un sistema de prácticas sociales en ciudadanía y territorio desde el PUI-NOR, para incentivar procesos de formación ciudadana en Colombia, y proponer directrices de política pública educativa en formación ciudadana para la educación básica y media.

2.2. Las Ciencias Sociales en el currículo escolar colombiano

En primer lugar, conviene analizar que desde que se implementó la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia no se ha hecho un abordaje científico, pues se buscaba transmitir contenidos para favorecer el desarrollo de una cultura general, en la cual primara la formación en valores y la identidad nacional a través del conocimiento de los próceres, las gestas de independencia, los símbolos patrios y la descripción geográfica de los territorios.

En segundo plano, la geografía estaba limitada a la descripción física de lugares a partir de mapas exentos de contexto en los cuales primaba la memorización de accidentes geográficos (ríos, montañas, climas y países), omitiendo las recomendaciones emitidas en la reforma de 1984 y en el Congreso Nacional de Pedagogía de 1987, con el fin de redefinir la enseñanza de las Ciencias Sociales.

En última instancia, a partir de la promulgación de la Constitución Política de 1991, se vio la necesidad de configurar un nuevo marco legal de la Educación en Colombia (ley 115/94), con el cual se buscó responder a los cambios mundiales exigidos en materia de educación, y para ello se implementaron los decretos reglamentarios, la propuesta de lineamientos curriculares y la formulación de un Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual debe elegir un Gobierno Escolar, con el objetivo de hacer de la participación un elemento vital en la vida de los estudiantes.

Es preciso resaltar que la Ley General de Educación enfatiza la enseñanza de las Ciencias Sociales en dos disciplinas de mayor peso y tradición en el país (Historia y Geografía), pero también sugiere la ampliación hacia aspectos como la enseñanza de la Constitución política y la democracia, la educación ambiental, al igual que la educación ética y en valores con miras a promover la educación de ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con las instituciones y el país.

A partir de este último aspecto queda claro que el objetivo del área de Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media no es formar o ayudar a estructurar científicos sociales, si bien se busca el manejo mínimo de unos elementos propios del área en mención. Por ejemplo, un joven que haya cursado la básica y media, no será historiador, pero deberá dominar y seleccionar fuentes históricas; igualmente no tendrá que ser un geógrafo, pero sí saber manejar elementos claves de la cartografía y los diferentes enfoques geográficos.

Por tal motivo, de acuerdo con el MEN (2002), los objetivos que busca el área de Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media son los siguientes:

- Ayudar a comprender la realidad nacional para transformar la realidad en la que los estudiantes se desarrollan.
- Formar hombres y mujeres que participan activamente en su sociedad con una conciencia crítica, solidaria y respetuosa de las diferencias.
- Propiciar que las personas conozcan los derechos que tienen y respeten los deberes
- Propender para que las y los ciudadanos se construyan como sujetos en y para la vida.
- Ayudar a que los colombianos respondan a las exigencias que plantean la educación, el conocimiento, la ciencia y la tecnología (p. 30-31).

Implicaciones curriculares y didácticas

Con lo expuesto hasta aquí y en especial, bajo la mirada transformadora que deben tener las Ciencias Sociales y la investigación social, se propone un área que contemple los siguientes aspectos:

- Las Ciencias Sociales deben ser una forma de construir conocimiento histórico y cultural y por tanto no existen verdades absolutas, pues sus conocimientos son parciales y perfectibles.
- El conocimiento y la realidad social es complejo, por tanto, los enfoques teóricos y metodológicos deben dar cuenta de esa complejidad, de ahí que en las Ciencias Sociales coexisten diversas corrientes y perspectivas conceptuales.
- Es fundamental reconocer la importancia de la cultura, el lenguaje y el universo simbólico, con el fin de enriquecer las lecturas del mundo de las y los estudiantes.
- La investigación social tiende a la interacción e hibridación entre las disciplinas, por tal motivo se requiere de los conocimientos de diferentes campos (multidisciplinaria), así como de teorías, conceptos y métodos de otras disciplinas (transdisciplinaria).
- Es prudente que los estudiantes se familiaricen con los métodos, las técnicas y los procedimientos de las diferentes disciplinas.
- Es importante plantear preguntas y problemas a través de metodologías nuevas.
- La enseñanza de las Ciencias Sociales debe encaminarse hacia la fonación en valores como el compromiso, la responsabilidad y la solidaridad social (MEN, 2002).

Propuesta de Organización Curricular de las Ciencias Sociales

Con el fin de superar el exceso de temas o información y lograr trascender los aprendizajes del aspecto memorístico y descriptivo, el MEN propuso que el trabajo del área de Ciencias Sociales se desarrollara a partir de problemas y preguntas que hacen que el enfoque curricular se aborde mediante ejes generadores, preguntas problematizadoras, ámbitos conceptuales, desarrollo de competencias y una estructura flexible, abierta, integrada y en espiral.

Plantea el MEN (2002) que

los ejes tienen una función de soporte y estructura similar a la ejercida por la columna vertebral; desde la perspectiva conceptual, permiten centrar el trabajo

en el aula porque indican y enmarcan de cierto modo, la temática sobre la cual girarán las investigaciones y actividades desarrolladas en la clase (p. 57).

La gran fortaleza de los ejes generadores es su globalidad, ya que permiten abordar las Ciencias Sociales desde una visión general de las problemáticas sociales de los estudiantes.

De ahí que los ejes generadores se definan como los aspectos relevantes y críticos de la sociedad; o como las demandas de la humanidad para comprender y transformar las relaciones adversas que impiden una vida digna, o bien como un modelo pedagógico y curricular que posibilita el análisis de la sociedad a partir sus problemas más sentidos; son también un modelo que permite la formación social desde una perspectiva interdisciplinaria y transdisciplinaria recuperando los conceptos esenciales de todas las disciplinas que hacen parte de las Ciencias Sociales (hay que tener en cuenta que en cada eje generador se puede abordar una disciplina de las Ciencias Sociales).

Las preguntas problematizadoras son cuestionamientos que plantean situaciones que permitan fomentar la investigación constante y generar nuevos conocimientos en el aula de clase. “Podría decirse que ellas son motores que impulsan la búsqueda y creación de un nuevo saber en el aula de clase” (MEN, 2002, p. 60). Así mismo:

- Ayudan a limitar y estructurar los ejes generadores.
- Facilitan la integración disciplinar, ya que no se pueden resolver desde un solo campo del conocimiento.
- Favorecen el que los estudiantes se familiaricen con marcos teóricos, conceptos y procedimientos de diversas áreas del conocimiento, con el fin de comprender o solucionar los problemas planteados.
- Son la puerta para generar nuevas preguntas que subyacen en los saberes y vivencias cotidianas de los estudiantes.
- Permiten que los estudiantes adopten y construyan conocimiento más complejo.
- Posibilitan desequilibrios cognitivos.
 - Promueven una evaluación integral, debido a que permiten observar los procesos que llevan los estudiantes.

En síntesis, estudiar con un enfoque problémico, hace que los estudiantes se involucren más en la construcción de su sociedad, a través del entendimiento y la búsqueda de posibles soluciones a las problemáticas sociales desde un pensamiento productivo y no reproductivo y memorístico como hasta ahora se ha hecho.

Para el MEN (2002), los ámbitos conceptuales son la dimensión que agrupa varios conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales, que ayudan a investigar y resolver las preguntas problematizadoras.

Los conceptos en su conjunto, permiten a los estudiantes percibir la complejidad y la problemática del mundo en que viven, de ahí que la selección de ejes y conceptos que conforman los ámbitos conceptuales, sea una función primordial para mejorar los conocimientos (pasado-presente) y las actuaciones en el mundo.

El estudio de la sociedad requiere del análisis de conceptos vitales para comprender situaciones en diferentes contextos; es decir, conceptos recurrentes tales como: tiempo, espacio, sujeto, familia, sociedad, estado, poder, democracia, conflicto, producción... (MEN, 2002).

Por tales motivos, los ámbitos conceptuales deben caracterizarse por reunir los aspectos que se enumeran a continuación:

- Ser abordados desde diferentes posturas disciplinares de las Ciencias Sociales.
- Ser proyectados teniendo en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo de los estudiantes.
- Facilitar miradas alternas sobre la realidad, para propiciar transformaciones en todo aquello que impida el desarrollo del individuo y la sociedad.
- Permitir el desarrollo de un proceso de interrelación y complejidad creciente, para ir acercándose al pensamiento formal propio de la comprensión científica de la sociedad.

En cuanto a la inclusión de la Geografía en esta propuesta curricular del MEN (2002), se especifica de manera clara que las Ciencias Sociales en Colombia no deben continuar con su énfasis en una o dos disciplinas básicas (tradicción e importancia), sino ser guiadas por

ejes, preguntas y ámbitos conceptuales, que se asuman desde diferentes perspectivas disciplinares, con miras a generar conocimientos significativos en los estudiantes.

Por esa razón, en todos los ejes generadores se retoma la Geografía y el espacio geográfico (objeto de estudio), pero a su vez se le da importancia a la Historia, la Antropología, la Ciencia Política, la Sociología, la Economía, la Ecología, y la Comunicación Social. Así mismo estas disciplinas incluyen conceptos fundamentales tales como el tiempo, el Estado, el poder, la sociedad, la cultura, las ideologías, las etnias, los conflictos, las continuidades y los cambios, la identidad, la multiculturalidad y la alteridad, entre otros.

Por ejemplo, en el eje 5 se da preponderancia a la Geografía y al estudio del espacio geográfico. De este eje se pueden extraer los siguientes análisis en cuanto a la inclusión de la Didáctica de la Geografía:

Se trabaja la Tierra como un sistema “vivo” en el que se ha integrado la pluralidad de variables físicas y humanas. En este espacio, nos posibilitamos y creamos en la diversidad, pero a su vez nos condicionan aspectos físicos del planeta como son el clima, los movimientos tectónicos, etc.

Igualmente, se busca que los diversos sistemas de suelos, aguas, bosques, especies, entre otros, estén en equilibrio debido a la sobreexplotación de los recursos, lo que parece ser la causa fundamental del aumento creciente de las catástrofes naturales que hoy padecemos (inundaciones, sequías, cambios climáticos, derrumbes, hambrunas); y del mismo modo, se limita el tipo de consumismo que se está implementando (MEN, 2002).

De igual forma en el eje 3, la geografía busca diseñar una propuesta curricular con miras a estudiar el problema del desarrollo y el desarrollo sostenible a través de las problemáticas que se generan con la deforestación, la desertización, las sequias, etc., mientras que en el eje 4 se habla de las desigualdades socio-económicas, del papel de la Geografía al permitir la lectura de los diversos espacios, así como de la relación que el hombre establece con ellos y como ésta posibilita o por el contrario limita el desarrollo económico de las sociedades.

Las competencias en el currículo de Ciencias Sociales

Las competencias deben procurar un actuar ético, eficaz y significativo en lo personal, en cuanto a aspectos de la realidad social, natural, cultural e individual, y para ello se destaca que:

- No es sólo la escuela sino toda la sociedad son educadores.
- Lo educativo no se agota en la institución escolar: es una tarea de toda la vida que exige una acción política de múltiples agentes culturales.
- Se requiere una asimilación continua (habilidades) que involucre reflexión acerca de los procesos propios del aprendizaje.
- Las competencias en sentido pleno, siempre implican un saber qué (significados - conceptos), un saber cómo (procedimientos - estrategias), un saber por qué (valores - sentidos) y un saber para qué (intereses - opciones - creencias) (MEN, 2002, p. 78).

Competencias cognitivas

Son el manejo conceptual que los estudiantes tienen sobre el saber específico de los conceptos de las Ciencias Sociales y su aplicación en escenarios específicos de su vida cotidiana (escolar y cultural). La acción de conocer es fundamental para fortalecer el pensamiento científico sobre la sociedad, resolver problemas y buscar soluciones (MEN, 2002, p. 78).

Competencias procedimentales

Están referidas a la habilidad que tiene el estudiante para manejar y utilizar en diferentes contextos técnicas, estrategias y procesos (diario de campo, observación participante, relacionar información, interpretar las convenciones de un mapa, etc.). (MEN, 2002, p. 79).

Competencias interpersonales (socializadoras)

En estas competencias se evalúa la capacidad que tienen los estudiantes de argumentar su saber o sus ideas, la disponibilidad para cooperar con otros y el liderazgo para construir y desarrollar acciones y/o proyectos conjuntamente con otros (MEN, 202, p. 79).

Competencias intrapersonales (valorativas)

Estas competencias, también ayudan a identificar la capacidad que tienen niñas/niños y jóvenes de experimentar sentimientos iguales a los que otros están sintiendo (empatía) o experimentar emociones de responsabilidad frente a las consecuencias que se pueden derivar de sus propios actos (MEN, 2002, p. 79).

2.3. La disciplina geográfica: fundamentación epistemológica y devenir histórico

“Para discutir los problemas actuales de la Geografía tal vez sea necesario recurrir, aunque brevemente, a algunas ideas fundacionales. La historia de la disciplina revela largos debates que expusieron, lado a lado, conceptos y métodos aparentemente antagónicos (Silveira, 2006, p. 55)

Como preámbulo se hará un acercamiento a la concepción de disciplina y cómo se evidencia la geografía bajo una perspectiva social y humana. Desde el punto de vista epistemológico, las disciplinas se explican como discursos, construcciones teóricas que han pasado por un proceso de investigación e institucionalización, que a su vez han sido admitidos por una comunidad científica que los valida y los pone en circulación a través de medios científicamente reconocidos.

Para Montoya (2003), la Geografía es la disciplina de relación o integración entre la sociedad y la naturaleza; se le conjuga, además, la creación de espacio como objeto de estudio, de ahí que sea una disciplina de gran complejidad, definición muy amplia y pretensiones analíticas altas. Tiene como objeto de análisis la espacialidad humana, esto es,

la preocupación por conocer cómo el ser humano se adapta, cambia transforma y crea espacio.

Por su parte, Rojas (2005), la define como la disciplina que estudia las relaciones entre sociedad-naturaleza con un fundamento espacial, haciendo que su objeto de estudio constantemente se confunda con otras acepciones, como es el caso de territorio, área, lugar, región, paisaje, uso de la tierra, geosistema, entre otras. A partir de esta concepción, puede decirse que en la disciplina geográfica siempre ha sido complejo el manejo de los conceptos, mucho más en vista de las diferentes miradas y construcciones conceptuales y teóricas del especialista que los usa, dándose así una relación conflictiva en la creación de conocimientos de la disciplina, que vale anotar, se entiende como dualismos o espejismo que, según Silveira (2006), hacen alusión a la fragmentación del espacio, la falta de teorización, la utilización de conceptos de otras disciplinas, la no utilización de la variable tiempo en relación con el espacio y finalmente las metáforas que vive la disciplina geográfica para definir un objeto de estudio propio en los discursos de la postmodernidad y la era de la globalización.

Santos (2000), de otro lado, la define como “la descripción razonada del mundo de los lugares. Entendido el mundo como un campo de posibilidades y los lugares como las oportunidades de acción de esas posibilidades” (p. 15). Así entonces, la Geografía es una disciplina que posee un *corpus* teórico, metodológico y práctico (matriz disciplinar), en el cual se basa su desarrollo científico y social.

Adicionalmente, es preciso resaltar que en la Geografía han existido dos vertientes teóricas e investigativas: la natural y la humana. En ambas la formulación de leyes y la utilización del método descriptivo generaron dificultades para la clasificación de la Geografía en el contexto de las ciencias. En el siglo XIX, Ritter reforzó ambas vertientes y se consolidó así la institucionalización de la disciplina, reforzando su vocación descriptiva y su fundamentación en el método experimental de las ciencias de la naturaleza. Las primeras cátedras de Geografía y la fundación de las primeras sociedades geográficas sustituyen la pretensión de formular leyes por la elaboración de principios y la vocación por los inventarios.

Las nuevas propuestas frente a la Geografía⁴ no tratan de explicar una relación entre un grupo social y su entorno, sino de dibujar las disposiciones que toman los comportamientos sobre una extensión (Silveira, 2006; Capel & Urteaga, 1991).

Se resalta que la Geografía como disciplina científica tiene un recorrido histórico que reafirma su carácter epistemológico, teórico e investigativo, y que su objeto de estudio está claramente definido, a pesar de los dualismos o espejismos que ha afrontado en su evolución.

El espacio geográfico: objeto de estudio de la Geografía

Al retomar a Rojas (2005), este define el espacio a partir de tres acepciones: en primer lugar, el espacio topológico, que dentro de la rama de las Matemáticas está ligado al orden y la posición de los objetos percibidos por los individuos. Por tanto, el objetivo de estudio del espacio topológico será alcanzar una conceptualización que reproduzca al espacio de manera fiel y exacta. En segundo lugar, el espacio de la percepción, cuya definición parte del medio real y cuyo uso permitió la creación de la técnica de los mapas mentales, utilizada en las diferentes disciplinas sociales. Y finalmente está el concepto de espacio geográfico, que corresponde al producto social de los individuos, derivado de la relación del hombre con la naturaleza. Este es el concepto que se utilizó en este estudio.

En la propuesta de Soja (1999, citado en Montoya, 2003), puede encontrarse una mayor aproximación:

- **Espacio percibido:** hace alusión a los fenómenos empíricamente medibles y cartografiables. Se ocupa principalmente de cómo los objetos (recursos naturales, equipamientos, asentamientos humanos), se disponen en una superficie; pero

⁴A mediados del siglo XX, en Europa y Estados Unidos comenzó a desarrollarse la ciencia regional, idea inspirada en los problemas de crecimiento económico y la falta de justicia social. Sin embargo, esta propuesta teórica se basa en las matemáticas y la economía a partir de una geometría del espacio. Por su parte, la Nueva Geografía de la década de 1950-1970 en los países anglosajones generó un aprovechamiento de instrumentos de trabajo y técnicas y estaba provista de una fuerte base lógico-matemática para describir regularidades, cuantificarlas y comprobarlas. (Silveira, 2006; Capel & Urteaga, 1991).

también incluye los flujos que definen sus interacciones y que hacen cambiar esa disposición permanentemente.

- **Espacio concebido:** se refiere a los procesos imaginados, posee una naturaleza más subjetiva y se centra en mundos simbólicos y conceptuales. Este segundo espacio enfatiza el análisis de los mecanismos que nos hacen crear geografías. En este nivel algunas categorías como percepción, imaginarios, representación y estética se hacen más relevantes.
- **Espacio vivido:** es la experiencia diaria y pura del hombre. Son los espacios de representación que abarcan “complejos simbolismos, unas veces codificados, otras no” (Soja, 1996, citado en Montoya, 2003, p. 67); es el espacio de la experiencia, derivado directamente de los sentidos y que podría dividirse entre el espacio práctico de las habilidades (para desplazarnos) y el espacio simbólico de los significados (Couclelis, 1992, citado en Montoya, 2003).

Santos (2000), entre tanto, considera que el espacio adquiere contenido a partir del reconocimiento de los vínculos entre el individuo y la sociedad, a partir de la idea de que es en el espacio donde confluyen las relaciones de carácter funcional, de interdependencia, de selección, de reproducción, de sustitución o de cambio, cuya actuación se refleja en diferentes escalas, niveles y tiempos. En este sentido, la dinámica socio-territorial está funcionalmente ligada a los cambios propios del espacio, es decir, a las manifestaciones, los procesos y las articulaciones de los sistemas sociales.

El espacio se recrea de manera dinámica y permanente en convivencias trascendentes y efímeras, cuyas formas, contenidos, reglas, funcionamientos, dirección y capacidad se sostienen bajo procesos socio-espaciales en movimiento donde las posibilidades de permanencia dependen de las potencialidades y la capacidad para sostener procesos locales y globales, según su propia funcionalidad y dialéctica (Parada, 2005).

Ahora bien, al hablar del espacio geográfico humanizado, éste se concibe como un conjunto de relaciones que fluyen a través de las funciones y de las formas que se presentan como testimonio de una historia escrita por los procesos del pasado y del presente. Por tanto, el espacio geográfico se reconoce como una categoría social e histórica definida en torno a

la disposición de objetos, pero también de acciones, resultado de una lógica particular de producción y apropiación de la naturaleza por los grupos sociales (Montañez, 2001).

El estudio del espacio geográfico se complementa con la importancia de las acciones que los seres humanos le imprimen a las relaciones con los objetos naturales o artificiales, y con los otros individuos, generándose así el espacio cultural, social e histórico.

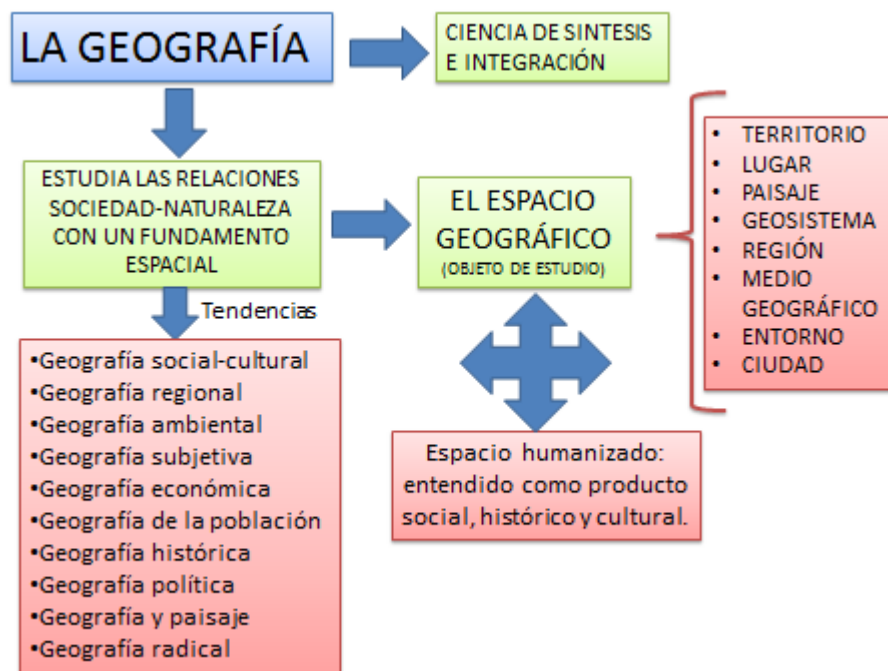


Figura 1. La disciplina geográfica: enfoques y acepciones del objeto de estudio. Fuente: Construcción propia con base en los postulados de Santos (2000), Capel & Urteaga (1991) y Pulgarín (2010a).

2.4. La enseñanza de la Geografía

La Didáctica de la Geografía asume la pregunta por la *educación geográfica* en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje, en el que el objetivo es educar geográficamente para formar ciudadanos, fenómeno que hace alusión a la capacidad de reconocer, explicar y

dotar de sentido el espacio. Por tal razón, en la Didáctica de la Geografía se abordan las diferentes tendencias geográficas (Pulgarín, 2011b), y en paralelo se busca enseñar y aprender el espacio geográfico en sus diferentes acepciones (territorio, región, paisaje, medio, geosistema y lugar). Para tal fin, tiene en cuenta los estudios del territorio a través de la investigación formativa, contribuyendo a crear identidad y aprendizajes con sentido; al mismo tiempo los estudios del territorio permiten formar ciudadanos ubicados, capaces de transformar y otorgarle sentido al lugar en donde están, donde viven y conviven (Santos, 1998).

Del mismo modo, los estudios del territorio como apuesta de la Didáctica de la Geografía permiten vincular la realidad del mundo con la interdisciplinariedad, los saberes, los lenguajes y las categorías del espacio geográfico. De acuerdo con lo anterior la Didáctica de la Geografía se preocupa por transformar la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, a partir de la vinculación de los saberes que se enseñan. Pulgarín (2011b) afirma que

(...) Es una apuesta teórica y metodológica desde los estudios del territorio como objeto de enseñanza, para promover la investigación en contextos, buscando una mejor comprensión de la realidad social a nivel local, nacional y mundial; de ahí que el enfoque problémico se le considere como una ruta metodológica a tener en cuenta en el proceso. Es también una posibilidad de lograr currículos contextualizados y pertinentes promotores de la formación ciudadana (p. 6).

De esta manera, la Didáctica de la Geografía pretende responder a la pregunta por la educación geográfica a partir de la fundamentación conceptual y teórica de los estudios del territorio con intencionalidad pedagógica, donde la Geografía se plantea como disciplina y campo integrador que posibilita una enseñanza pertinente y contextualizada de lo social.

Por otra parte, busca que el conocimiento científico, seleccionado como un contenido que se puede enseñar en la escuela, y sufre una serie de adaptaciones y recomposiciones, “transposición didáctica”, para que ese conocimiento mantenga los saberes escolares en un vínculo directo con los saberes científicos.

Chevallard (1985, citado en Taborda, 2010), considera la enseñanza como “una transformación del «saber experto» (procedente de la investigación), en «saber a enseñar»

(propuesto en los programas, instrucciones oficiales y manuales) y, finalmente, en «saber enseñado» (enunciado en cada clase)” (p. 6).

Igualmente, vale la pena aclarar que la Didáctica de la Geografía es una disciplina en construcción, que engloba los saberes geográficos y las teorías de la educación. En la Didáctica de la Geografía en Colombia se puede hablar principalmente de dos tendencias didácticas: la constructivista y la crítica.

En la constructivista el objetivo prioritario es la educación para la formación de ciudadanos conscientes y solidarios en relación con el espacio geográfico.

Benejam (1992, citado en Taborda, 2010), argumenta que las teorías constructivistas del aprendizaje han integrado, en un mismo bosquejo explicativo, procesos como la indagación de los conceptos previos de los alumnos sobre el espacio y el territorio, y procesos de introducción de nuevos conceptos o de modificación de los anteriores, así como la aplicación de los aprendizajes a la solución de problemas en contextos suministrados, además de una fase que implicaría el desarrollo de una conciencia crítica y de una actitud de responsabilidad social.

De esta manera se puede desarrollar el aprendizaje significativo desde la geografía; por tanto, la apuesta es que los jóvenes del semillero de investigación construyan el conocimiento a partir de los saberes previos y los que irán adquiriendo en las sesiones de trabajo. Estos aprendizajes deberán ser contextualizados y asumidos a partir de los estudios del territorio, ya que así se podrá enfocar la enseñanza con la búsqueda de soluciones para los problemas cotidianos.

En cuanto a la perspectiva crítica, aparece como una reacción y un cuestionamiento a la didáctica tradicional y conductista que predominó en Colombia durante gran parte del siglo XX.

Según Taborda (2010), esta perspectiva procura que el aprendizaje geográfico se dé a partir de la producción y adquisición de nuevos conocimientos sobre el espacio en clave de espacio humanizado, lo que implica partir de los conocimientos que poseen los estudiantes,

con el ánimo de reordenar y reorganizar el aprendizaje participativo para “aprender a aprender, a desaprender y a re-aprender” (p. 8).

Desde esta corriente se posibilita la reflexión crítica sobre el reconocimiento, la apropiación y la transformación del espacio humanizado y semantizado, con la finalidad de formar ciudadanos con la capacidad de participar en la toma de decisiones que beneficien su barrio o municipio.

Por otra parte, la renovación de la Didáctica de la Geografía y la innovación en la enseñanza de la geografía, permitirá reflexionar acerca de los rasgos y características que presentan los territorios en la actualidad; de acuerdo con Gurevich (2005)

los docentes nos tenemos que enfrentar al desafío de decidir cuáles son los conceptos e ideas más potentes para comprender y explicar la vida social y cuáles son las estrategias didácticas más apropiadas para que los estudiantes puedan realizar aprendizajes valiosos y significativos (...) (p. 15).

Por ende, pensar en una renovación didáctica de la enseñanza de la Geografía, conlleva a que ésta se entienda como una construcción socio-histórica, en la que las ciencias y disciplinas son hechas por humanos y para humanos, y donde el conocimiento científico no puede estar separado de la historia humana (Fourez, 2000). En esa renovación didáctica de la enseñanza de la Geografía deberán incluirse las problemáticas y necesidades de los contextos; en otras palabras, es necesario focalizar las necesidades primigenias de los territorios que circundan las escuelas y posteriormente buscar alternativas de intervención en las aulas, que deben enfocarse no solo en la metodología de enseñanza, sino también en la aplicación de nuevos discursos disciplinares, en donde se trascienda de la Geografía memorística y descriptiva, a una en la cual se construyan explicaciones en torno a las realidades socio-territoriales de los estudiantes (Fernández, 2007).

Con base en ello, es indiscutible que la renovación en la enseñanza de la Geografía deberá promover, además de un tratamiento metodológico innovador, contenidos, medios y formas de enseñanza renovadas, en respuesta a las necesidades y problemáticas que los jóvenes enfrentan día a día en sus barrios, comunas y ciudades.

Renovar esta enseñanza desde los contenidos, la metodología y las prácticas enfrentará a los docentes con cuestiones sociales, y con dilemas políticos y éticos, ya que los contenidos se deben relacionar con problemas de la vida real, mientras que las metodologías y las prácticas deben ir encaminadas a resolver dichos problemas. En este sentido, los estudiantes que participaron del semillero de investigación, debieron definir posturas y posiciones argumentadas para evaluar, debatir e informar los resultados que obtuvieron desde sus experiencias de búsqueda y vivencias frente a las ciudadanías en el barrio y el municipio.

Así mismo, se vieron enfrentados a esos múltiples cambios; para tal fin fecharon, mapearon y analizaron sus transformaciones espaciales a través del tiempo. Esta lógica permitió, en palabras de Gurevich (2005),

reconstruir las oleadas del tiempo que se acumulan en un determinado lugar en el momento presente. Así ubicar la multiplicidad de tiempos que se aglutinan, por ejemplo en un barrio: el tiempo de los elementos naturales, la construcción de las viviendas, el de las calles, el alumbrado, las instituciones públicas y privadas, la vida cotidiana, las mujeres y los hombres; los símbolos e íconos del lugar, las publicidades y carteles ofertando y fabricando territorios (p. 29).

2.5. El ciudadano y la ciudadanía

Según Cortina (1997), el concepto de ciudadano y de ciudadanía surge de una concepción política y jurídica, que en la actualidad se ha venido transformando hacia lo social, lo económico y lo civil, de ahí que estos conceptos no puedan entenderse solo desde la concepción del Estado Liberal o Republicano, ya que, por el contrario, deben enfocarse en otras miradas que conllevan pensar en la construcción de identidad, el sentido de pertenencia, el multiculturalismo y en consecuencia, la justicia social, por eso, se hace necesario pensar en la ciudadanía como una posibilidad de la democracia, la participación y la interculturalidad.

En la antigua Grecia el ideal de ciudadano se perfilaba en la pertenencia a una comunidad política, en la cual se era ciudadano cuando se hacía parte de las cuestiones públicas –Aristóteles lo llamaría *zoón politikon*–, de ahí que para un ciudadano fuera más importante la deliberación y el uso de la palabra, que imponer la fuerza o la violencia.

Se era ciudadano cuando se participaba activamente en la legislación y administración de la *polis*, deliberando con los demás ciudadanos sobre lo justo y lo injusto, sobre lo bueno y lo malo. Otros elementos destacables de la concepción griega de la ciudadanía son la libertad y la igualdad, de modo que lo que importaba no era la participación a través de las votaciones, sino poner en práctica la participación discursiva y deliberante, demostrando que se era libre para opinar e igual para discernir⁵.

Para Cortina (1997), en el Estado Nacional existen unos principios o fines fundamentales para hablar de ciudadanía; estos son: garantizar la paz, promover la protección y evitar que cada individuo tome la justicia por su cuenta, hacer valer la libertad general de la cual deviene la libertad civil, y finalmente ser garante de los derechos y del cumplimiento de la ley. De hecho, será en el Estado Moderno donde los ciudadanos ostentarán la nacionalidad, o sea, el estatuto legal por el cual una persona pertenece a un Estado.

Mientras tanto, por Nación se entenderá una comunidad en la cual los elementos identitarios como la lengua, la cultura, las tradiciones, la historia y las raíces comunes son un requisito indispensable para su configuración. El Estado es el que determina al ciudadano desde el sometimiento y la coacción, a través de la fuerza y de las leyes; en tanto que la Nación establece la ciudadanía de manera natural, a través de la pertenencia, el sentido de identidad y la participación en una comunidad.

En la actualidad se es ciudadano cuando se pertenece a una comunidad política en la cual se goza de derechos civiles o libertades individuales (en la cual recaen las bases de la tradición liberal); pero también se es ciudadano a través de la participación política y los derechos políticos (en la cual recaen las bases de la tradición republicana), y finalmente, se es ciudadano cuando se adquieren derechos sociales (en los cuales recaen las bases de la

⁵El concepto actual de ciudadanía surge en los siglos XVII y XVIII, y es una clara consecuencia de las revoluciones burguesas y del nacimiento del capitalismo. Se reconoce así, el nacimiento del *Estado Nacional* como figura institucional que agrupa la concepción de comunidad política griega y jurídica romana. Será el Estado Nacional el que ostente la soberanía sobre el territorio y la creación de las leyes, con el fin de garantizar la protección de los derechos naturales de primera generación a los habitantes (Cortina, 1997).

tradicón comunitarista). Surge así un nuevo contexto para la ciudadanía, en la cual el Estado Nacional pasa a ser el Estado Social de Derecho o Estado de Bienestar.

De esta concepción surge la idea en la cual sentirse parte de una sociedad implica que el Estado garantice que esa pertenencia debe ser real y efectiva desde la justicia y el bienestar⁶. Por su parte, en el Estado Social de Derecho se tiene como fundamento la defensa de los derechos humanos y el desarrollo pleno de la justicia y la solidaridad.

Cortina (1997) afirma que el Estado Social de Derecho consiste en: “incluir al sistema de derechos fundamentales, no sólo las libertades clásicas, sino también los derechos económicos, sociales y culturales” (p. 77).

Así, la ciudadanía tiene una nueva lógica en la actualidad, ya que es necesario pensar en el Estado como garante de los derechos (al menos los de primera y segunda generación), pero también es indispensable pensar en ciudadanos libres e iguales que propendan por la justicia, la solidaridad y la participación activa dentro del sistema democrático. El mismo autor (1997), aduce que

la ciudadanía es el resultado de un proceso que empieza con la educación formal (escuela) e informal (familia, amigos, medios de comunicación, ambiente social), porque a ser ciudadano se aprende desde el interior de sí mismo (p. 37), desde la actuación personal y desde la participación en la vida política y comunitaria.

2.6. Devenir histórico de las ciudadanía en Colombia

Para explicar ampliamente el concepto de ciudadanía (en plural), se retomarán los postulados de la profesora Uribe de Hincapié (2001), en los cuales se hace énfasis en varios tipos de ciudadanía creados en Colombia desde la época de consolidación de la República⁷.

⁶Algunos de los elementos que comúnmente se le adjudican al Estado de Bienestar como esenciales para el desenvolvimiento de una sociedad en la cual hay plenitud de derechos son: “La intervención estatal en el mercado de bienes y servicios, la implementación de una política de pleno empleo, la institucionalización y universalización de los sistemas de protección y finalmente la institucionalización de las ayudas para acceder al mercado laboral” (Cortina, 1997. P. 69)

⁷Posterior a las guerras de Independencia, aproximadamente entre 1810 y 1825.

Algunas de estas ciudadanía son: republicana, liberal, comunitarista y mestiza (la individual, vecinal, local y nacional, así como la representativa, la sacra y la social).

A partir de éstas se desarrollará la reflexión teórica-conceptual alrededor del concepto de ciudadanía para esta investigación, ya que al usar el concepto en plural se considera que en Colombia se tienen diferentes miradas, formas y posturas frente al ejercicio de la ciudadanía.

Adicionalmente, en esta investigación se asume que las ciudadanía surgen de la organización social, política, histórica y territorial que ha tenido Colombia desde su nacimiento como República. Obviamente, es preciso considerar que esta organización de órdenes complejos, como lo denomina Uribe (2001), es la base de la idea de construcción de una nación soberana, democrática y política, que ha venido gestándose durante doscientos años de historia.

Por otra parte, es fundamental referirse a ciudadanía mestizas ya que así se logra dilucidar el manejo político, social y territorial que se le ha asignado a este concepto y a los derechos en las constituciones políticas que ha tenido Colombia desde sus inicios. Tener claridad acerca de ese devenir histórico, permite enfocar las posturas y posibilidades que tiene el ejercicio de la ciudadanía en la actualidad; en el caso del semillero, convocar a los jóvenes para que, con su actuación como ciudadanos comprometidos y conscientes, se fomente el reconocimiento, el uso, la apropiación y la transformación del territorio.

Por siglos, la historia política de Colombia se ha regido entre dos esferas contrarias; por una parte la esfera pública, presidida por los principios del Republicanismo y el Liberalismo, y por otra, la esfera doméstica-privada la cual se enmarca en los principios comunitarios. Ambas esferas han enmarcado las posibilidades reales de consolidar la democracia, los derechos y las ciudadanía en diferentes órdenes.

La idea del ciudadano estuvo presente en las constituciones desde 1811, como también en los debates políticos que se llevaban a cabo en las tertulias sostenidas por los “criollos” (élite ilustrada), aunque en realidad la idea del ciudadano se entendía mejor con ideas como el patriotismo, la autodeterminación y los derechos colectivos, que con el sujeto individual y privado.

Tanto en la práctica como en las constituciones, el ciudadano y sus derechos estuvieron determinados por los marcos coloniales del *vecinazgo*, es decir, por los habitantes de las villas o ciudades, que además ayudaran con el mantenimiento del cabildo y que fueran reconocidos como personas de honor y respeto (Uribe, 2001). Este tipo de ciudadano se enmarca en la concepción comunitaria, ya que lo que le posibilita el ejercicio de la ciudadanía es su pertenencia a una colectividad, en este caso, a la ciudad o la villa.

Este ciudadano era ante todo un sujeto concreto, territorializado, reconocido, perteneciente a un colectivo determinado y en esas características se basaba su identidad y sentido de pertenencia (...) esta concepción corporativa o comunitaria del orden político fue acentuada por la tradición republicana predominante en esta primera época (...) (Uribe, 2001, p. 182).

A partir de 1886, con la nueva Constitución y el movimiento Regenerador, se hizo un recorte sistemático a los derechos individuales tanto en la carta como en la práctica del gobierno, acontecimiento que condujo a que el proceso de secularización que habían iniciado los gobiernos liberales radicales de mitad de siglo, se transformara en una centralización de la nación.

En esta nueva reforma constitucional tampoco tuvieron cabida el ciudadano moderno y sus derechos, pues la identidad y la unidad nacional se erigieron en torno a la moral cristiana; esto hizo que los sujetos se inscribieran en una nueva matriz histórica cultural de corte tradicional y conservadora. Según Uribe (2001), la sociedad civil y la comunidad de católicos fueron términos equivalentes; es decir, el “buen ciudadano” pasó a ser el “buen cristiano”.

En el siglo XX el desarrollo de las ciudadanías y sus derechos se definieron por un perfil colectivo y social-corporativo, con la reforma constitucional de 1936 en la cual se pusieron en marcha estrategias para hacer realidad las demandas de los obreros y los campesinos, que se estaban movilizandando para reclamar derechos sociales como el derecho a la tierra, a la formalización de las relaciones laborales, a la educación, y a la salud; en suma, eran derechos colectivos que beneficiaban a grandes masas de grupos sociales organizadas (Uribe, 2001).

La Constitución de 1991 estuvo precedida por una crisis política enmarcada en la violencia difusa, la deslegitimación del Estado, la pérdida de identidad y un aumento en la ingobernabilidad debido a los grupos armados, el narcotráfico y la corrupción estatal. Pero a su vez tuvo un ascenso de los movimientos sociales, comunitarios, étnicos, locales, urbanos y de género, a partir de los cuales surgió la necesidad de convocar una asamblea constituyente desde el perfil comunitario y multicultural de la Constitución.

Con esta nueva Constitución se continuó la línea de los derechos sociales, ya que se ampliaron con el reconocimiento a las etnias (minorías) y el énfasis en los derechos a la diferencia y la democracia local. Sin embargo, al mismo tiempo, y a juicio de Uribe, se está acrecentando una problemática histórica que deviene de los derechos civiles y políticos, porque en estos recae el déficit de ciudadanía individual y por ende la ausencia marcada en las virtudes cívicas, la moralidad pública, la intolerancia política y el profundo irrespeto por la vida y por los derechos humanos o de primera generación (Uribe, 2001).

Por otra parte, esta ausencia de derechos y de ciudadanías individuales, también recae en la poca importancia que el Estado le ha dado al estudio y reconocimiento del territorio como base fundamental para crear soberanía y por ende una Nación sólida que reconozca la importancia de las leyes, que las aplique y las cumpla de manera consciente y autónoma, pero que a su vez propenda por las virtudes cívicas y de moralidad que hoy son tan necesarias en el país.

En el contexto colombiano, las ciudadanías han estado marcadas por un proceso particular y de amalgamamiento o hibridación entre las instituciones liberales y republicanas, con las comunidades locales, regionales y étnicas que durante muchos años han sido ignoradas.

Este proceso ha sido descrito por autores como García Canclini, quien habla de “ciudadanías híbridas” destacando las diversas facetas o perfiles, tradicionales o modernos, que se conjugaron en ese imaginario del ciudadano individual, o como Guerra, quien alude a “ciudadanías alternativas” o modelos de orden político moderno, también con el propósito de rescatar las mixturas y amalgamamientos que los diversos liberalismos han creado a través de las constituciones en Colombia (Uribe, 2001).

El *ciudadano vecino*, es un tipo de hibridación o mestizaje que surge por la constitución de Cádiz de 1812, la cual fue retomada casi textualmente por las constituciones colombianas hasta 1843. En ésta se conjugan magistralmente los derechos civiles y políticos sin romper con las formas tradicionales de organización de la sociedad colonial. Esta figura no fue otra cosa que el vecino de las villas o ciudades (Uribe, 2001).

Es fundamental tener en cuenta que desde la formación de la República emanó la noción de igualdad, más que como un derecho individual, como uno colectivo de pueblos, comunidades, provincias o regiones⁸. Esa búsqueda de los derechos políticos de representación y de elección descansó en las comunidades locales debido al carácter de hibridación o mestizaje entre ciudadano y vecino; por tanto, la exigencia para que un sujeto individual adquiriera la condición de ciudadano, era que primero fuera vecino (Uribe, 2001).

El *ciudadano local*, es otra forma de ciudadanía mestiza que nació del proyecto de los liberales radicales de mitad del siglo XIX en Colombia, cuya propuesta constitucional y política se enmarcó en la búsqueda de un ciudadano individual y sus derechos. En otras palabras, se pasó del republicanismo al liberalismo en el cual los derechos son definidos por cada individuo, dejando atrás la soberanía e igualdad comunitarista.

“La ciudadanía individual así pensada connota dos aspectos centrales: el derecho a la igualdad y el derecho a la libertad” (Uribe, 200, p. 189). La igualdad respondía a la inclusión de aquellos sujetos y comunidades que hasta ese entonces no hacían parte del Estado (indios de resguardos, negros esclavos, jornaleros, peones de hacienda, trabajadores domésticos, etc.). Mientras que la libertad connotaba que nada estaría por encima del ciudadano individual, ni el Estado, ni el poder, ni la religión, ni la tradición; el individuo era poseedor de las libertades; él era el fabricante del Estado a través de su voluntad ciudadana y sería el garante de los derechos individuales y de las libertades económicas y públicas.

⁸Esta noción de igualdad era la que predominaba en los documentos políticos de la Independencia y en las constituciones que se crearon desde 1809 con el “Memorial de Agravios” de Camilo Torres, hasta los códigos electorales de 1844 (Uribe, 2001).

Los liberales radicales fundaron sobre bases constitucionales y legales la figura del ciudadano moderno y sus derechos, aunque no lograron nacionalizar la ciudadanía, ya que se dio una confrontación entre localidades provinciales y la nación, que dio paso así una nueva ciudadanía mestiza o fragmentada⁹.

Las *ciudadanías sacras* surgieron con la derrota de los liberales a una nueva idea de Estado Nación, la cual estuvo avalada por el proyecto de la Regeneración y la Constitución de 1886, que tenía una esencia autoritaria y confesional. Según Uribe (2001, citando a Caro, 1970), el propósito principal del proyecto regenerador fue la centralización del poder y la administración a través de la instauración de una sola constitución política que unificara y homogeneizara el territorio nacional.

Fue así como la figura del ciudadano tuvo un recorte sistemático de las libertades públicas y los derechos civiles. Igualmente se suspendió la secularización que habían iniciado los liberales radicales y el Estado adoptó de nuevo la religión católica como guía para la política. Para tal fin se firmó un concordato con la Santa Sede mediante el cual se le entregó el control sobre varias formas de socialización de los sujetos, entre ellas la educación y la administración civil de los llamados “territorios nacionales”¹⁰ (Uribe, 2001).

Esta nueva ciudadanía no toleraba la tesis del interés individual y la primacía de los sujetos políticos; por el contrario, avalaba el bien común y el interés colectivo o el predominio del Estado sobre los ciudadanos. Estuvo marcada por las prácticas teológicas y los discursos que enaltecían la tradición sacra, creó una nueva fragmentación o hibridación, en la cual se le dio prevalencia a los derechos colectivos y la diferenciación política territorial, e incluso, esta nueva ciudadanía mestiza generó la negación de la ciudadanía individual en la que los derechos políticos y civiles de la libertad y la igualdad de otrora, fueron diseminados en el cambio de proyecto nacional.

⁹ En ésta se conservaron las viejas ideas comunitarias en los contextos locales y regionales, contrapuestas a la ciudadanía individual de las cúpulas del poder público.

¹⁰ Espacios poco poblados y de escaso desarrollo donde se habían refugiado excluidos de toda índole, principalmente sobrevivientes de etnias indígena y negra (Uribe, 2001).

Por su parte, las *ciudadanías sociales* se generaron cuando los obreros y campesinos irrumpieron en el escenario político, demandando derechos sociales y colectivos como: el derecho a la tierra, a la educación pública, a la formalización jurídica, a la salud, a los contratos de trabajo, a la vivienda y a los medios de consumo colectivo, peticiones que no son otra cosa que el derecho a ser ciudadanos.

Las luchas que desarrollaron las masas y grupos sociales por la inclusión y la ampliación de los derechos políticos, vienen desde la reforma constitucional de 1910, en la que se reconoció el derecho a la oposición a las minorías. Igualmente, con la reforma constitucional de 1936 se consagró de nuevo la universalidad de la ciudadanía masculina, ya que se logró establecer el voto directo en el año 1944, que más tarde, en 1957, se hiciera extensivo a las mujeres, quienes pudieron votar por primera vez en la historia republicana (Uribe, 2001).

Este nuevo ciudadano social contó con el apoyo de un Estado nacional fuerte, dotado de funciones económicas y estrategias asistenciales orientadas al bienestar de la población. Este nuevo modelo de Estado benefactor e interventor hizo que la ciudadanía social se viera protegida en sus derechos sociales y económicos más no en los individuales.

Finalmente, favorece resaltar que los procesos de urbanización e industrialización que vivía el país en aquella época, contribuyeron a disolver las sociedades tradicionales, los localismos y los viejos comunitarismos¹¹.

Para entender el concepto de ciudadanía en este contexto, es indispensable reconocer que los sujetos tienen derechos y obligaciones por cumplir (deberes con la sociedad), e igualmente deben estar inmersos en una comunidad política y participar de la vida pública. Esto implica que ser ciudadano tenga un carácter jurídico (determinado por los derechos y deberes), y uno político (determinado por su pertenencia y participación a un proyecto democrático de país). Así mismo, para ser ciudadano es indispensable participar de la vida social y comunitaria. En este sentido, “la ciudadanía se conforma por un conjunto de derechos

¹¹ Trajeron formas de organización campesinas e indígenas modernas, en las cuales la lucha por los derechos económicos y sociales generados en los procesos por la inclusión, empezaron a sustituir los viejos intermediarios de la política tradicional en pro de las demandas colectivas (Uribe, 2001).

y deberes que hacen que los individuos sean iguales en una comunidad política” (Bolívar, 2007, p. 17).

Se busca desarrollar unas ciudadanías mestizas (Uribe, 2001), un ciudadano territorial (Gutiérrez & Pulgarín, 2009), quien además del ideal democrático del país, de las leyes, de los valores cívicos, de la búsqueda de la paz, de la libertad y de la inclusión activa de los derechos humanos, tenga la capacidad de entender y tomar decisiones, así como de comprometerse con la vida pública y con el territorio que habita.

De este modo, en esta propuesta de investigación se busca darle respuesta a una necesidad social que durante los últimos años se hace más vigente en los contextos educativos del país., y que no es otra que contribuir a formar ciudadanos más competentes desde el ámbito cívico, participativo y democrático, comprometidos, igualmente, con las responsabilidades colectivas, el pluralismo y el multiculturalismo.

Bolívar (2007), acota que la educación para las ciudadanías, no consiste sólo en enseñar un conjunto de valores propios de la sociedad, sino en crear procesos de diálogo, debate y toma de decisiones, en los que la participación activa lleve a la resolución de problemas de la vida común. En esta línea, el fin de la educación para las ciudadanías sería promover el crecimiento de los estudiantes como personas responsables y como ciudadanos, quienes, además de valores y virtudes cívicas, deben ser personas capaces de participar activamente de la construcción del proyecto de sociedad que el Estado pretende.

Otro propósito de la educación para las ciudadanías en la actualidad es formar sujetos autónomos, con las virtudes cívicas necesarias para asumir la democracia. Igualmente, deberá luchar contra el modelo neoliberal, en el cual el ciudadano es privatizado y consumista.

Por tanto, es pertinente entender que la educación para las ciudadanías va más allá del estatus legal, si se entiende la ciudadanía como una práctica democrática que implica promover oportunidades de participación en diversos ámbitos de la vida escolar, por ejemplo, a través de la reflexión, del debate sobre la justicia social y la toma de conciencia de los problemas que se evidencian en el territorio. Por eso la ciudadanía es la capacidad de participar de manera activa en la vida política del país.

Según Giroux (1993, citado en Bolívar, 2007), la educación para las ciudadanías es parte esencial para la crítica y la emancipación de los sujetos. En este contexto, las escuelas deberán propiciar estos espacios y contribuir a la formación de ciudadanos activos y conscientes. La escuela es, pues, un espacio por excelencia para el diálogo y para el ejercicio de la ciudadanía en un nivel micro, pero a través de una mirada concreta de la realidad, y por tanto, la enseñanza de las ciudadanías es un proceso continuo de lo social y lo público a través de la participación y la toma de decisiones.

Por tal motivo, la educación para la ciudadanía es “en un sentido amplio, un gran abanico de normas o disposiciones legales intencionadas que buscan construir identidades políticas y ofrecer referentes normativos universales sobre ‘el deber ser’ de la ciudadanía”. (Benjumea, Jaramillo, Pimienta, Mesa, Gutiérrez, 2012, p. 9).

En concreto, es enseñar a convivir en sociedades heterogéneas, valorar la autonomía, la pertenencia y la identidad cultural, favorecer la tolerancia y aprender a vivir en el respeto por la diferencia. Por ende, la educación para las ciudadanías buscará, en primera instancia, la libertad, la tolerancia, el respeto mutuo y la reflexión crítica; en segundo lugar, la construcción de una sociedad donde no se discrimine por razones de raza, religión, clase, género, entre otros, y finalmente, tratará de formar sociedades democráticas en donde las prácticas de la deliberación y la toma de decisiones sean aprendidas a través de la cooperación y el respeto por la diferencia.

De ahí surge la pregunta ¿cómo llegar a ser un ciudadano y cómo vivir en una sociedad democrática? (Bolívar, 2007). La respuesta implica entender la necesidad de un proceso de enseñanza y aprendizaje a lo largo de la vida, donde la finalidad sea preparar a los sujetos y a las comunidades para la participación política, la diversidad y la resolución no violenta de conflictos, reconociendo y aceptando las diferencias del otro, considerando alternativas y poniéndolas en un análisis ético de las situaciones que nos rodean en los campos social, político y económico.

Adicionalmente, implica generar espacios de construcción a través de un enfoque crítico, donde la participación de los estudiantes en la gestión de la democracia sea real y efectiva en las instituciones educativas. También involucra desarrollar prácticas innovadoras

en el gobierno escolar, nuevas prácticas y metodologías para la enseñanza y el aprendizaje de la ciudadanía a lo largo de la vida.

La implementación de la educación para las ciudadanías se convierte en un elemento integrador en la gestión y organización de los currículos escolares. Normalmente, en el sistema escolar colombiano la educación para las ciudadanías está determinada por la cátedra de cívica y urbanidad, cuyo propósito real es el conocimiento del gobierno y sus instituciones, de ahí que se abogue por una evolución en la cual haya una nueva conceptualización que acerque a los sujetos a una cultura básica de las ciudadanías, bajo el interés de la participación, la democracia y la plenitud de derechos.

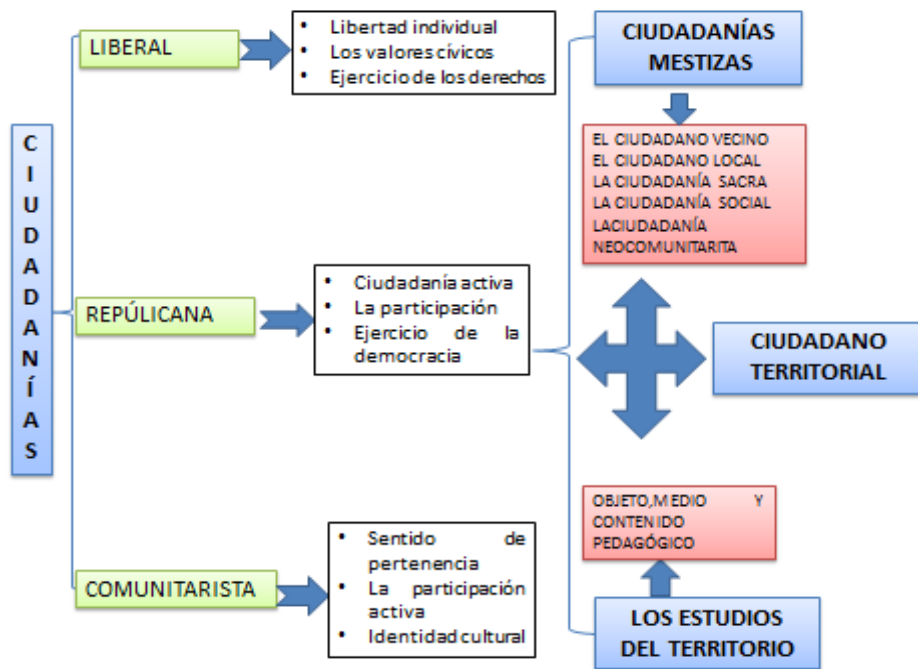


Figura 2. Concepto de ciudadanías. Fuente: Construcción propia con base en los postulados de Cortina (1997), Uribe (2001), Bolívar (2007), Gutiérrez & Pulgarín (2009) y Eurydice (2005).

2.7. El territorio y educar para las ciudadanías

“Es imposible imaginar una ciudadanía concreta que prescinda del componente territorial” (Santos, 1998, p. 116)

El espacio geográfico es la forma como los seres humanos le dan sentido a las relaciones que existen entre la sociedad y la naturaleza, a través de una serie de elementos culturales, sociales e históricos. Igualmente tiene que ver con las interacciones entre los sistemas de objetos y los sistemas de acciones que se encuentran en el espacio (Santos, 2000).

En la actualidad el territorio es, uno de los temas que más se han estudiado en las Ciencias sociales, desde la Antropología, la Sociología, la Historia, la Política y obviamente la Geografía; por lo tanto, es un concepto que ha derivado múltiples formas de pensarlo y abordarlo. De ahí se derivan diversidad de posturas y acepciones; por ejemplo, el territorio como organización y ejercicio del poder estatal, como apropiación individual o colectiva, como vínculo cultural, social y económico, como espacio de delimitación de poder, como espacio para la construcción sociocultural de los individuos y las colectividades que lo habitan, y como planeación del Estado, el territorio y la relación en el ejercicio efectivo de las ciudadanías.

El territorio es, por tanto, un concepto relacional que insinúa un conjunto de vínculos de dominio, poder, pertenencia o apropiación en una porción del espacio geográfico y un determinado colectivo humano. También puede considerársele como una superficie que depende administrativa y jurídicamente de un Estado-Nación.

En ese sentido, para Santos (1990), el espacio y el territorio están directamente relacionados con el concepto de Estado-Nación, el cual a su vez está formado por tres elementos:

- *El territorio*: inmutable en sus límites, pues debe tener fronteras construidas por acuerdo o a la fuerza. El territorio no tiene forzosamente la misma extensión a través de la historia.
- *El pueblo*: enfrenta una historia común -incluyendo la actualidad- como resultado de las acciones del pueblo en el espacio, en las cuales se circunscribe el trabajo de acuerdo con el modo de producción adoptado.

- *La soberanía*: está directamente relacionada con el poder coercitivo que ejerce el Estado sobre el pueblo en el territorio.

Al respecto, señala Pulgarín (2010a) que:

El territorio, por su origen histórico y político, se entiende como la materialización e institucionalización de la sociedad a través del Estado, en un espacio geográfico determinado, concepción en la que se combinan la dimensión natural y cultural del espacio, al incluir en su definición tanto la riqueza material, expresada en el suelo, el subsuelo, el espacio aéreo, la plataforma submarina, el mar territorial y los recursos naturales que el suelo sustenta, como en la historia, la cultura y las formas de organización de los pueblos (...) (p. 28).

Esta concepción de territorio como espacio físico-geográfico, el cual está delimitado, determinado y que es posible mapear es mínima para el análisis que se quiere hacer en este proyecto, ya que el territorio visto solo desde la relación política (poder), que ejerce el Estado sobre los ciudadanos, deja de lado una serie de elementos sociales, culturales e históricos importantes a la hora de darle sentido al espacio geográfico y en este caso al territorio como construcción humana. Por tanto, no es interés del investigador hacer referencia al territorio sólo como el espacio de poder estatal o al territorio como fuente de control y soberanía.

De lo anterior se destaca que los nexos entre territorio y poder, no siempre tienen que ser el poder político o las instituciones del Estado, sino también el poder que ejercen los mismos ciudadanos en cuanto a las decisiones de carácter social, cultural, religioso, económico y político; ese poder que determina el territorio a través de la apropiación y el ejercicio de la ciudadanía activa y consciente; es decir, por medio del reconocimiento y la valoración del espacio y del otro como parte esencial para la convivencia.

De ahí que cuando se designa un territorio siempre se asume aun de manera implícita, la existencia de un espacio geográfico y de un sujeto que ejerce sobre él cierto dominio, una relación de poder, una calidad de poseedor o una facultad de apropiación. La relación de pertenencia o apropiación no se refiere sólo a vínculos de propiedad sino también a aquellos lazos subjetivos de identidad y afecto existentes entre el sujeto y su territorio (Montañez, 2001).

Por tanto, la construcción sociocultural e histórica que realizan los habitantes de un territorio en sus interacciones como colectivos, serán las que determinen el sentido de identidad, apropiación y transformación de las prácticas individuales y colectivas; en términos de Gutiérrez (2009), sujetos que se formen como ciudadanos, con pleno ejercicio de sus ciudadanías y de sus dimensiones política, social y jurídica.

El territorio es dinámico y complejo, ya que hace alusión a las relaciones sociales, culturales, económicas, políticas, ambientales y geográficas (espaciales), que se tejen y configuran en el intercambio que hacen los individuos y colectividades.

Adicionalmente, el concepto de territorio configura la producción social, el desarrollo cultural y la historia común, por lo que es una noción funcional que convoca a pensar la sociedad como un elemento de la diversidad, la flexibilidad, la variabilidad, la inestabilidad y las múltiples culturas, pero al mismo tiempo convoca a la construcción de nuevos sentidos y al desarrollo de nuevas miradas interdisciplinarias.

De modo que la relación humana del territorio se da cuando los individuos o los grupos sociales se inscriben en el espacio con sus prácticas cotidianas, generando un enlace entre lo material y lo simbólico. La valoración del espacio trasciende las esferas políticas, económicas y sociales para inscribirse en la valoración que los sujetos hacen de su espacio habitado y apropiado.

Autores como Santos (2000), Silveira (2006), Bozzano (2009) y Pulgarín (2010a) consideran que la acepción de territorio es un híbrido, debido a que se nutre de diversas posturas y explicaciones en las cuales se relacionan diferentes tendencias de la Geografía. Es un espacio lleno de humanidad donde se combinan sistemas de objetos técnicos y sistemas de acciones.

Así las cosas, el territorio posee una delimitación espacial que una persona o un grupo de personas crean o representan, pero es el individuo, en tanto, un sujeto que ejerce la ciudadanía, quien establece los significados de identidad, arraigo y significación del espacio geográfico en el cual vive y convive. En efecto, el territorio no solo está ligado al poder, la cultura y la historia, sino también al ciudadano consciente, autónomo y reflexivo.

Asumir el territorio como un producto socio-cultural, como espacio híbrido que relaciona los sistemas de objetos naturales y los sistemas de acciones histórico-culturales, en el cual se da la construcción de la identidad de acuerdo con las dinámicas y elementos representativos del espacio geográfico contextualizado, determina que el territorio sea concebido como objeto, medio y contenido para la enseñanza de la Geografía. Explica Pulgarín (2010b):

Uno de los principales aciertos en la tarea de integrar el currículo, es el reconocimiento del territorio como concepto motivo de enseñanza, como medio facilitador del conocimiento del entorno socio-geográfico y su estudio como estrategia pedagógica, donde se combinan teorías, métodos, medios y formas de enseñanza que permiten su conocimiento (...) (p. 206).

Por tanto, hacer del territorio un objeto de enseñanza permitirá mejorar la comprensión de la realidad, desarrollar identidad y pertenencia, dinamizar las prácticas sociales que los sujetos desarrollan cada día y formar en ciudadanía (Pulgarín, et al., 2011), al punto que los estudios del territorio en la enseñanza de la Geografía sean un proceso consciente e intencionado de formación ciudadana, ya que facilitan el fortalecimiento de los conocimientos a través de la instrucción (información sobre el territorio-contenidos), desarrollan habilidades y competencias (reconocimiento directo del territorio) y estimulan actitudes (para la solución de problemáticas socio-territoriales) (Gutiérrez, 2012).

El territorio como contenido de enseñanza Geografía, posibilita fundamentar y conceptualizar los conocimientos que se enseñarán, a partir del contexto, las dinámicas socio-culturales, la historia de constitución y transformación del espacio habitado, al igual que los procesos de identidad y pertenencia que han creado los sujetos en el paso del tiempo; capaces de transformar y vivir en plenitud la democracia como esencia de la ciudadanía.

Finalmente, el territorio como método para la enseñanza de la Geografía posibilita, formas, rutas y estrategias didácticas para dinamizar la enseñanza a través de la observación, la interpretación y el análisis del espacio, así como con “la programación y evaluación de visitas guiadas (salidas de campo), para leer la realidad desde su descripción, análisis, explicación y comprensión propositiva” (Gutiérrez, 2012, p. 290).

Al respecto Montoya (2003) indica que, el motivo por el cual se enseña Geografía en la secundaria, es porque ésta ofrece la posibilidad de considerar el territorio como elemento cultural y natural que es absolutamente necesario para la formación de un ciudadano con identidad y consciencia de su pertenencia a una nación y a una comunidad.

Por tanto, una de las finalidades de la escuela es educar en el reconocimiento del territorio, sea la ciudad, el municipio o el país, a fin de fortalecer los elementos de identidad y pertenencia. Esta finalidad permite desarrollar las habilidades básicas que debe tener un ciudadano comprometido, ubicado y con capacidad de otorgarle sentido al territorio que habita.

Al respecto, Santos (1998), en su libro *“O espaço do cidadão”*¹², hace referencia a una serie de elementos que se deben tener en cuenta para generar procesos de concientización y libertad para los ciudadanos; entre ellos se destacan la necesidad de superar la dependencia económica y política frente al capitalismo hegemónico, buscar alternativas posibles para la recuperación del ciudadano, inquirir su autonomía e insubordinación frente al modelo económico y tratar de construir una democracia auténtica donde sea el modelo económico el que se subordine al modelo cívico y no al contrario.

Para que lo anterior se cumpla, y con base en la interpretación de Santos (1998), es necesario generar una política redistributiva destinada a que las personas no sean discriminadas en función del lugar donde viven; en otras palabras, una auténtica ciudadanía con asiento en el territorio, en la que a todos se les atribuya, como derecho indiscutible, todas aquellas prestaciones sociales indispensables (salud, educación, cultura, vivienda, transporte, servicios domiciliarios, ocio, vida digna y demás necesidades elementales). Éstas no pueden ser objeto de compra y venta en el mercado; por el contrario constituyen un deber impostergable de la sociedad y el Estado, el generarlas.

Dado el panorama, el territorio, desde su organización y naturaleza, debe usarse para alcanzar un proyecto social de igualdad. Las inequidades de la sociedad actual son producto del territorio desigual; el ciudadano es un individuo de un lugar y la democracia en el Estado

¹²Las citas y reflexiones utilizadas fueron traducidas del Portugués al Español por Juan David Acevedo.

solamente se consigue cuando se considere a todos los ciudadanos como iguales en libertades y derechos. Por eso, se le debe dar valor al individuo y al lugar donde está, donde vive y convive (Santos, 1998).

En consecuencia, la finalidad de los estudios del territorio y la educación para las ciudadanías constituye el ejercicio pleno de la democracia a través del reconocimiento, la apropiación y la transformación del espacio que le es propio, y de la participación en los asuntos sociales, económicos y culturales de su entorno local; en otros términos, de la pertenencia a una comunidad política que lo identifica y le crea el vínculo como ciudadano.

Desde esta perspectiva es claro que el ejercicio de las ciudadanías, en tanto ejercicio de la democracia, la participación, la libertad, la apropiación y defensa de los derechos humanos, entre otros, requiere sujetos activos, reflexivos, críticos y dispuestos a transformar el territorio en el cual viven y conviven diariamente. De ahí surge este proyecto de investigación, ya que es una nueva forma de mirar a través de la lógica de la escuela, en búsqueda de alternativas pedagógicas y didácticas para que la enseñanza sea activa, propositiva y claramente democrática.

En definitiva, es necesario pensar los estudios del territorio y la educación para las ciudadanías como una necesidad educativa actual de los diferentes contextos de nuestro país. De ahí que un ciudadano en ejercicio de sus ciudadanías, deberá estar dispuesto a la construcción y transformación del territorio como un elemento social, histórico y cultural el cual debe ser apropiado, delimitado y puesto en acción; “un ciudadano territorial requiere del lugar, del espacio geográfico para actuar como tal; el ejercicio de su ciudadanía también tendrá clara referencia territorial” (Gutiérrez & Pulgarín, 2009, p. 38).

Esta relación de interdependencia que se crea entre el territorio y las ciudadanías, puede nombrarse como una forma de entender el espacio geográfico, en pro de la construcción de democracia.

2.8. El semillero de investigación como estrategia didáctica

La propuesta de intervención se desarrolló a través de un semillero de investigación con estudiantes del grado décimo del Colegio La Salle Bello, Antioquia, quienes tuvieron una participación central en la construcción del conocimiento en educación para las ciudadanías y los estudios del territorio. El semillero consistió en la creación de un espacio de actividades investigativas en la cual se invitó a los estudiantes a participar de manera libre y espontánea.

Para Torres (2005), los semilleros de investigación, formados en su mayoría por estudiantes, constituyen un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje. Se conciben como un espacio para ejercer la libertad y la crítica académica, la creatividad y la innovación. Un semillero no sólo genera conocimiento para el mejoramiento de los sistemas, sino que transfiere y capacita a sus integrantes para el desarrollo del pensamiento.

Los semilleros de investigación permiten la participación de los alumnos en la gestión de proyectos de investigación de diferente índole, privilegiando la participación en el diagnóstico de su realidad social y ambiental, fortaleciendo las capacidades investigativas para la toma de decisiones y promoviendo en los jóvenes la investigación (Torres, 2005).

Además, a través del semillero de investigación se crea la posibilidad de interactuar con las intenciones, creencias y construcciones que los estudiantes puedan hacer en los diferentes encuentros, de donde surge la investigación formativa como actividad extracurricular que cobra importancia dentro de los procesos de aula.

Para Serrano (2004), los semilleros de investigación aparecen como un espacio propicio donde los estudiantes desarrollan el trabajo cotidiano de un investigador, con el fin de crear, desarrollar y socializar proyectos de corte investigativo. Otra posibilidad que se abre a partir de los semilleros de investigación, son las propuestas hechas por los estudiantes para abordar las problemáticas sociales desde la perspectiva de una disciplina.

Igualmente, la propuesta del semillero permite intervenir el proceso educativo de las Ciencias Sociales a través de la investigación como base de la enseñanza (Stenhouse, 1993),



con lo cual se vela por un pensamiento crítico, reflexivo e interpretativo de la realidad social que cursa el espacio en el cual convive el estudiante.

Por su parte Rendón (2002), dice que formar el pensamiento crítico en los estudiantes, les acerca al reconocimiento del entorno local y, así mismo, a la posibilidad de afrontar situaciones problemáticas de la vida cotidiana. Por otra parte, los semilleros aproximan a los estudiantes al manejo de conceptos, métodos y técnicas de investigación propias de las Ciencias Sociales.

Así mismo, vale la pena resaltar que los procesos de investigación en la enseñanza, son una oportunidad para desarrollar creatividad, disciplina, dedicación, deseos de indagar y descubrir un hecho o fenómeno a partir de la búsqueda de una solución a un problema por parte de los estudiantes, generando así conocimiento nuevo.

A partir de lo anterior, se entenderá el semillero de investigación como un espacio en el que se conciben un conjunto de estrategias y procesos formativos que propician las condiciones para el ejercicio de la reflexión crítica, el inicio y la práctica continua de la investigación (Rendón, 2002).

De acuerdo con Ossa y Sierra (2001), los semilleros de investigación se caracterizan por ser espacios con las siguientes características:

- Colegiados de formación integral.
- Los participantes son protagonistas de su propio aprendizaje.
- Giran alrededor de preguntas y problemas planteados por los participantes.
- Están orientados hacia la experiencia viva de la investigación.
- Son de corte extracurricular y autónomo en la selección de temas o preguntas.
- Las comunicaciones no se dan por relaciones autoritarias, verticales e impositivas, sino dialógicas, horizontales y de persuasión.
- Los integrantes se comprometen con la búsqueda de soluciones a los diversos problemas que afectan su entorno local.

- Son un espacio para el ejercicio y la construcción de una ciudadanía reflexiva, activa y propositiva.

Por estas razones el semillero de investigación es una alternativa para la formación de investigadores responsables de su entorno inmediato, los cuales podrán promover alternativas en los planos territorial, ambiental y ciudadano con el fin de propiciar lecturas, discusiones y producciones de propuestas de investigación que animen a otros estudiantes a participar de este tipo de experiencias.

Desde el semillero de investigación se propone una enseñanza renovada de la Geografía, para cuyo fin, los contenidos de aprendizaje deberán ser problemas de la vida real, que conduzcan a la diversidad y la pluralidad de las ciudadanías, el ejercicio democrático y a la defensa de los derechos.

En definitiva, con el semillero se busca que a través de propuestas investigativas, talleres, campañas, salidas de campo, reflexiones, discusiones y trabajos prácticos los estudiantes se vinculen como actores sociales (ciudadanos), que conocen los problemas que aquejan a su territorio y que tienen la capacidad de transformarlos o de convertir el territorio en objeto, medio y contenido para la enseñanza de la Geografía.

3. RUTA METODOLÓGICA

3.1. Paradigma de investigación y enfoque

El paradigma que se empleó en esta investigación es el cualitativo con un enfoque *interpretativo*, ya que éste permite analizar las múltiples realidades construidas por los estudiantes del Colegio La Salle Bello, que participaron del Semillero de Investigación en educación para las ciudadanías. Igualmente proporcionó la posibilidad de estudiar el territorio Bello y las realidades sociales de quienes lo habitan.

Por otra parte, desde esta perspectiva investigativa se entiende que el conocimiento es una construcción social, de la cultura, el lenguaje y los valores. Así, entonces, el conocimiento científico no puede estar separado de la historia humana (Fourez, 2000), de ahí que una de las ventajas de este paradigma es el análisis de los fenómenos sociales y educativos desde un ángulo multidimensional e interdisciplinar en su condición de sistema complejo, que adopta una corriente humanística-interpretativa que facilitan la comprensión del significado de las acciones de los sujetos.

El criterio de objetividad está relacionado con lo intersubjetivo en el contexto donde se da la investigación, se le da valor al carácter dinámico y diverso de la realidad en su interacción con los estudiantes y el investigador. Este paradigma, incluso, desarrolla métodos, procedimientos y técnicas encaminados a la triangulación de información, con el fin de establecer conexiones entre el problema y los sujetos participantes en la investigación.

Por eso, abordar el proyecto desde esta perspectiva investigativa, permitió comprender y analizar alternativas viables desde la educación para las ciudadanías y los estudios del territorio como elementos (categorías), que se relacionan con el fin de propiciar significaciones y posibilidades para entender el contexto en el cual se dio la investigación.

El desarrollo del proyecto permitió, en últimas, que la información recolectada y los procesos de interpretación realizados en el análisis sirvieran para fomentar los estudios del territorio a través de la educación para las ciudadanías.

El enfoque interpretativo también conllevó comprender el comportamiento de los sujetos a través del análisis de los conceptos y significados que éstos poseen sobre su propia realidad. En este caso se estaría haciendo referencia a comprender que el semillero de investigación en educación para las ciudadanías es una alternativa de participación democrática, de ejercicio activo y consciente de los estudiantes, y así mismo, una forma de fomentar el estudio del territorio del municipio de Bello, pero, además, es entender que el territorio es una construcción social, política, cultural e histórica que brinda la posibilidad de transformar realidades socio-históricas a través del ejercicio de las ciudadanías.

Desde el paradigma cualitativo, de otra parte, se buscó identificar la naturaleza de las realidades, las relaciones, la estructura dinámica y las vivencias de los sujetos; consiste entonces, en una descripción detallada de aquellas situaciones, eventos, sucesos y comportamientos que se observaron a partir del semillero de investigación integrado por los estudiantes participantes y que luego fueron analizados, sistematizados e interpretados.

Galeano (2004), anota que en la perspectiva de la investigación cualitativa, el conocimiento es un producto social y su proceso de producción colectivo está atravesado por valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyeron; por tanto, la investigación cualitativa rescata y asume la importancia de la subjetividad como medio para lograr el conocimiento de la realidad humana.

Por eso, en este enfoque la recolección de información, las perspectivas y los puntos de vista son importantes para interpretar las experiencias de los estudiantes del semillero de investigación, ya que a partir de las actividades de educación para las ciudadanías se pueden fomentar los estudios del territorio como posibilidad para el ejercicio activo de los ciudadanos.

3.2. Estrategias de investigación cualitativa

De acuerdo con el paradigma y el enfoque de investigación escogido y con el propósito de alcanzar el objetivo general de la investigación, se optó por trabajar a partir de dos estrategias de investigación cualitativa.

En primer lugar, el estudio de caso como estrategia de investigación cualitativa, ya que éste proporciona una serie de elementos epistemológicos, teóricos y metodológicos

(procedimientos, técnicas e instrumentos para la recolección de información), para que el diseño e implementación del semillero de investigación con los estudiantes del grado décimo, del Colegio La Salle Bello, Antioquia, tuviera funcionalidad práctica en el tiempo que se desarrollaría la investigación y quizá en el futuro, como proyecto replicable y extensible a otras instituciones o a la comunidad lasallista en general.

El interés en el estudio de caso como estrategia, radica en que éste se diferencia del trabajo, historia, informe y método de casos debido a su complejidad de diseño y aplicación investigativa; su objetivo básico es comprender significados de una experiencia, e implica la interpretación a profundidad de diversos aspectos del fenómeno que se estudió (Galeano, 2004).

En este sentido, el estudio de caso se debe a que no solo involucra el diseño sino todos los momentos del proceso de investigación. Además, le permite al investigador asumir lo particular y prescindir de lo general, generándose así marcos de análisis más específicos y formas particulares de presentación de resultados, en términos espacio-temporales.

En este proyecto, el semillero de investigación en educación para las ciudadanías con los estudiantes del grado décimo del colegio en mención, sería el caso que se investigó; mientras que fomentar los estudios del territorio, en los contextos aledaños al Colegio y el Municipio de Bello, a partir del análisis de las problemáticas socio-territoriales y las posibilidades para la participación activa y consciente de las ciudadanías, se convierte en el fenómeno que le da valor agregado al problema.

Algunas de las condiciones esenciales para que el estudio de caso sea utilizado como estrategia, es que ésta gira entorno a la individualidad, la particularidad y la singularidad que los sujetos le puedan dar a la construcción del conocimiento social. Para esta investigación en particular, la educación para las ciudadanías, el ejercicio activo de la democracia y la participación autónoma y consciente permitieron que se fomentara el estudio del territorio como construcción social, política, cultural e histórica. Por eso interesaron particularmente las visiones e interpretaciones que construyeron los estudiantes que participaron en el semillero, en las diez sesiones que se planearon y ejecutaron a través de la investigación.

Según Galeano (2004), otra característica del estudio de caso como estrategia es que contribuye a la indagación en torno a las prácticas y acciones de los seres humanos, miradas en relaciones internas y externas. Por eso se buscó que los participantes tuvieran la

posibilidad de un espacio que les ayudara a entender que su rol de ciudadanos activos puede contribuir a solucionar problemáticas socio-espaciales del contexto municipal.

El estudio de casos como estrategia es importante para el diseño, la aplicación y el análisis de esta investigación, debido a que la información que se recogió y analizó proviene de diversas fuentes (incluyendo las mismas visiones de los sujetos participantes del proceso); además se utilizó la observación como técnica para la recolección de la información, lo que facilitó desarrollar el proceso en el contexto mismo en el que se dio el estudio.

Una estrategia de investigación cualitativa utilizada en el desarrollo del proyecto fue la investigación-acción, ya que tanto el docente investigador como los estudiantes que participaron del semillero, ayudaron a consolidar el proceso de investigación que comenzó con el planteamiento de un problema, en el cual recaían inquietudes, necesidades y falencias que éstos veían en las clases de Ciencias Sociales. De ahí surgió, por tanto, el interés compartido por parte de los actores implicados por solucionar dichas necesidades.

Igualmente, la investigación-acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación en el aula, un proceso de continua búsqueda, que concibe el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual, con el análisis de las experiencias que éste realiza (Bausela, s.f.); ello sucedió en el profesor investigador.

Por esa razón, lo primordial de la investigación-acción, es permitir, dentro del ejercicio docente, la exploración reflexiva de la práctica, para planificarla e introducir mejoras progresivas. En general, la investigación-acción constituye una vía de reflexiones sistemáticas que facilitan la optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Algunos rasgos que pueden destacarse del semillero como elementos de la investigación-acción en el contexto intervenido son los siguientes:

- Permitted the participation of the teacher and students, as they worked with the intention of improving their classroom realities.
- Followed cycles or phases of investigation.
- Opened the possibility of creating and consolidating a group of students who are self-critical, who in addition to participating, helped in all the phases of the investigation process.
- Facilitated the development of a systematic learning process, oriented to praxis (critically informed and committed action).

- Tanto el semillero como la interpretación y análisis de la información, indujeron la teorización sobre la práctica y el mejoramiento de las necesidades evidenciadas en el diagnóstico.
- Se sometió a prueba la idea y la suposición, para así generar análisis críticos de las situaciones que se querían investigar en el contexto (el estudio del territorio a través del semillero de investigación en ciudadanías).
- Implicó registrar, recopilar, analizar los propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; por tanto, se dio inicio a un diario de campo en el que se registraron las situaciones y reflexiones de las sesiones.

3.3. Fases de la ruta metodológica

Fase de contextualización

Se realizaron varias actividades teóricas y rastreos bibliográficos para delimitar la propuesta e intención investigativa que se tenía inicialmente, para cuyo fin se rastrearon y analizaron una serie de documentos oficiales como La Constitución Política de Colombia, (en sus artículos 41, 45 y 67), La Ley General de Educación 115/94 (Artículo 5, “*Fines de la Educación*”, en sentido de la propuesta de formación ciudadana que propone el MEN), el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 (en el capítulo uno, se hace alusión a la propuesta que tiene el MEN, en relación con la formación ciudadana para este periodo), los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales (enfocados en la propuesta que hace el MEN en relación con la enseñanza de las Ciencias Sociales en general, y la Geografía y la Educación para la Ciudadanía en particular), y finalmente un documento publicado por la UNESCO (en este se buscó obtener información acerca de la propuesta de esta entidad, en cuanto al ejercicio activo y concreto de la ciudadanía).

Posterior al análisis de los documentos oficiales, se hicieron varias lecturas (textos), de carácter teórico-epistemológico que permitieron convertir el tema en objeto de investigación, y así mismo posibilitaron justificar el problema y concretar una pregunta y unos objetivos para el proyecto.

Paralelo a unas lecturas de carácter epistemológico se inició un rastreo de información con el fin de construir el estado del arte, que además de pertinente, era fundamental para la justificación de la propuesta de investigación, especialmente en lo concerniente a la pregunta y la perspectiva que se le quería imprimir al proyecto. Para ello se rastreó información internacional, latinoamericana y nacional en bases de datos, redes académicas, revistas científicas, informes de investigación y tesis de doctorado y maestría.

Posteriormente se hizo un rastreo en el Colegio La Salle Bello, con el fin de construir el contexto institucional. Con este acercamiento se analizaron algunos apartes del Proyecto Educativo Institucional -PEI-, adoptado por el colegio estudiado. Por otra parte, esta contextualización brindó la posibilidad de reconocer un ambiente propicio para ejecutar la propuesta del semillero de investigación, ya que evidenció una intención clara de los directivos del colegio por estimular las ideas de investigación que se plantearon desde las diferentes áreas del conocimiento.

Fase de conceptualización

Se construyó la fundamentación conceptual de la investigación a partir de la cual se concretaron las categorías que priorizaron la investigación y que fueron el derrotero para diseñar el semillero de investigación.

Las dos categorías en las cuales se enfocó la investigación fueron: la educación para las ciudadanías y el estudio del territorio. A partir de éstas se fue hilando el proyecto con el propósito de generar cambios en la enseñanza de la Geografía, pero sobre todo en la manera como los estudiantes asumen las ciudadanías respecto al territorio vivido y usado.

Desde el estudio del territorio se encontraron elementos comunes en los autores leídos, analizados y referenciados, por ejemplo, el componente físico-natural del territorio, la construcción y significación que le dan los sujetos al territorio a través de las relaciones socio-culturales que se desarrollan en el espacio, y las dinámicas y prácticas que los sujetos sostienen en el territorio y que definen la transformación histórica, social, cultural y política del mismo.

De otra parte, desde la educación para las ciudadanías se logró encontrar una serie de factores característicos en los autores leídos y referenciados, como la importancia de trabajar

con los estudiantes la divulgación y defensa de los deberes y derechos consignados en la Constitución; el ejercicio activo, consciente y comprometido con la democracia y la participación desde la escuela; la importancia de entender que las ciudadanías pueden ser asumidas desde diferentes posturas y miradas, con base en el interés político, social e histórico que se le dé a su práctica; y finalmente, lo significativa que puede ser la construcción social e histórica de los jóvenes en cuanto a la práctica de las ciudadanías con miras a pensar en la transformación de sus espacios cotidianos.

En cuanto a la relación entre territorio y ciudadanías se encontró una necesidad urgente de pensar en una educación para la ciudadanía, de donde se deduce que la tarea principal para los profesores de Ciencias Sociales es ésta, con el fin de re-significar el espacio (territorio), vivido, usado y transformado.

Estas categorías fueron la base para concretar la propuesta de semillero de investigación, y fueron además fundamentales para el análisis de la información que se recolectó con los estudiantes. Cobró así relevancia para la investigación la *fundamentación conceptual*, no sólo por el aspecto teórico, sino por la validez que le dio al trabajo desde el ámbito interpretativo.

Igualmente y con el fin de dar cumplimiento al objetivo específico número 2, se inició un rastreo bibliográfico con el cual se determinaron preguntas como: ¿Qué es un semillero de investigación?, ¿cuáles son sus objetivos?, ¿cómo son los procedimientos metodológicos para desarrollar un semillero de investigación?, ¿cómo generar espacios para la investigación con jóvenes?, ¿por qué es importante generar espacios de investigación desde el aula?

Adicionalmente, para el diseño de la propuesta se buscó relacionar la educación para las ciudadanías y los estudios del territorio a partir de los cuales se logró concretar una propuesta de intervención que buscó desarrollar elementos claves de la didáctica general, pero surcados por las categorías que se habían priorizado en este estudio.

Con el diseño del semillero de investigación el objetivo era claro; se buscó desarrollar un semillero de investigación en educación para las ciudadanías como estrategia didáctica para fomentar el estudio del territorio.

El primer paso consistió en trazar una matriz de planificación de las sesiones¹³ que se desarrolló con los estudiantes (anexo 1); obviamente, como centro de la planificación se ubicaron las categorías que se habían priorizado en la fundamentación teórica y los postulados de la didáctica general.

Para tal fin se planearon diez sesiones de dos horas cada una (los días lunes y en jornada contraria a las clases regulares del Colegio); igualmente se planificó el desarrollo de algunos objetivos por sesiones en los cuales se especificaba el propósito inicial y el logro que se debía alcanzar al finalizar cada encuentro con los estudiantes. Así mismo se pensó en incluir preguntas problematizadoras para dinamizar el desarrollo de los contenidos y las propuestas de trabajo guiado con los estudiantes.

En la planificación se incluyeron ejes, ámbitos conceptuales y contenidos determinados por las categorías que se desarrollaron en la fundamentación teórica. A su vez se propuso evaluar los encuentros al finalizar la sesión (escritos, talleres, diálogos y trabajos grupales). Finalmente, se planteó que los participantes del semillero construyeran preguntas de investigación y desarrollos conceptuales con base en las categorías de la fundamentación teórica del proyecto.

A partir del diseño del semillero de investigación se dio vía libre para iniciar la convocatoria de los estudiantes que querían participar de la experiencia; ésta se hizo a través de dos medios. El primero, fue la invitación directa por parte del investigador en los espacios de las clases de Ciencias Sociales. Este primer acercamiento sirvió para hacer un sondeo previo de quiénes estarían interesados en hacer parte del semillero de investigación, ya fuera por gusto e interés por los temas que se trabajarían o simplemente por deseos de saber más. Esta convocatoria se hizo en los tres grupos del grado décimo del Colegio La Salle de Bello, los cuales contaban con 125 estudiantes en total. A partir de esta divulgación se hizo una lista de preinscripción de unos 40 estudiantes.

El segundo medio utilizado para la difusión de la idea del semillero de investigación fue un afiche (anexo 2), en el que se invitaba a los estudiantes a pertenecer al semillero. Se

¹³Vale la pena aclarar que en la propuesta del semillero de investigación no sólo se tenía en cuenta la planificación previa que hacía el investigador, sino, que se daba vía libre a las discusiones, propuestas y desarrollos investigativos de los estudiantes; por tanto, la planificación se convirtió en una excusa para inducir la sesión y para evaluar el desarrollo de la misma.



hacía una introducción breve a los temas y objetivos que se pretendían con el proyecto y se les daba fecha y hora de inicio del proceso. El afiche se expuso en los tres grupos del grado décimo del Colegio y arrojó como resultado una lista de inscripción de 16 estudiantes con quienes se inició el semillero.

Fase de ejecución

El semillero de investigación se planeó inicialmente para diez sesiones y se ajustaría con base en la necesidad de lograr los objetivos. Por eso se diseñaron instrumentos de intervención (lecturas para activación de conocimientos previos, presentaciones digitales, talleres, vídeos y cuestionarios) y de recolección de información (evaluación diagnóstica, diario de campo, salidas de campo, talleres, escritos, encuesta, discusiones, desarrollo de propuestas de investigación, grabaciones, fotografías y evaluación final del semillero), los cuales fueron vitales para el análisis y la sistematización de datos. A continuación se describe el desarrollo de cada una de las sesiones:

Primera sesión

El proceso del semillero de Investigación se inició a través de una lectura de activación de conocimientos previos denominada “El territorio es vida”¹⁴; con ésta se buscó que los estudiantes se acercaran al concepto de territorio y ciudadanías desde los saberes indígenas, al tiempo que se pretendió generar una discusión a partir de unas preguntas propuestas al final de la misma.

Posterior a la lectura se hizo una introducción a las diferentes sesiones que se iban a desarrollar en el semillero de investigación, se explicó el proyecto a los estudiantes, los objetivos, así como el rol que tanto ellos como sus padres desempeñarían en la investigación, por ser menores de edad.

¹⁴ Publicado en 1996, en el periódico Kabuya, Nº 3, Departamento de Antropología de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá.

Finalmente se hizo una evaluación diagnóstica (cuestionario) (ver anexo 4), que buscaba indagar por los conocimientos previos de los estudiantes acerca de las nociones de ciudadanías, territorio y la relación de ambas acepciones en su contexto cercano. Este cuestionario constó de dieciocho preguntas.

Segunda sesión

En esta fase los estudiantes trabajaron mecanismos de participación y propuestas de participación ciudadana en el colegio, el barrio y el municipio de Bello. Se inició con la lectura del texto *¿Tenemos miedo a ejercer nuestra ciudadanía?*, para activar los conocimientos previos de los estudiantes. Para tal fin se plantearon tres preguntas con las cuales se buscaba generar un espacio de discusión en torno al tema.

Posteriormente se crearon subgrupos de tres estudiantes, los cuales tenían la responsabilidad de proponer un tema para implementar un referendo, una revocatoria del mandato, una consulta popular y una iniciativa legislativa; además debían proponer una campaña social en el colegio para que el resto de estudiantes conociera las propuestas que ellos tenían al respecto. Por último se evaluó y concluyó la sesión, a través de una discusión acerca del concepto de participación ciudadana como mecanismo para transformar la realidad socio-territorial del espacio habitado por los estudiantes.

Tercera sesión

En ésta se vio la necesidad de acercar a los estudiantes a los Mecanismos de Protección de Derechos que se estipulan en la Constitución Política de 1991, a las funciones de la Personería Municipal y al Manual de Derechos y Deberes del Ciudadano del Municipio de Bello¹⁵. El objetivo de esta sesión era construir una noción más amplia de ciudadanías a través del análisis y la reflexión de los derechos y deberes de todo ciudadano que pertenece a un territorio. Adicionalmente, se pretendió iniciar el proceso de construcción de los temas y preguntas de investigación.

¹⁵ Edición publicada en 2012, por el actual Alcalde y Personero Municipal de Bello.

Con el propósito de activar los conocimientos previos de los estudiantes se propuso la lectura de una Acción de Tutela, cuyo caso sirvió para introducir el tema y desarrollar la concepción de derechos y deberes que tienen los estudiantes. Seguidamente se continuó con la explicación de otros Mecanismos de Protección de Derechos como lo son: el derecho de petición, el *habeas data*, el *habeas corpus*, la acción popular, la acción de grupo y la acción de cumplimiento.

Luego se les explicó a los estudiantes la importancia de los procesos de indagación y la manera cómo se origina la construcción de preguntas problematizadoras, en las cuales se puede evidenciar un interés temático, un desarrollo conceptual y una necesidad del contexto (Colegio, Barrio, Municipio de Bello). Por tal motivo, se les invitó a que en grupos de tres personas, iniciaran una propuesta de investigación en la cual se trabajarían las categorías de educación para las ciudadanías (participación, derechos, deberes, democracia) y estudios del territorio (político, social, histórico, cultural, territorios en transformación, problemáticas territoriales).

Cuarta sesión

Partió de la pregunta ¿Qué son los derechos humanos? Con el fin de activar los conocimientos previos de los estudiantes se proyectó un vídeo (Jóvenes por los Derechos Humanos¹⁶), a partir del cual se generó una discusión en la que se compartieron visiones, pensamientos y reflexiones al respecto.

Posteriormente a cada estudiante se le entregó una noticia con la cual se pretendía hacer una socialización e iniciar un proceso de análisis de información, la misma que fue recopilada en el diario de campo y en las grabaciones de audio de este encuentro. A partir de esta actividad se invitó a los estudiantes a crear una campaña para motivar el reconocimiento y respeto por los Derechos Humanos en el Colegio.

Quinta sesión

¹⁶ <http://www.youtube.com/watch?v=PPeRECua5CQ>

Aquí se trabajaron aspectos generales de la Geografía del territorio de Bello, por ejemplo, la organización político-administrativa (comunidades, barrios, corregimientos y veredas); la cartografía; la distribución del relieve y la hidrografía; las zonas rurales y la zona urbana; el clima y la temperatura; los pisos térmicos; las zonas de reserva ambiental, los sitios de interés turístico, cultural y comercial; los espacios en transformación, etc.

A partir de este ejercicio se buscó determinar el conocimiento y la apropiación que los estudiantes tenían de algunos espacios y lugares comunes del territorio de Bello. Para ello se desarrollaron varias actividades como, una lectura y formulación de preguntas con el objetivo de activar los conocimientos previos, una encuesta (ver anexo 6), una presentación con diapositivas y finalmente una discusión a partir de los cuestionamientos y las impresiones que la encuesta les generó.

Sexta sesión

El trabajo propuesto para esta sesión desarrolló dos aspectos significativos para el proceso del semillero de investigación; el primero fue concretar las preguntas de investigación que trabajarían los estudiantes en sus proyectos particulares, para lo cual se utilizaron las ideas y cuestionamientos que se habían creado en grupos en la tercera sesión, y las categorías conceptuales que se desarrollaron durante en el proyecto (educación para las ciudadanías y estudios del territorio).

En un segundo paso, se abordó el concepto de territorio enfocado desde el ámbito socio-histórico, por lo cual se utilizó como pretexto la celebración del centenario de Municipio de Bello, con la intención de que los estudiantes del semillero se unieran a la celebración que planeó el colegio a través de la creación de mapas, afiches y análisis de espacios transformados desde vivencias y fotografías históricas.

Séptima sesión

En esta se desarrollaron dos aspectos importantes del proyecto de investigación; por un lado, un taller práctico en el cual se utilizaron las herramientas básicas del *software Google Earth*, y por otro, un rastreo bibliográfico a través de la Internet para continuar

enriqueciendo los temas y preguntas de investigación que los estudiantes plantearon en la sesión anterior.

El taller con *Google Earth* condujo a los estudiantes a una experiencia diferente en relación a la enseñanza de la Geografía. Además, se recolectó información para las preguntas de investigación de los estudiantes, y se fomentó el estudio del territorio y la participación ciudadana a través de la puesta en común de problemáticas y posibles soluciones.

Octava sesión

En esta sesión se reflexionó acerca de las problemáticas territoriales del Municipio de Bello, y se observó un vídeo¹⁷ con el fin de activar los conocimientos previos de los estudiantes y así generar una discusión acerca de las impresiones y reflexiones que éste les había generado.

Posteriormente, se les pidió que mostraran las fotografías de las problemáticas (ver anexo en archivo adjunto), que habían evidenciado, en los espacios donde viven o transitan comúnmente. La mayoría se refirió a las problemáticas ambientales causadas en gran parte por las basuras y los escombros en los andenes y alrededores de las quebradas.

Solo una pareja de estudiantes tomó fotografías del Barrio Espíritu Santo, donde se evidenciaron problemáticas sociales y económicas (especialmente pobreza extrema, falta de vivienda digna), e hicieron alusión a los peligros de deslizamientos de tierra en el sector.

Se concluyó con el desarrollo de la matriz de análisis de las problemáticas territoriales, la cual condujo a que los estudiantes identificaran, ubicaran y determinaran las causas y consecuencias de una problemática socio-territorial, para finalmente realizar un análisis espacial.

Novena y décima sesiones

Para éstas se planeó una salida de campo por diferentes espacios del territorio de Bello (comunas, barrios, y veredas). La primera salida se hizo al Centro Ambiental Piamonte el 15

¹⁷ Mayor información: <http://www.youtube.com/watch?v=RB2giGW0kcE>

de mayo de 2013 y tuvo una duración de cuatro horas (1:00 pm a 5:00 pm); este lugar se ubica en el Barrio Santa Ana, comuna 3, del Municipio de Bello.

La segunda salida se llevó por diferentes espacios del Municipio de Bello¹⁸ como: la Meseta, ubicada en el barrio Pérez, comuna 4; la Vereda Potrerito ubicada al suroccidente del Parque Principal, en una zona periurbana; La Choza y la Biblioteca Marco Fidel Suárez, así como el Parque Principal (Iglesia, Alcaldía y Personería), ubicadas en el barrio Centro, comuna 4; la Antigua Estación del Ferrocarril de Antioquia, ubicada en el barrio Manchester, comuna 4; y el Cementerio de San Andrés ubicado en el barrio Niquía, comuna 7.

Para ambas salidas se crearon guías de trabajo que permitieron el desarrollo sistemático y organizado de la estrategia. Es preciso resaltar que en una salida de campo es indispensable tener claros los objetivos, los métodos para recolectar información y los conceptos que se quieren abordar. En este caso los objetivos eran: fomentar el estudio del territorio a través de un semillero de investigación en educación para las ciudadanías; desarrollar la observación, el análisis y la síntesis a través del trabajo de campo; recorrer espacios significativos a nivel histórico, económico, social, cultural y ambiental del Municipio de Bello; y recolectar información para generar procesos de investigación científica.

Por tal motivo, la salida de campo es una estrategia que posibilita la construcción de conocimientos y aprendizajes significativos sobre el espacio geográfico (territorio); es una manera de comprender el mundo real (Pulgarín, 1998), a través de la experiencia directa en el campo. Además, como estrategia favorece la enseñanza problémica y el aprendizaje significativo en los estudiantes, y produce transformaciones en las concepciones y formas como nos acercamos al espacio geográfico (Moreno, Rodríguez y Sánchez, 2011).

Esta fase permitió no solo ejecutar el trabajo de campo de la investigación, sino que abrió la puerta para el trabajo elaborado en las fases anteriores (contextualización y conceptualización). Se analizó a la luz de los datos obtenidos en las distintas sesiones del semillero e hizo posible que la propuesta de intervención en el campo cobrara vida en el Colegio La Salle, Bello, para así desarrollar la estrategia, con miras a alcanzar los objetivos trazados en la investigación.

¹⁸ El 30 de julio de 2013 y tuvo una duración de seis horas de 8:00 am a 2:00 pm

Fase de sistematización

Después de haber construido la fundamentación epistemológica, el estado del arte y la fundamentación teórica, se creó la propuesta que dio cuenta de los rastreos, interpretaciones y discusiones conceptuales de la investigación. Para tal fin, se concretó la propuesta el semillero de investigación en educación para las ciudadanías, como una posibilidad de configurar todo un proceso de indagación de manera coherente, innovadora y significativa para los estudiantes del Colegio La Salle Bello, Antioquia.

En esta etapa se buscó construir la significación de la investigación a partir de varios elementos fundamentales para el proceso. Inicialmente, se hizo el análisis de la información recolectada con los instrumentos diseñados y ejecutados durante las diez sesiones del semillero, para lo cual se usó la técnica de triangulación de información (Galeano, 2004). Con fundamento en este análisis, se esperó darle sentido teórico a la propuesta que diseñó y ejecutó. Para esta triangulación de información fue indispensable acudir a todas las actividades desarrolladas en el semillero.

Posteriormente, se escribió el informe final de investigación, en el cual se documentaron todas las fases vividas durante el proceso investigativo. Luego se hizo la socialización de los resultados ante la comunidad académica de la Universidad de Antioquia.

3.4. Contextualización

Se realizó una descripción general de aspectos de carácter histórico, político, social, cultural y ambiental, tanto del municipio de Bello, Antioquia, como del Colegio La Salle Bello. Cabe destacar que al contextualizar el problema se pensó en el análisis de condiciones internas y externas de los espacios, tiempos, escalas e instituciones, así como en las características que los sujetos le imprimen al territorio al delimitarlo, reconocerlo, usarlo y semantizarlo.

El municipio de Bello, es uno de los 126 que integran el departamento de Antioquia, en los que se encuentra dividido administrativamente el territorio antioqueño. Hace parte de la subregión del Valle de Aburrá (es una de las nueve subregiones) a la que pertenecen los

municipios de Barbosa, Girardota, Copacabana, Medellín, Envigado, Itagüí, Sabaneta, La Estrella, Caldas y Bello¹⁹ (ubicados de norte a sur).



Figura 3. División político-administrativa del área metropolitana del Valle de Aburrá.

Fuente: página web del área metropolitana del Valle de Aburrá, 2013.

¹⁹ De acuerdo con el Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015 (2012), y cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2011), este municipio cuenta actualmente con una población aproximada de 421.576 habitantes (el 52,9% son mujeres y el 47,1% hombres), siendo la segunda aglomeración urbana del Valle de Aburrá después del municipio de Medellín (capital del departamento). Está ubicado en la zona norte, a 10 kilómetros de Medellín; cuenta con un área total de 142,36 Km² de los cuales 19,7 Km² son suelo urbano y 122,66 km² son suelo rural.

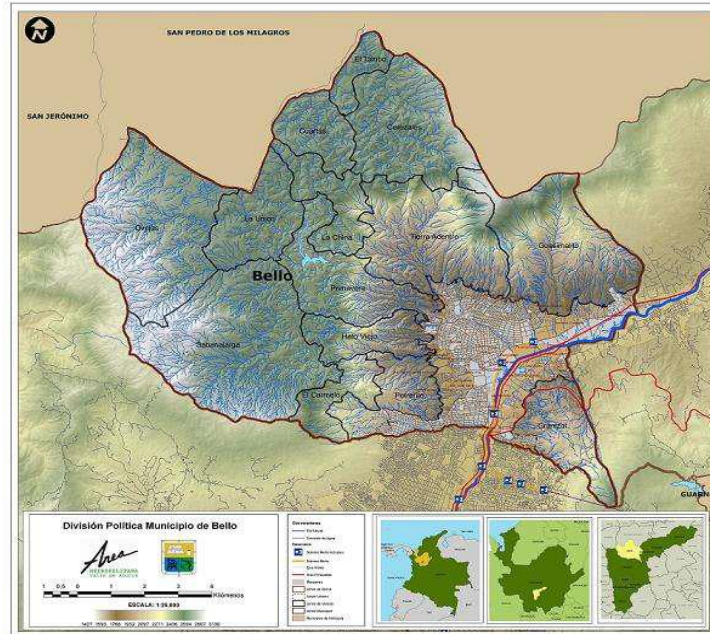


Figura 4. División político-administrativa del municipio de Bello en comunas y corregimientos. Fuente: Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015, 2012.

Desde el punto de vista topográfico, la parte urbana de la ciudad es un plano inclinado que desciende desde 1.600 a 1.400 metros de altura sobre el nivel del mar. Bello está en la parte norte del valle y las montañas que rodean a la ciudad sobrepasan los 2.500 metros de altura. El principal accidente topográfico es el Cerro Quitasol (montaña piramidal, de 2.880 metros de altura sobre el nivel del mar), ubicado al norte del municipio y considerado por su imponente como el cerro tutelar de Bello (Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015, 2012).

Por estar ubicado en la zona tórrida, no registra cambios estacionarios del clima. Los elementos geográficos más importantes del territorio son, en cuanto a su hidrografía, el río Aburrá y las quebradas La García, El Hato, La Loca, La Madera, La Señorita y La Seca, entre otras. En cuanto a su orografía, se distinguen el Cerro Quitasol al norte de la cabecera urbana, la Serranía de Las Baldías al occidente del territorio, la Cuchilla Granizal en su costado suroriental y la Meseta en el occidente de la zona urbana (Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015, 2012).

En cuanto a la distribución político-administrativa del territorio, el área urbana de Bello se divide en once comunas²⁰.

Históricamente, el municipio se erigió a través de la ordenanza 48 del 29 de abril de 1913, y para ese entonces contaba con 5.000 habitantes y un acelerado crecimiento económico, razón por la cual pudo acceder al título de municipio. Aunque según las crónicas de indias, la historia de estas tierras data de 1541, cuando las tropas del Mariscal Jorge Robledo, encabezadas por Jerónimo Luis Tájelo, hallaron el ancho Valle de los Aburrá, habitado por grupos indígenas organizados, entre los que se destacaban los Niquías, quienes ocuparon el territorio de lo que hoy se conoce como Bello.

En 1574 Don Gaspar de Rodas pidió las tierras sobre el Valle de los Aburrá al cabildo de Santa Fe de Antioquia, con el fin de establecer en él, rancherías, corrales, hatos de ganado y estancias de comidas; fue así como se le adjudicaron los territorios que comprenden hoy el centro de Medellín, Bello, Copacabana, Girardota y Barbosa. A partir de 1613 comenzó a llamarse Hato Viejo en lugar de Hato de Rodas o Hato de Aburrá, con el fin de distinguirlo de otros hatos posteriores.

Desde este contexto se destaca que el patrón de poblamiento estuvo determinado por la construcción de hatos con capillas, con el fin de darle prestigio y noble origen al territorio²¹. Otro aspecto importante dentro del poblamiento del territorio en Hato Viejo es la distribución del espacio de acuerdo con el rol económico de sus gentes, de donde se destaca que las personas más acaudaladas vivieran entre las calles que circundaban la plaza principal y la iglesia de Nuestra Señora del Rosario.

²⁰París, La Madera, Santa Ana, Suárez, La Cumbre, Bellavista, Altos de Niquía, Niquía, Guasimalito, Fontidueño y Zamora; éstas a su vez se dividen, sumando un total de 100 barrios. En el área rural hay un corregimiento y 19 veredas: Potrerito, La Palma, Jalisco-Los Álvarez, El Carmelo, Cuartas, Quitasol, La Unión, Granizal, Buenavista, Hato Viejo, Charco Verde, Los Espejos, La China, Sabanalarga, La Primavera, La Meneses, El Tambo, Croacia y Tierradentro. (Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015, 2012).

²¹ Fue así como se construyeron las capillas de Nuestra Señora de Chiquinquirá (1653), Nuestra Señora del Rosario (1720), Nuestra Señora de Sopetrán (1775) y Nuestra Señora de Guadalupe (1761). Tiempo después estos templos fueron trasladados o demolidos; como ocurrió con la Parroquia de Nuestra Señora del Rosario de Hato Viejo, demolida en 1788 para construir la Capilla de Hato Viejo en 1792, que aún se conserva. Desde 1788 el territorio de Hato Viejo pasa a ser adscrito a la jurisdicción de la Villa de Nuestra Señora de la Candelaria de Medellín (Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015, 2012).

El 28 de diciembre de 1883 el “Ciudadano Presidente” del Estado de Antioquia, cambió el nombre al corregimiento de Hato Viejo por el de Bello, ante la solicitud de un grupo de pobladores que consideraban que la denominación "Hato" los hacía despreciados y humillados por su connotación de sitio para animales, y que en cambio el nombre Bello era “más culto, más propio y más digno del gran patriarca de las letras americanas”, Don Andrés Bello.

Fue así, como las primeras décadas del siglo XX marcarían para el municipio su destino como receptor de migrantes que vieron allí una esperanza de trabajo por la naciente industrialización. La posición geográfica y estratégica no sólo favorecía las actividades agrícolas y ganaderas, sino que era una buena alternativa para el asiento de empresas; además del clima agradable, la línea y estación del ferrocarril de Antioquia y numerosas fuentes hídricas aptas para el consumo y la generación de energía²².

Colegio La Salle Bello

El Colegio está ubicado en la Calle 45 No. 57-44 del Municipio de Bello – Antioquia. En la actualidad cuenta con 1.315 estudiantes distribuidos en 34 grupos que van desde jardín hasta el grado undécimo. Para el año 2013 el colegio llegó a sus 76 años de historia y servicios en el municipio; he aquí algunos apartes de su reseña histórica.

²² En ese escenario se fundó en 1902 la “Compañía Antioqueña de Textiles”. Esta empresa se fusionó en 1905 con la “Compañía de Tejidos de Medellín” para marcar de esta manera la vocación industrial de la localidad y propiciar un importante proceso migratorio que aún se evidencia. Aunque el hito económico del municipio fue la fundación de la Fábrica de Hilados y Tejidos del Hato, “Fabricato”, el 7 de agosto de 1923. Fue así que la actividad industrial textil caracterizó y marcó a la población bellanita por varias décadas (Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015, 2012).



Figura 5. Ubicación del Colegio La Salle Bello. Fuente: *Software Google Earth 2013*.

El Colegio La Salle Bello se inauguró el 11 de abril de 1937, en el edificio Cano, la primera sede del Instituto de La Salle, que recibió el nombre de “Manuel José Caicedo”, en memoria del ilustre arzobispo, fallecido por esa época. El plantel dirigido por su fundador, el hermano Gerard Norbet, por primera vez abrió sus puertas a 150 niños, repartidos en los cuatro primeros grados de primaria.

El 12 de julio de 1941, el Instituto se traslada de manera temporal a un nuevo local situado en la carrera 49 que hoy es ocupado por la Corporación Fabricato para el Desarrollo Social hasta 1945, cuando comienza a funcionar en un lugar de propiedad de la parroquia, donde posteriormente sería creado el Instituto Jesús de la Buena Esperanza; allí permanece durante 19 años. La propia sede se empieza a construir en 1963, en un lote conseguido con la ayuda de la empresa Fabricato en el barrio Santa Ana²³ (Bello).

La sede actual cuenta con 14.000 metros cuadrados de construcción y 15.000 metros de áreas deportivas y recreativas, además de varios proyectos institucionales estratégicos²⁴.

²³ Colegio La Salle Bello: Reseña Histórica, 2010.

²⁴ Sus proyectos estratégicos institucionales son: Acreditación en Calidad Total Modelo EFQM Formación en Pastoral Familiar, Pastoral Juvenil, Pastoral Vocacional, Camino hacia el Bilingüismo, Proyectos de Vida Saludable, Proyectos de Investigación y Cualificación de las Áreas, Formación Cristiana con Asesoría Sacerdotal, Semilleros Académicos y Proyectos de Actividades Lúdicas, Recreativas y Deportivas, Asesoría

Sus valores agregados son:

- Mejor planta física educativa del Municipio.
- Sede de entrenamiento deportivo para seleccionados de fútbol, baloncesto y voleibol.
- Nivel superior en el ICFES.
- Sala de informática y amplias zonas verdes.
- Docentes calificados.
- Convenio con la Universidad Lasallista.
- 76 años de experiencia y presencia en el Municipio de Bello.
- Respaldo de una organización con presencia en 81 países del mundo.
- Resultados deportivos sobresalientes.

El Colegio La Salle Bello, es una institución inspirada en la doctrina de la Iglesia Católica y que explica además, los principios filosóficos y pedagógicos de San Juan Bautista de la Salle²⁵.

3.5. Caracterización de la muestra

El universo poblacional del Colegio la Salle Bello, lo integran 1.315 estudiantes, los cuales se distribuyen en 34 grupos que van desde Jardín hasta el grado Undécimo, mientras que la muestra está integrada por tres grupos del grado décimo que cuentan con 125 estudiantes, cuya distribución se muestra en la tabla 1.

Psicológica, y el Grupo de Apoyo al Mejoramiento Académico - G.A.M.A-. (Colegio La Salle Bello: Reseña Histórica, 2010).

²⁵ Fundador de la comunidad y patrono de los educadores (Colegio La Salle Bello: Reseña Histórica, 2010).

Tabla 1. Distribución de la población del grado décimo del colegio La Salle Bello.

Grupos	Cantidad	Porcentaje
10° A	42	33,6
10° B	42	33,6
10° C	41	32,8
Total	125	100

La muestra con la cual se ejecutó el semillero de investigación contó con 16 estudiantes los cuales se inscribieron de manera libre, después de haber escuchado y leído las convocatorias que se hicieron en los tres grupos del grado décimo. Estuvo conformada por 9 hombres y 7 mujeres, lo que equivale al 56,25% y al 43,75% respectivamente.

La caracterización de la muestra con la cual se desarrolló el semillero de investigación, se hizo a partir de un cuestionario de identificación que se aplicó en el diagnóstico (primera sesión). Con esta caracterización se buscaba identificar el grupo poblacional a partir de los siguientes ítems: edades, estrato socio-económico, municipio y barrio de habitación, gusto por las Ciencias Sociales y actividades para el tiempo libre.

Tabla 2. Promedio de edades de los estudiantes que iniciaron el semillero de investigación.

Edades	Cantidad	Porcentaje
14	3	18,75
15	10	62,50
16	3	18,75
Total	16	100

En cuanto a las edades de los participantes, éstas oscilaron entre los 14 y 16 años, lo cual permitió determinar 15 años como la edad promedio. Igualmente se analizó que el rango de edad entre los estudiantes fue de 2 años. Los porcentajes se vieron equilibrados entre las edades de 14 y 16 años con 18,75%, mientras que en la edad de 15 años el porcentaje fue el más alto de 62,5%.

Esta propuesta tuvo gran acogida por parte de los estudiantes que vivían en Bello, ya que son los más interesados en reconocer e identificar espacios y lugares que no son comunes en su vida diaria, pero que tienen un gran potencial para desarrollar el rol de ciudadanos activos, comprometidos y conscientes que pide la sociedad actual.

Además, es preciso resaltar que todos los estudiantes que conformaron la muestra expresaron gusto por las Ciencias Sociales e interés en adquirir conocimientos sobre temas que estén relacionados con las ciudanía y el territorio. Esta propuesta cambió la precepción que se tenía en el diagnóstico del área, en el cual se percibía disgusto por ésta y apatía por las actividades que se realizaban en el aula de clase.

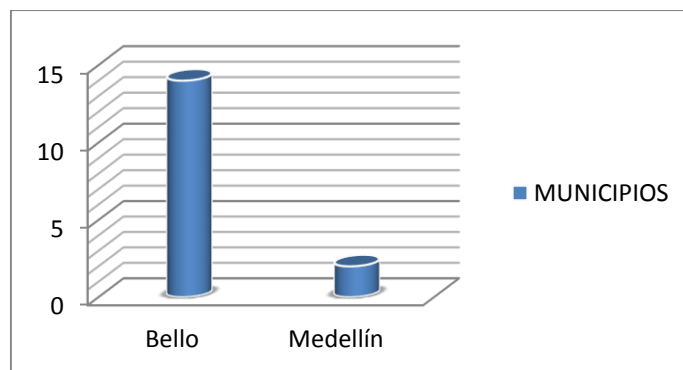


Figura 6. Municipios donde viven los estudiantes que participaron del semillero de investigación. Fuente: cuestionario aplicado a los estudiantes del semillero de investigación, sesión N° 1 (anexo 4).

Finalmente, de acuerdo con los barrios donde viven los estudiantes participantes, se determinó que sólo dos habitan en barrios de Medellín, lo que equivale a 12,5%; sin embargo, cabe aclarar que estos barrios están en la zona noroccidental de Medellín, muy cerca de donde

empieza el Municipio de Bello. Por otra parte, la mayoría de los estudiantes vive en los barrios aledaños al Colegio La Salle Bello, lo que determina que fomentar el estudio del territorio en los estudiantes sea una necesidad.

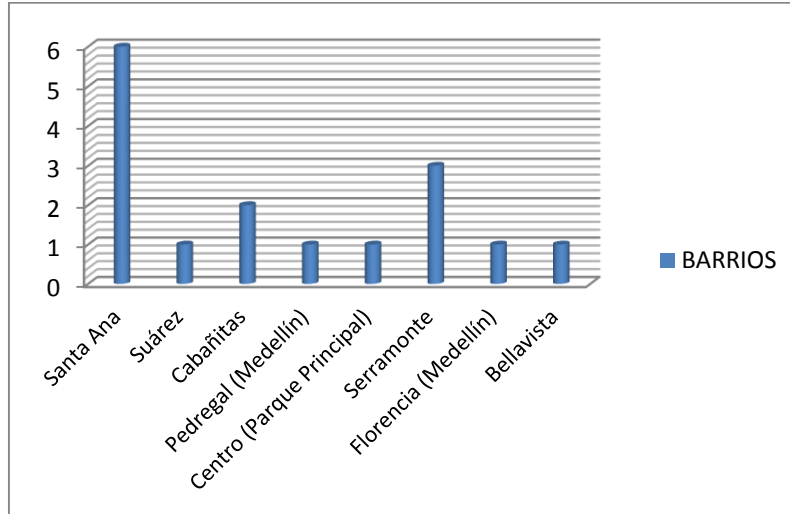


Figura 7. Barrios donde habitan los estudiantes que participaron del semillero de investigación. Fuente: cuestionario aplicado a los estudiantes del semillero de investigación, sesión N° 1 (anexo 4).

4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

4.1. Procedimientos para la recolección y análisis de la información

Para el proceso de recolección y análisis de la información se ejecutaron varios procedimientos acompañados de instrumentos y técnicas de carácter interpretativo, analítico y descriptivo. Toda la investigación tiene como punto de partida el rastreo bibliográfico que se hizo para el planteamiento del problema, la contextualización, la creación del estado de arte y la fundamentación teórico-epistemológica, a partir de las cuales se generó un proceso válido y riguroso, en el que se utilizaron procedimientos inductivos para interpretar, analizar y descartar información.

Igualmente, con la propuesta del semillero de investigación, se aplicaron una serie de instrumentos de recolección de información para obtener un número valioso de datos que ayudaron a determinar la confiabilidad y validez de la investigación en términos cualitativos. De otra parte, el semillero condujo a que los instrumentos se volvieran un garante del trabajo, ya que a partir de ellos los estudiantes realizaron discusiones, talleres y propuestas de análisis de las realidades socio-históricas del territorio en relación con la educación para las ciudadanías.

Los instrumentos diseñados y ejecutados para recolectar la información fueron los siguientes: observación, diarios de campo (anexo 3), talleres, discusiones, encuesta, cuestionarios, salidas de campo, matriz para analizar problemáticas territoriales y de evaluación final del semillero, análisis de fotografías y grabaciones de audio.

Dichos instrumentos cumplieron una función particular en el desarrollo del semillero y en la recolección de información, ya que su utilización partió no solo de la planificación del investigador, sino de las necesidades del contexto de la investigación, con lo cual los participantes del proceso fueron entretejiendo el sentido y significado de la propuesta a través de presentaciones, talleres, cuestionarios, análisis de fotografías, guías de las salidas de campo, entre otros, pero al mismo tiempo, el investigador creaba interpretaciones, análisis y nuevas formas de organización del semillero a través de las observaciones, los diarios de



campo, las discusiones, las grabaciones y los escritos que desarrollaban los estudiantes en cada sesión del semillero.

La observación

Facilitó el análisis de situaciones particulares que sucedieron dentro de las sesiones del semillero, dándose así la posibilidad de conocer más a fondo los pensamientos y realidades de los estudiantes. En esta investigación la observación participante, fue clara ya que los estudiantes estaban enterados del proceso que se seguía y de que sus actuaciones estaban siendo registradas.

El diario de campo

Fue un instrumento que se diseñó y utilizó durante las diez sesiones del semillero de investigación, con el fin de plasmar situaciones, actividades y discusiones que transcurrieron durante las sesiones. Fue un instrumento valioso para el proceso de sistematización, ya que permitió verificar el cumplimiento de los objetivos de la investigación y producir reflexiones, interpretaciones, análisis y triangulaciones teóricas con la información recogida.

Las discusiones

Se implementaron durante todas las sesiones del semillero con el fin de generar cuestionamientos y análisis de información por parte de los estudiantes. Hicieron que las sesiones del semillero se fueran enriqueciendo a partir de posiciones, creencias y posturas que cada estudiante tomaba con relación a un tema, una lectura, un vídeo, una presentación, una noticia, los cuestionamientos de los talleres, las fotografías y demás elementos que hicieron parte del trabajo que se planeó para el semillero.

La encuesta

Se diseñó con el fin de obtener información referente a una de las categorías que se priorizaron en la investigación; en este caso se buscaba tener un acercamiento al reconocimiento y apropiación de algunos espacios y lugares característicos del municipio de Bello. Por eso se pensó en organizar una encuesta en la cual se cuestionó inicialmente a los estudiantes sobre la organización político-administrativa de Bello y posteriormente sobre el reconocimiento y apropiación de 25 lugares que son característicos del Municipio.

Los cuestionarios

Se diseñaron con el fin de cuestionar a los estudiantes del semillero sobre sus nociones básicas de ciudadanías y territorio; se aplicaron en el diagnóstico. Igualmente se pensó en que podían servir para recoger evidencias sobre los conocimientos previos y las interpretaciones que debían hacer los estudiantes de las lecturas, diapositivas y videos, por eso el cuestionario no solo se aplicó con fin de determinar la apropiación de conocimientos, sino como vehículo para fomentar las discusiones y los talleres en las diferentes sesiones del semillero.

Las salidas de campo

Se planearon como una estrategia didáctica, pero a su vez como un procedimiento para recolectar información valiosa para la investigación. Se programaron dos salidas de campo; en la primera se visitó la Reserva Ambiental Piamonte y en la segunda se hizo un recorrido por algunos lugares del territorio urbano y periurbano de Bello. Ambas salidas se acompañaron de guías de trabajo, que facilitaron la recolección de información a través de distintos medios como la observación, las discusiones, las fotografías, la producción de materiales audiovisuales, etc.

Las matrices

Son un instrumento de recolección de información que se diseñó en el proceso de la investigación con el fin de trabajar problemáticas territoriales en una de las sesiones del semillero y de evaluar todo el proceso del mismo. La primera matriz tiene una organización en la cual los estudiantes trabajaron la localización, la distribución y el análisis espacial a partir de la identificación de una problemática territorial. La segunda matriz, tiene unos cuestionamientos con los cuales se evaluó el proceso del semillero; con esta se pretendió dar cuenta de logros, aprendizajes nuevos, momentos importantes de las salidas de campo y observaciones generales. Ambas matrices constituyeron un instrumento fundamental para el análisis y posterior sistematización de la información, ya que en ellas los estudiantes expresaron pensamientos y significados que construyeron durante las sesiones.

Análisis de fotografías

Esta estrategia se trabajó en las sesiones sexta y octava del semillero, y con ella se pretendía generar interpretaciones y análisis en los estudiantes. Desde las actividades planeadas con las fotografías se generaron discusiones, cuestionamientos y posturas referentes al territorio como construcción histórica y a las actuaciones de los ciudadanos frente a las problemáticas territoriales que comúnmente se presentan en Bello. Por esto, esta herramienta permitió complementar el desarrollo de la matriz de análisis de problemáticas territoriales, la creación de afiches y carteles alusivos al centenario de Bello y, finalmente, la elaboración de escritos reflexivos.

Las grabaciones de audio

Se convirtieron en el instrumento que complementaba los diarios de campo y por ende las reflexiones que se hacían de los mismos. Se usaron durante todas las sesiones del semillero y posibilitaron que el investigador retroalimentara discusiones, cuestionamientos y posturas de los estudiantes; por tanto, fueron un valioso cúmulo de datos para la construcción del análisis y los hallazgos de la investigación.

Talleres

Este instrumento es común en la enseñanza, ya que convoca al estudiante a responder cuestionamientos a partir de los cuales deberá reflexionar, criticar o evaluar situaciones. En esta investigación el taller fue más allá de la simple acción de responder cuestionamientos, para convertirse en un instrumento de recolección, análisis y planeación de la investigación.

Según Sandoval (1996), el taller investigativo tiene su fortaleza en las posibilidades que brinda para analizar situaciones sociales que requieren cambios. En éste se incluye el diagnóstico y la formulación de planes de trabajo con los participantes del proceso. Para esta investigación se utilizó el taller en el desarrollo temático de los mecanismos de participación y para fomentar el reconocimiento del territorio de Bello a través del *software Google Earth*.

En cuanto a los procedimientos y técnicas para analizar la información, se optó por una triangulación a partir de la teoría, los métodos y los datos recogidos con los diferentes instrumentos diseñados y ejecutados en el trabajo de campo.

En síntesis, con la triangulación se buscó generar interpretaciones en las cuales se tuviera en cuenta la fundamentación teórica que se construyó para sustentar el problema de investigación, con la ruta metodológica que se utilizó y los datos que se sistematizaron a partir de percepciones, significados y posturas de los estudiantes participantes.

El proceso que se desarrolló con el fin de recoger, sistematizar y analizar la información, condujo a que el enfoque interpretativo y la estrategia del estudio de casos interactuaran con la teoría, los procedimientos y los datos recolectados desde los instrumentos que se aplicaron, de ahí que esa interacción lograra generar unos procesos de interpretación de significaciones y percepciones a partir de las construcciones de los estudiantes incluidos en la investigación.

4.2. Categoría Educación para las ciudadanías

A continuación se describen algunas de las inferencias, análisis e interpretaciones hechas respecto a esta categoría a partir del análisis de cuestionarios, talleres, diarios de campo y discusiones que se ejecutaron durante las sesiones del semillero.

En el diagnóstico del semillero (primera sesión), se preguntó a los estudiantes sobre lo que piensan cuando se les habla de ciudadanías; la mayoría relacionó el término con las “personas” (población), que hacen parte del Estado o de un territorio en el cual se da el ejercicio de los derechos y deberes. Así mismo, vieron las ciudadanías como una posibilidad para fomentar las costumbres y creencias del país (territorio), con miras a la adquisición de responsabilidades y compromisos con los demás. De este primer acercamiento a la noción de ciudadanías, se infirió que los estudiantes tienen una construcción del término desde lo jurídico y lo vivencial, ya que las respuestas están claramente identificadas con las características del ciudadano que tiene derechos y deberes en un territorio y que además se ven abocados a la construcción de identidad.

Seguidamente, se les preguntó por las cualidades que debe tener un ciudadano. Las respuestas apuntaron principalmente a valores como el respeto, la responsabilidad, la solidaridad, el servicio, el sentido de pertenencia, la capacidad de trabajo en equipo, ser íntegro, amar el país; además, un ciudadano debe caracterizarse por el cumplimiento de deberes y la exigencia de derechos como, la vida, la igualdad, la justicia, la libertad, y el respeto por las normas y las diferencias.

A partir de estas respuestas se dedujo que los estudiantes que iniciaron el proceso del semillero tenían una noción de ciudadanía enfocada al civismo y al reconocimiento de valores y de los derechos y deberes. Igualmente, en las respuestas se destacó la frase “amar el país” como imagen de identidad y sentido de pertenencia territorial que se debe construir a través del reconocimiento, la apropiación y la vivencia del espacio cotidiano.

Seguidamente, se les preguntó sobre la participación ciudadana y la manera de practicarla activamente; aquí una de las respuestas:

Tener derecho a elegir y votar; es una forma de interactuar con las personas; es una forma de expresar y manifestar lo que el pueblo siente; es la manera de ejercer la democracia; es hacer parte de los mecanismos políticos, eligiendo a través del voto; es una forma de preocuparse por el país y la sociedad, se puede ejercer a través del dialogo y el voto; es una forma de innovación, en la cual se puede expresar respetuosamente mis opiniones; es una forma de conocer las diferencias y similitudes al interactuar con las personas (Estudiante del semillero de investigación, 2013).

Al analizar las respuestas se evidenció que la mayoría de los estudiantes enfocaron la participación con el derecho a elegir a través del “voto”; igualmente se observaron respuestas que evocaron las cualidades ciudadanas y el ejercicio de los deberes cívicos, pero en ninguno de los cuestionarios se vio una noción de participación ciudadana pensada desde otros ámbitos diferentes al “voto”, lo que hizo suponer que los estudiantes desconocían o simplemente no participaban activamente en sus espacios cotidianos, es decir el colegio y el barrio.

En efecto, las respuestas a esta pregunta confirmaron que los estudiantes entendieron la participación como una forma de expresar, opinar, pertenecer, preocuparse o simplemente construir patria, pero la manera como la ejercen hace alusión siempre al mismo mecanismo que es el “voto”, de ahí que la participación se queda solo en una instancia de elección representativa y no de una opción en la cual tomen partido y manifiesten constantemente sus ideas, pensamientos, críticas y sentimientos.

Posteriormente, se les preguntó sobre el ejercicio de la ciudadanía a través de la elección del personero estudiantil, a lo que todos respondieron que sí es una forma de ejercer la ciudadanía y la participación, ya que les permite elegir y hacer respetar los derechos a través del ejercicio del “voto”, con el cual la Comunidad Educativa en general puede establecer el poder democrático. Por otra parte, se hizo alusión al ejercicio ciudadano, ya que se promueven los puntos de vista, la toma de conciencia y la mirada crítica ante la posibilidad de realizar una participación representativa y no una participación participativa.

Nuevamente se notó que los estudiantes asumen las ciudadanías con el ejercicio de elegir y ser elegido, así como un vínculo con los valores cívicos que se manifiestan en los

diferentes espacios en los cuales se puede ejercer la democracia; sin embargo lo más significativo de esta pregunta es que algunos se refirieron a la toma de conciencia y a la mirada crítica ante las posibilidades de elegir a un compañero que los represente frente a las instancias directivas del colegio.

Tal situación puede entenderse como una base tenue de lo que se pretende en el semillero, ya que hablar de conciencia y capacidad crítica, puede propiciar una transformación en la manera como los jóvenes asumen las ciudadanías y reconocen el territorio como un elemento favorable para adoptar una posición activa ante las diversas situaciones que se viven en su espacio cotidiano.

En la siguiente pregunta se cuestionó por la forma de ejercer y practicar la ciudadanía en el barrio. Algunas de las respuestas apuntaron hacia el cumplimiento de las normas y al desarrollo de valores cívicos como la cooperación, la integración, el servicio y la búsqueda de objetivos comunes, además expresaron que es necesario participar de las juntas de acción comunal, ya que así se logra planear y ejecutar proyectos que beneficien a los vecinos.

Con ello se infirió que los estudiantes sí tienen conocimiento sobre las prácticas ciudadanas en sus espacios cotidianos, pero no las aprovechan debido a la edad, a la falta de líderes sociales que promuevan nuevas iniciativas en el barrio o comuna a la que pertenecen o simplemente por comodidad ante la utilización de su tiempo libre en iniciativas comunitarias. En este sentido, se resalta el argumento de una estudiante:

Las normas de tránsito son las que más se incumplen por parte de los ciudadanos en Bello, debido a que se pasan los semáforos en rojo, no respetan a los peatones, normalmente no cumplen con las medidas de seguridad y por ende, ponen en constante riesgo a las demás personas (Estudiante del semillero de investigación, 2013).

Esta respuesta fue muy valiosa para el diagnóstico en particular y el proyecto en general, ya que permite analizar cómo los jóvenes sí están en posición de tomar partido y construir reflexiones críticas sobre las actuaciones de los adultos en los espacios cotidianos,

pero el problema radica en que para ellos, como para la mayoría de los ciudadanos, estas situaciones no son del interés del ciudadano corriente sino del Alcalde o los funcionarios de tránsito, pero en realidad tomar partido y sentar una posición se convierten en una forma de participación en la cual se puede tratar de resolver la problemática por las vías del diálogo, las campañas cívicas o simplemente con las reflexiones comunitarias.

Igualmente se demostró que pensar en la transformación de acciones en los espacios cotidianos tiene que ser una apuesta desde el semillero, ya que así se logra evidenciar que el ejercicio de las ciudadanías permite el reconocimiento y la apropiación del territorio vivido.

En otra pregunta se les pidió a los estudiantes que escribieran los derechos que consideran tienen como ciudadanos del municipio de Bello. La mayoría de estudiantes resaltaron los siguientes derechos²⁶: la vida, la salud, la libertad, la igualdad, la alimentación, la nacionalidad, la familia, la educación, la integridad, el trabajo, el nombre, la identidad, el respeto por las diferencias, la libertad de expresión, la democracia, la vida digna, el derecho a elegir (voto), la sana convivencia, el poder transitar libremente (la movilidad), el orden público, la participación, a conocer las leyes, la vivienda y finalmente la seguridad.

Con la respuesta se analizaron varios aspectos importantes; en primer lugar, la mayoría tiene un acercamiento a las diferentes generaciones de derechos, aunque no se demuestra claramente un uso práctico de éstos en la vida real. En segundo lugar, se observó que los estudiantes han adquirido en las clases de Ciencias Sociales (cívica y formación ciudadana), conocimientos generales que les permiten entender la relación entre las ciudadanías y los derechos, pero no demuestran las potencialidades de éstos respecto al uso, la apropiación y la transformación del territorio; en otras palabras, no saben darle un uso consciente a los derechos que dicen tener.

Ante los cuestionamientos ¿Qué entiendes por participación ciudadana? ¿Qué te motiva o te mueve a participar en la sociedad? ¿Cómo se puede fomentar la participación juvenil en el Municipio de Bello? respondieron desde diversas posiciones, algunas

²⁶ Se presentan en el orden en que se enunciaron y en la cantidad de repeticiones en las respuestas de los estudiantes, el primero fue la vida y, paradójicamente, el último fue la seguridad.

semejantes y otras contrarias, pero en general se percibieron ciertos acercamientos conceptuales, los cuales enriquecieron el trabajo que se venía desarrollando en el semillero de investigación; aquí un ejemplo:

La participación es una posibilidad más allá del voto, ya que permite exigir los derechos. Nos tenemos que sacar de la cabeza que la única manera de participar como ciudadanos es votando; la participación es un derecho y un deber que todos los ciudadanos tenemos, por eso debemos ejercerla a plenitud; en Colombia la gente vota porque les dan un día compensatorio en el trabajo, no lo hacen de verdad porque quieren ejercer un derecho y un deber, votamos por un interés o beneficio, no lo hacemos por tomar una posición; afortunadamente en Colombia la participación es derecho, aunque no lo asumimos como un deber y una responsabilidad (Estudiantes del semillero de investigación, 2013).

Ante este panorama se resalta que la participación ciudadana para los estudiantes es vista como un deber y un derecho, el cual no se debe asumir como una obligatoriedad, sino como un gusto y un deseo de hacer parte del colegio, del barrio y el municipio en general. Por tal motivo se deben aprovechar los espacios para construir y transformar la realidad a través de la opinión, las propuestas y la mirada crítica, de ahí la importancia de la educación para las ciudadanías.

Es notable el grado de apropiación que muestran los estudiantes del semillero de investigación, en relación con el concepto de participación ciudadana, aunque también se evidenció una constante en la manera de entender y asumir el concepto, de ahí que fue necesario implementar una explicación conceptual de otros mecanismos de participación que están estipulados en la Constitución de 1991 (el voto, el referendo, el plebiscito, la consulta popular, el cabildo abierto, la iniciativa legislativa y la revocatoria del mandato); de este trabajo, que se hizo en subgrupos, se obtuvieron los siguientes resultados.

En cuanto al referendo los estudiantes propusieron hacer una convocatoria para que en el colegio apoye el “*No a la tauromaquia*”, ya que se debe detener el abuso, la crueldad e insensibilidad ante el maltrato a los toros en las corridas. Los estudiantes buscaron incentivar valores como el respeto, el amor, la dignidad y la vida de los animales. Aunque en Bello no

se presentan este tipo de actividades, es necesario sensibilizar a los habitantes para que su participación en este tipo de temas sea activa y constante.

Para la revocatoria del mandato plantearon que se ejecute con el Personero de los estudiantes, ya que normalmente éste no cumple con las propuestas de la campaña (Plan Programático), por eso se busca que a través de un análisis riguroso se le pregunte a la Comunidad Educativa, *“si está de acuerdo con iniciar un proceso de finalización anticipada del mandato del Personero”* (hay que tener en cuenta que esta figura no está estipulada en el Colegio La Salle Bello). Los estudiantes de este subgrupo vieron esta alternativa viable, ya que así se estaría motivando la participación y el debido cumplimiento de las propuestas hechas durante la campaña; además se resaltarían los valores de justicia y compromiso como parte esencial para que la participación sea un ejercicio constante por parte de los ciudadanos.

En cuanto a la consulta popular se evidenció por parte de los estudiantes una reflexión muy necesaria para el Municipio, que se refiere al *“adecuado uso y cumplimiento de las normas de tránsito”*. Partieron de la propuesta de incentivar el uso del casco en las motocicletas, el cumplimiento de los semáforos y el respeto por los peatones, ya que constantemente se nota que los conductores no asumen una posición adecuada frente a éstos. Con esta propuesta se estarían incentivando valores como el respeto, la solidaridad y el adecuado cumplimiento de las normas de tránsito.

Finalmente, en la iniciativa legislativa propusieron un *“endurecimiento de las penas o castigos para los políticos y funcionarios públicos que usurpen los dineros del municipio”*, para tal fin propusieron hacer una campaña en la cual se motive a los ciudadanos para evitar robos, fraudes y cobros de “vacunas” por parte de grupos ilegales (hay que tener en cuenta que el tema de las “extorsiones” por parte de las bandas criminales, se retomó en la cuarta sesión del semillero a petición de los estudiantes, ya que para ellos es una de las problemáticas sociales que más se evidencia en el territorio de Bello y que conlleva a que se vulneren los derechos de los ciudadanos). Algunos valores que se trabajaron en esta propuesta fueron el respeto, la honradez, el cumplimiento adecuado de las normas y la anticorrupción.

Se pudieron observar adelantos y claridades respecto al concepto de participación ciudadana, entendida como la posibilidad de adoptar una posición frente a los asuntos de interés colectivo y público, incluso se asumió que las ciudadanías son indispensables para transformar las realidades que comúnmente viven los estudiantes en el colegio, el barrio y el municipio.

Por otra parte, el análisis demuestra que los estudiantes tienen grandes potencialidades, pero hace falta practicar estas ideas y pensamientos en la vida real, ya que así se puede fomentar el estudio del territorio comprometido con las transformaciones socio-territoriales de su espacio local.

En otro espacio del semillero se estudiaron los Mecanismos de Protección de Derechos, a partir de los cuales se obtuvieron las siguientes preguntas y análisis:

¿Quién es el encargado de proteger mis derechos en el Colegio?, ¿Por qué no se considera el derecho a salud como un derecho fundamental?, ¿Es muy costoso y difícil poner una tutela?, ¿Se puede poner una tutela por prevención?, ¿Una persona que no sabe escribir puede poner una tutela?” (Estudiantes del semillero de investigación, 2013).

Aquí se destaca el que los estudiantes no conocen la Personería Municipal (lugar de ubicación), no saben cómo se puede instaurar una acción de tutela, desconocen los derechos y deberes que tienen como ciudadanos, así como la organización de los derechos de acuerdo con la Constitución de 1991 (generaciones de derechos), pero sí hablan de éstos constantemente, por lo que se concluyó que el concepto de derechos y deberes está asimilado desde una concepción superficial.

Adicionalmente, a partir de estas inquietudes se pueden desarrollar propuestas de investigación que potencien las ciudadanías para el ejercicio de la democracia, la participación y los derechos, con el fin de fomentar los aspectos sociales, políticos y jurídicos a través de sujetos activos, transformadores y críticos (Gutiérrez, 2012) en otras palabras sería lograr la combinación entre las concepciones de ciudadanía clásicas y la posturas de las ciudadanías mestizas (Uribe, 2001), con miras a la apropiación y el reconocimiento del territorio.

En otra de las sesiones del semillero de investigación se hizo un trabajo con noticias sobre violaciones a los Derechos Fundamentales y Humanos en Colombia. A partir de esta actividad se inició una discusión en la cual dieron sus opiniones y reflexiones al respecto. El primer cuestionamiento que surgió tiene que ver con la función que cumple la policía para evitar que en el Municipio de Bello las bandas criminales cobren extorciones.

“Por mi casa cobran vacuna cada semana y la policía del sector no hace nada contra estas personas” (estudiante del semillero de investigación, 2013).

“Lo que pasa es que la policía está aliada con ellos, ya que de ahí sacan una buena tajada, y como ellos son la autoridad nadie dice nada” (estudiante del semillero de investigación, 2013).

“Lo de las vacunas no solo es en las casas, también van a los negocios y le piden a todos los comerciantes y la policía no hace nada” (estudiante del semillero de investigación, 2013).

Con base en estas opiniones de los estudiantes constantemente relacionan los actos delictivos con el incumplimiento de las funciones del apoyo de las autoridades y de los que deben ejercer el “orden” y determina el sentido y vivencia de las ciudadanías se sienta fragmentada o no sea pleno. A partir de ello se puede afirmar, además, que los estudiantes creen que las ciudadanías solo tienen una dimensión jurídica, por eso, el semillero buscó que además de esta dimensión, los estudiantes entendieran que las ciudadanías permiten que los sujetos adquieran valores, ejerzan el diálogo, tomen decisiones y resuelvan problemas cotidianos, posibilitándose la dimensión social de la ciudadanía.

Igualmente, uno de los factores más recurrentes en las reflexiones de los estudiantes fue la falta de compromiso y responsabilidad social. De ahí se desprende toda una reflexión sobre la autonomía, la libertad y la igualdad, ya que debemos pensar en la educación de sujetos críticos, conscientes y capaces de tomar partido ante una problemática, pero en la realidad de la escuela esta educación no se da debido a la falta de espacios para el diálogo y la reflexión y a que sólo se permite desarrollar contenidos curriculares vacíos y sin sentido práctico para la vida de los educandos.

Desde la lectura y reflexión de las noticias, también se encontró que la vulneración a los derechos de las mujeres, es uno de los flagelos que más impunidad genera en los barrios. Primero, se tuvieron en cuenta los asesinatos selectivos contra las mujeres que han ocurrido en las comunas de Medellín, así como el hecho de que éstas no tengan una forma de protegerse y que las autoridades no generen soluciones al respecto.

Una estudiante del semillero expresó: “Me deja preocupada pensar que las mujeres somos blancos fáciles para los delincuentes, violadores, asesinos y demás personas que simplemente ven la posibilidad de atropellarnos, y que nadie hace nada”

Nuevamente se notó cómo los estudiantes tuvieron la capacidad de reflexionar y opinar acerca de los asuntos de la vida cotidiana, pero no son capaces de proponer soluciones viables desde sus propias potencialidades; es decir como sujetos que cumplen un rol de ciudadanos autónomos, conscientes y participativos de los procesos sociales y culturales de su contexto local; tampoco se evidenció una propuesta de transformación de las realidades territoriales a partir del reconocimiento, la apropiación y la significación del el espacio vivido.

Las noticias locales y nacionales, de otro lado, se convirtieron en una fuente de información valiosa para que los estudiantes propusieran una campaña de respeto y reconocimiento de los Derechos Humanos en el Colegio, para lo cual se propuso la construcción de un afiche en el que se plasmaron inferencias y reflexiones al respecto (figura 8).

Algunos cuestionamientos y conclusiones de los estudiantes fueron los siguientes: “¿Qué opinas del secuestro? ¿Por qué la pobreza es uno de los principales factores para la vulneración de derechos en Colombia? ¿Crees que Colombia es un verdadero Estado de Derecho? ¿Sabías que el 40% de la población mundial vive en la pobreza?” (Estudiantes del semillero de investigación, 2013).



Figura 8. Galería fotográfica 1. Construcción de un afiche para incentivar una campaña sobre el respeto y reconocimiento de los Derechos Humanos. Fuente: Semillero de Investigación, sesión N° 4. Autor: Juan David Acevedo, 2013.

Con esta actividad se analizó y concluyó que los estudiantes sólo lograron evidenciar las vulneraciones de los Derechos Humanos, ya que nunca se pudieron concretar propuestas de solución. Igualmente, el afiche sirvió para que los cuestionamientos y las reflexiones de los estudiantes del semillero se transmitieran al resto del colegio como una campaña de reconocimiento y respeto.

De igual forma, se logró abonar el camino para las propuestas investigativas del semillero, ya que los cuestionamientos se convirtieron en una herramienta para iniciar la búsqueda de información y la depuración de las ideas y preguntas problematizadoras.

Las sesiones trabajadas sirvieron para desarrollar habilidades como la interpretación y el análisis; aunque no se logró trascendencia con la campaña, sí se pudo acercar a los estudiantes al potencial que tienen la educación para las ciudadanías y fomentar el reconocimiento y apropiación del territorio; dicho de otro modo, se logró inducir a los estudiantes a construir el anhelo de ciudadanos comprometidos y contextualizados con las problemáticas y realidades socio-territoriales de su espacio local.

4.3. Categoría Territorio

Con esta categoría se buscaba que los estudiantes del semillero de investigación entendieran que el territorio es una construcción que se transforma a partir de procesos, lugares y actores, de ahí que el territorio sea un híbrido en constante cambio. Para tal fin, se realizaron actividades y se aplicaron instrumentos con los cuales se obtuvieron datos referentes a la categoría de estudios del territorio.

Inicialmente se indagó a los estudiantes sobre lo que entendían por territorio, a lo cual respondieron:

Es el espacio en el cual vivimos; el territorio es el espacio donde habita la comunidad y está delimitado por fronteras y elementos característicos de los lugares; es un espacio determinado y definido, donde hay viviendas y cultivos; es un área definida, considerada posesión de una persona; es un lugar delimitado y nombrado por alguien; es una delimitación del espacio, donde se comparten formas de pensamiento, creencias y culturas; es un espacio delimitado por factores como el político, económico, cultural y étnico; es una zona geográfica que está delimitada, en ésta pueden habitar o no seres humanos; es un espacio donde habitan un conjunto de personas, que llevan a cabo diferentes actividades culturales, es un lugar o franja de tierra limitada por el ser humano, determina la identidad y pertenencia de él (Estudiantes del Semillero de investigación, 2013).

Con base en las respuestas se determinó que los estudiantes poseen un alto grado de acercamiento al concepto (superan la idea de noción), aunque no logran organizar una definición que integre más de dos elementos característicos del mismo.

Además, las respuestas permitieron caracterizar el territorio a partir de elementos como la historia, la cultura, los habitantes, las organizaciones sociales, la política (fronteras), los aspectos físico-naturales, las dinámicas económicas y lo cultural.

Algunas respuestas retomaron el concepto de espacio para definir el territorio, aunque este acercamiento es mínimo, debido a que no hay una interpretación vivencial del mismo en



términos prácticos; es decir, no se vislumbra una inclusión de ellos como actores fundamentales para el espacio.

Hizo falta, que los estudiantes superaran la idea básica de territorio y lo percibieran como un espacio con sentido propio, en el cual se reflejaran como sujetos transformadores del mismo. Igualmente, se les pidió que destacaran espacios naturales, construidos y transformados del territorio de Bello. Ante los espacios naturales, la mayoría respondió de manera general: ríos, quebradas, montañas, paisajes, fauna y flora. Así pues, es claro que muchos desconocen el territorio o simplemente no lo ubican como espacios significativos para su diario vivir. Este desconocimiento, puede entenderse como una oportunidad para re significar los estudios del territorio.

En cuanto a los espacios construidos y transformados, se obtuvieron las siguientes respuestas: la choza de Marco Fidel Suárez, el centro comercial Puerta del Norte, la Casa de la Cultura “Cerro el Ángel”, la Catedral de Nuestra Señora del Rosario, el polideportivo Tulio Ospina, la antigua iglesia de Hato viejo, el Parque Santander (parque principal), las nuevas urbanizaciones (Santa Ana y San José Obrero), las vías (intercambio vial de Solla) (Estudiantes del semillero, 2013)

Se concluyó que, en cuanto a los espacios construidos y transformados, los estudiantes tenían un bagaje más amplio, aunque no se pudo determinar si hubo un reconocimiento y una apropiación funcional del espacio o simplemente lo mencionaron porque en algún momento lo visitaron. Desde esta pregunta se supuso que los estudiantes no han desarrollado la capacidad de otorgarle sentido al territorio que habitan, y que la escuela no los han educado como ciudadanos conscientes de la importancia que tiene el territorio.

En una sesión posterior del semillero, se les aplicó una encuesta con el fin de analizar el reconocimiento y la apropiación de lugares y espacios comunes del territorio de Bello. Se preguntó: ¿Sabes cómo está distribuido administrativamente el territorio del Municipio de Bello? SI_____ NO_____ Si tu respuesta es que SI, trata de complementar el siguiente cuadro:

Estructura administrativa	Cantidad
Comunas	
Barrios	
Veredas	
Corregimientos	

Las respuestas y la distribución de los datos del cuadro, indicaron que sólo tres estudiantes lo diligenciaron correctamente, mientras que el resto expresó desconocer la distribución administrativa del Municipio.

Aquellos que completaron el cuadro correctamente, se les preguntó por qué conocían la información, a los cual respondieron: “en la sesión del semillero que hicimos preguntas que nos gustaría investigar, nosotros nos preguntamos por las zonas rurales, por eso consultamos la información previamente por Internet, lo hicimos en la página de la Alcaldía” (estudiantes del semillero de investigación, 2013).

En vista de lo anterior, se determinó que la mayoría desconoce la distribución político-administrativa del territorio del Municipio de Bello, pero en ese desconocimiento hay inferencias aún mayores, ya que en la socialización posterior a la realización de la encuesta, se percibió el desconocimiento por la comuna a la cual pertenece el barrio donde habitan. Adicionalmente, hay barrios totalmente desconocidos para ellos a pesar de ser parte de su espacio cercano. Para muchos las veredas son espacios inexistentes, ya que nunca las han visitado u oído mencionar. El corregimiento de San Félix, lo identifican por los parapentes, o lo referencian con el Municipio de San Pedro de los Milagros, ya que piensan que éste pertenece a Bello.

Por otra parte, preocupo el hecho de que siguen relacionando el concepto de comuna con barrio o sector popular, con lugares donde viven las personas “pobres” o de escasos recursos económicos; por ejemplo, consideraron que los barrios París y la Gabriela eran comunas, pero que Santa Ana, que es el barrio donde queda ubicado el colegio, no es una comuna o no hace parte de una.

Este estudio llevó a observar que el desconocimiento de la distribución político-administrativa, es una falencia de la escuela y la enseñanza de la Geografía, porque este tema debería ser enseñado, más aun cuando los jóvenes no saben en donde se ubica su comuna, barrio o sector en relación con las entidades territoriales que las agrupan (municipio, ciudad, departamento o área metropolitana).



Figura 9. Conocimiento de la distribución política-administrativa del Municipio de Bello.

Fuente: encuesta realizada a los estudiantes del semillero de investigación, sesión N° 5 (anexo 6).

Los estudiantes, en su gran mayoría, dijeron que hay sitios que conocen y son comunes en sus actividades cotidianas; por ejemplo el centro comercial Puerta del Norte y el parque principal, como hay lugares que conocen pero no son comunes a sus actividades cotidianas, por ejemplo, la choza de Marco Fidel Suárez y la antigua estación del Ferrocarril de Antioquia. Así mismo, hay lugares que conocen, pero nunca han visitado, por ejemplo la Meseta y el Cerro Quitasol.

También hay lugares que han oído mencionar o tienen referencia de ellos, pero no los conocen; por ejemplo el Corregimiento de San Félix y la Cárcel Bellavista. Finalmente, hay lugares del todo desconocidos, que nunca han oído mencionar, y que no son parte de sus actividades cotidianas; por ejemplo la vereda Potrerito, la Reserva Ambiental Piamonte y el cementerio San Andrés.

Igualmente, los estudiantes expresaron en la socialización que muchos de estos espacios eran totalmente desconocidos para ellos y que sería muy interesante poder conocerlos, de ahí la idea de visitar la Reserva Ambiental Piamonte y el Cementerio San Andrés. Del mismo modo, desde la conversación surgió la necesidad de identificar las comunas, los barrios y veredas, así como la cartografía y algunos aspectos relevantes de la distribución territorial del Municipio, como por ejemplo el relieve, la hidrografía y la demografía.

Ante la pregunta ¿Cuál de los siguientes espacios o lugares conoces o has visitado alguna vez?, se concluyeron los siguientes aspectos a partir de las respuestas y la distribución de la figura 10.

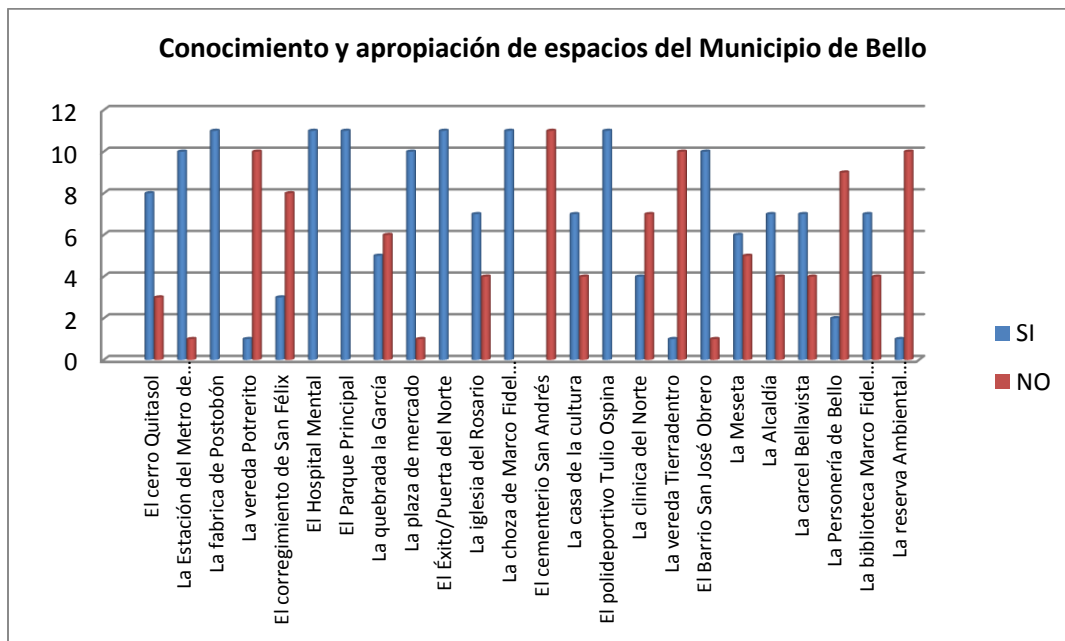


Figura 10. Conocimiento y apropiación de espacios y lugares del Municipio de Bello.

Fuente: encuesta realizada a los estudiantes del semillero de investigación, sesión N° 5 (anexo 6).

Se notó claramente que los estudiantes tenían interés por reconocer y apropiarse del territorio que los rodea, por eso su objetivo se enfocó en poder recorrer estos espacios, trabajar información relevante sobre ellos y tratar de acercarse a ese sentido de pertenencia

que les otorga el ser ciudadanos comprometidos y conscientes del rol que deben ejercer en el territorio.

Se puede afirmar que el desconocimiento y la falta de apropiación de algunos espacios y lugares del territorio de Bello por parte de los estudiantes, surge porque no se ha creado un vínculo de pertenencia con éste desde el ámbito natural, histórico, social o cultural; hay falta de interacciones y creación de referentes y significados de identidad por parte de los estudiantes hacia el espacio vivido, percibido y utilizado. En el estudio del territorio deben generarse significados, intereses y conocimientos para entender, explicar y analizar los lugares y los actores.

En otra sesión del semillero se analizaron fotografías históricas con el fin de elaborar afiches con información relevante del Municipio de Bello.

De esta actividad se destacó el análisis de varias fotografías en las cuales se recogió la historia de Bello²⁷. Algunos de los aspectos relevantes de este trabajo fueron el poder identificar patrones de poblamiento, que en este caso estaban determinados por las fincas ganaderas, la fábrica de textiles y la estación del ferrocarril. Así mismo, lograron identificar cambios y transformaciones en el espacio a partir de la construcción de vías, la canalización de quebradas, la construcción del Colegio La Salle Bello en el año 1963, y la creación de barrios y urbanizaciones planificadas (Barrio San José Obrero, Cabañas y Santa Ana).

En los afiches se trabajó la organización político-administrativa del Municipio de Bello en relación con las comunas, los barrios, las veredas y el corregimiento de San Félix.

Desde las imágenes se pudo inferir un avance en el reconocimiento, la apropiación y la concientización por el territorio, ya que los estudiantes plasmaron sus percepciones respecto a los sitios turísticos de Bello (espacios naturales y construidos), a la identificación de problemáticas ambientales (incendios forestales en el Cerro Quitasol), con el fin de concientizar a los ciudadanos para preservar y proteger el espacio natural; a la transformación y al desarrollo del territorio en los últimos cincuenta años; a la historia de los barrios y lugares

²⁷ En relación con la Fábrica de Textiles el Hato, el Parque Principal, la Iglesia de Hato Viejo, el Ferrocarril de Antioquia y el barrio Santa Ana y sectores aledaños al colegio.

cotidianos al barrio; al crecimiento industrial en el barrio Santa Ana (Fabricato y Postobón), y finalmente, a la importancia de rescatar la historia para entender los procesos sociales que han hecho que los ciudadanos se conviertan en un elemento fundamental para estudiar el territorio.



Figura 11. Galería fotográfica 2. Construcción del afiche para celebrar el centenario del Municipio de Bello en el Colegio La Salle, Bello. Fuente: semillero de Investigación, sesión N° 6. Autor: Juan David Acevedo, 2013.

En otra sesión del semillero se aplicó un taller a través de un Sistema de Información Geográfica -SIG-²⁸ (Google Earth), con el cual se quería fomentar el estudio del territorio y

²⁸Los SIG son tecnologías que trabajan a través de modelos de datos (puntos, líneas y polígonos), para crear relaciones topológicas. Igualmente pueden trabajar con vectores no topológicos (Raster); éstas son variables que tienen una definición geométrica clara, en la cual el usuario divide el espacio en cuadrículas a las cuales le asigna un valor numérico. Las utilidades más significativas que se obtienen de este tipo de tecnología son:

la participación ciudadana estudiantil en la propuesta de soluciones de problemáticas políticas, culturales y ambientales que podían ubicar con la ayuda del *software*.

Los resultados obtenidos con este taller fueron valiosos para el proceso del semillero de investigación, ya que se evidenció un buen dominio de esta herramienta por parte de los estudiantes. Además se desarrolló la totalidad de los puntos propuestos, demostrándose así un alto interés por este tipo de actividades, así como un ambiente propicio para el aprendizaje y la construcción de conocimientos entorno a las ciudadanías y el estudio del territorio.

También se pudo destacar la identificación de referentes socio-espaciales y socio-ambientales del Municipio de Bello, a partir de los cuales se crearon reflexiones entorno a las problemáticas que se evidencian en estos lugares. Con esta actividad se generaron conocimientos que ayudaron a fomentar el estudio del territorio y la educación para las ciudadanías.

Los SIG constituyen una herramienta que en los últimos años se ha vuelto esencial para la enseñanza de la Geografía, ya que permiten que los estudiantes adquieran destrezas a la hora de afrontar diferentes problemáticas del espacio geográfico. Cada día, los SIG permiten mayor acceso en redes *on-line*, lo que representa una gran ventaja para los maestros que quieren acercar a los estudiantes a este tipo de herramientas o de tecnologías.

Algunas apreciaciones de los estudiantes ayudaron a analizar la importancia de la actividad y permitieron pensar en renovar y transformar la enseñanza de la Geografía a partir de la utilización de estas herramientas:

Es muy bueno usar el programa, porque nos permite trabajar desde lo general a lo particular; es muy bueno por su exactitud y por la posibilidad de observar edificaciones en 3D; fue muy interesante poder trabajar con las calles, coordenadas, rutas y fotografías satelitales; me pareció una actividad muy didáctica, ya que nos permite trabajar con todos los beneficios del Internet; me parece una herramienta muy buena y lo que más me gusto fue encontrar mi casa y hacer el recorrido hasta el

las representaciones dinámicas, las consultas combinadas, los análisis de redes, los inventarios catastrales, los servicios públicos, el geomarketing y el ocio (Barroso & Gutiérrez , 1997).

Colegio; es una manera de conocer diferente. Que tan bueno que siempre nos enseñaran Geografía así; es muy bueno trabajar con mapas interactivos, es más chévere que hacer los mapas en papel (estudiantes del semillero de investigación, 2014).

Este taller los ubicó en una experiencia diferente en relación con la educación para las ciudadanías y los estudios del territorio, lo que hizo de él una sesión muy productiva desde los aspectos práctico, teórico e investigativo.

En otra sesión del semillero se trabajó sobre las problemáticas que se presentan en el territorio de Bello, y en la manera cómo los ciudadanos pueden proponer alternativas para solucionarlos; para tal fin se analizaron fotografías (tomadas por los estudiantes y por el investigador) y se desarrolló una matriz a partir de la cual se halló que la pobreza y la violencia, fueron dos de las problemáticas más recurrentes en las matrices. Las causas de éstas son la marginación, la falta de estudio y oportunidades laborales, la inseguridad, el desplazamiento y, obviamente, la falta de intervención estatal en los barrios afectados. En cuanto a las consecuencias, se halló analfabetismo, falta de desarrollo (viviendas, vías y centros de salud), así como muertes constantes por riñas y enfrentamientos entre bandas delincuenciales. Como posibles soluciones los estudiantes propusieron generar procesos de formación en derechos humanos y capacitaciones para fomentar el empleo, ya que la mejor manera para intervenir las problemáticas no es a través de la represión, sino de proyectos y políticas públicas que piensen en mejorar notablemente las dificultades de las zonas pobres del Municipio.

En segundo lugar, se encontró que los deslizamientos y la deforestación de árboles en los barrios constituyen una problemática que los estudiantes identifican como grave. y cuyas causas pueden ser las filtraciones de agua de las quebradas y los alcantarillados, al igual que las construcciones en zonas de alto riesgo por falta de recursos; debido también a la falta de conciencia ambiental y la construcción de nuevas urbanizaciones. Como posibles soluciones los estudiantes plantearon fomentar la conciencia ambiental a través de campañas de reforestación e inversión de recursos estatales.

Se nombraron además las basuras en los andenes y los escombros en los alrededores de las quebradas, cuya causa es la falta de conciencia por parte de las personas que viven cerca de las quebradas, así como las construcciones que generan desechos que no botan en lugares adecuados. Como consecuencias de este fenómeno, se nombraron el represamiento de las quebradas, los deslizamientos y las avalanchas. Así mismo, se evidenció un deterioro de la imagen de algunos barrios en los cuales es común que las personas dejen sus basuras en medio de los andenes.

Respecto a la seguridad vial de Bello, adujeron falta de conciencia por parte de los motociclistas y demás conductores ya que irrespetan semáforos, andenes y normas básicas de seguridad. El desprecio por la vida propia y ajena, la falta de cultura y formación vial, y por ende el aumento en los accidentes de tránsito y las muertes por los mismos, son algunas de las causas que mencionaron. Como posibles soluciones propusieron que las autoridades tomen cartas en el asunto desde los aspectos legales (comparendos) y formativos (cursos, charlas y campañas), ya que es necesario cambiar la cultura de las personas que violan las normas de tránsito.

Se puede inferir que para los estudiantes la solución de estas problemáticas se dará a partir de la relación entre ciudadanía y territorio, ya que estas dos categorías son vitales para la apropiación y práctica del respeto y la conciencia por el ambiente y el espacio que nos rodea.

Por tanto, para ser un ciudadano que conoce y valora la cultura, las costumbres, la historia y el territorio que habita, es indispensable un compromiso que le cree identidad con el espacio y con quienes le rodean; por otra parte, tener un ejercicio ciudadano implica conocer el territorio y por ende, la cultura e historia del lugar, ya que así se construye y transforma el actuar de la sociedad.

4.4. Propuestas de investigación de los estudiantes

Con miras a trabajar las propuestas de investigación del semillero, se les pidió a los estudiantes que construyeran preguntas, una actividad muy interesante, que generó

diversidad de inquietudes que en el paso de las sesiones se fueron depurando y puliendo. Algunas de las preguntas que surgieron fueron:

“¿Por qué en Bello hay un desconocimiento de los derechos ciudadanos? ¿Qué derechos se vulneran en los territorios rurales del Municipio de Bello? ¿Por qué las personas desconocen las veredas y zonas rurales de Bello? ¿Cuáles espacios se están transformando o desarrollando en Bello? ¿Cuáles son los programas o planes de salud del Municipio de Bello? ¿En el Municipio de Bello si hay planes y programas para fomentar el deporte? ¿Qué proyectos de infraestructura se están haciendo en Bello? ¿Qué están haciendo la Alcaldía y la Personería para combatir el desinterés de los ciudadanos? ¿Cuáles son las zonas de riesgo por deslizamiento en Bello? ¿Qué sitios turísticos tiene el municipio de Bello en las zonas rurales? ¿Por qué los sectores alejados (El Pinar) están olvidados por parte de la Alcaldía? ¿Cómo está dividido el territorio de Bello? ¿Cuáles son los factores de corrupción en Bello?” (Estudiantes del semillero de investigación, 2013).

Desde las preguntas planteadas por los estudiantes se observó que, hay diversidad de temáticas y problemáticas que son de interés cotidiano para ellos, pero nunca se han atrevido a indagar sobre las mismas. Se notó claramente que los estudiantes asumieron las preguntas enfocadas a las ciudadanías, el territorio y la relación entre ciudadanías y territorio, generándose así temas como: derechos ciudadanos; programas, planes y proyectos ciudadanos; fomento de la salud y el deporte; desinterés y falta de participación ciudadana; territorios urbanos; territorios rurales; zonas de deslizamiento; territorios en transformación o desarrollo; utilización del espacio público; utilización del suelo; infraestructura; zonas de riesgo; sitios turísticos; división administrativa del municipio etc.

Posteriormente, se les pidió una retroalimentación para catalogar y priorizar los temas y las preguntas que más les llamaban más la atención, y fue así como se concretaron cuatro.

¿Qué proyectos está desarrollando el Municipio de Bello para promover la participación ciudadana de los jóvenes? ¿Por qué las zonas de alto riesgo, como el barrio Espíritu Santo, son territorios marginados y con un alto grado de pobreza? ¿Qué problemáticas ambientales se presentan en el Municipio de Bello y cómo estas son causantes

de los incendios forestales en el Cerro Quitasol? ¿Qué territorios del Municipio de Bello se han desarrollado y transformado en los últimos años y qué participación han tenido los ciudadanos en estos cambios?

A partir de esta actividad se consideraron varios aspectos importantes para el proceso del semillero y para la investigación como tal. Inicialmente, se notó un gran avance en los estudiantes, ya que lograron concretar estas preguntas en las cuales se evidenció un desarrollo potencial de las categorías de territorio y educación para las ciudadanías. Seguidamente, se destacaron las críticas entorno al manejo que el Colegio le ha dado a las clases de Cívica y al Proyecto de Formación Ciudadana:

Hace falta trabajar verdaderos temas de cívica y ciudadanía, en los cuales se enfoque un reconocimiento de los derechos, deberes y estructura territorial de Bello, no podemos seguir perdiendo el tiempo con trabajos que se enfocan a otras partes del mundo; yo pienso que en el colegio malinterpretaron el proyecto de formación ciudadana, porque solo nos ponen a hacer dibujos de los valores cívicos y nunca hacemos reflexiones sobre nuestra cultura y problemas sociales del entorno (Estudiante del semillero de investigación, 2013).

Los siguientes son resultados concretos de las preguntas de investigación desarrolladas por los estudiantes en el semillero:

- El grupo que trabajó las problemáticas ambientales y las causas de los incendios forestales en el Cerro Quitasol, hizo un rastreo a través de fuentes de información, construyó una encuesta que se aplicó a personas que encontraron en la Reserva Ambiental Piamonte y en el Parque Central, y grabaron un video donde plasmaron las percepciones de los ciudadanos al respecto. Con ello se pudo destacar que la Alcaldía de Bello, a través de la Secretaría de Medio Ambiente y Desarrollo Rural, tiene un proyecto de intervención para hacer un proceso de recuperación y aprovechamiento de material reciclable. Igualmente, en el momento se ejecuta un proyecto de sensibilización de los ciudadanos para el manejo integral de los residuos, con lo cual se le apunta a crear cultura con relación al medio ambiente y al manejo óptimo de las basuras en las diferentes comunas del Municipio. En cuanto a las

encuestas aplicadas por los estudiantes se encontró que la mayoría de las personas piensan que el problema del medio ambiente está relacionado con la inconsciencia ambiental y la falta de formación por parte de los funcionarios públicos.

- El grupo de estudiantes que trabajó la relación entre las zonas de alto riesgo y pobreza (barrio Espíritu Santo), llevó a cabo un trabajo de campo muy valioso, ya que buscó información en el Plan de Ordenamiento Territorial -P.O.T.-, ingresaron al barrio, conversaron con las personas, tomaron fotografías²⁹ y finalmente construyeron unas conclusiones. Algunas de las ideas derivadas de esta propuesta fueron la vulnerabilidad y el riesgo que se vive en el barrio Espíritu Santo a causa de la falta de planificación urbana por parte de las autoridades y a la sobrepoblación, debido a que la zona es receptora de desplazados.

Hay grandes peligros derivados de los deslizamientos y las aguas subterráneas de la quebrada que pasa por el sector. Las viviendas están construidas de tablas, latas, eternit y en el mejor de los casos de adobe. No hay vías de acceso, no hay un centro de salud para atender una emergencia; las zonas verdes, parques y chanchas para la recreación de los niños son mínimas; los alambres de energía generan riesgos para las casas por las conexiones ilegales y por los materiales con que están construidas. Finalmente hay que tener en cuenta que es una zona peligrosa, donde la delincuencia y el consumo de drogas son parte del diario vivir de las personas.

- El grupo que trabajó los proyectos de participación ciudadana, desarrolló un rastreo de información en el Plan Municipal de Desarrollo, cuestionaron a las personas en la salida de campo y al final emitieron algunas conclusiones: Los proyectos de participación ciudadana que se están llevando a cabo en Bello están relacionados con evaluar, ajustar e implementar el Plan Ambiental Municipal (PAM), con el cual se busca que los ciudadanos participen en la identificación de necesidades inherentes al medio ambiente con el propósito de formular propuestas de mejoramiento y estrategias para implementar el cambio verde en varios barrios del Municipio. Otro proyecto que se desarrolla en la actualidad es la implementación del PGIRS (residuos sólidos orgánicos e inorgánicos y peligrosos), con el que se busca que los ciudadanos

²⁹ Estas se encuentran en el archivo adjunto de fotografías derivadas del semillero de investigación.

de Bello contribuyan a la creación y al fortalecimiento de 110 nuevos sistemas de aprovechamiento orgánico, participen activamente en el programa de sustitución de vehículos de tracción animal y contribuyan al mejoramiento integral del espacio público y de calidad de vida de los ciudadanos a través del fortalecimiento de las zonas verdes naturales y construidas.

Otro proyecto para que los ciudadanos participaran activamente fue el de convertir la Reserva Ambiental Piamonte en un espacio de apoyo para desarrollar campañas de educación ambiental y protección de la fauna y la flora silvestre. Igualmente, con este proyecto se buscó que la gente participara en la reforestación de espacios verdes y sitios de interés del municipio. También se encontró un proyecto que busca la atención e inclusión para población con necesidades educativas especiales (discapacidad, víctimas de conflicto, desplazados, reinsertados y desvinculados). Finalmente, se creó un proyecto de asistencia y participación para jóvenes, con el objetivo de programar actividades sobre promoción y prevención en temas del uso indebido de sustancias psicoactivas y prevención de la violencia intrafamiliar, de la bulimia y la anorexia, y de los comportamientos violentos, así como salud mental y educación sexual y reproductiva.

- Uno de los grupos del semillero trabajó las zonas de desarrollo y transformación del Municipio de Bello. Para tal fin, los integrantes del grupo hicieron un rastreo de información en diversas fuentes, realizaron entrevistas durante la salida de campo y construyeron una propuesta que incluyó objetivos, desarrollos conceptuales y resultados con base en la pregunta que se habían planteado. Algunos de los hallazgos de este grupo fueron: Bello es una de las ciudades con mayor desarrollo y transformación de los últimos años; el principal argumento radica en el progreso, el cual está basado en aspectos como el transporte, el comercio, la construcción de viviendas nuevas y la promoción del deporte. El espacio que más se ha transformado y desarrollado es Niquía (alrededores del barrio Navarra), donde el comercio y la construcción del centro comercial Puerta del Norte han hecho que el espacio cambie sustancialmente en los últimos diez años (pasó de estar conformado por lotes baldíos a zonas de comercio de gran flujo de personas y capitales). Además, se observó cómo es el lugar de mayor participación ciudadana en ámbitos económicos, ya que la zona

comercial se extiende en cada una de las viviendas que se encuentran cercanas a dichos sitios, donde las familias han generado una economía independiente como medio laboral, instalando almacenes, restaurantes, bares, tiendas y otros lugares de comercio autónomo. Otro de los espacios en transformación es la zona central de la ciudad, mejor conocida como el parque de Bello, puesto que se ve claramente la reforma en las viviendas, es la principal zona de transporte público, y es un lugar que guarda casi todo el patrimonio cultural del municipio (iglesia de Hato Viejo, iglesia de Nuestra Señora del Rosario, choza de Marco Fidel Suárez, Casa de la cultura, Alcaldía, etc.). Finalmente se encontró que el barrio que más se ha transformado es Cabañas, debido a su desarrollo comercial y las construcciones de viviendas nuevas en donde antes había casas antiguas, hecho que ha generado que el sector adquiriera mayor atractivo comercial y residencial.

El desarrollo del semillero permitió no solo que los estudiantes se cuestionaran sobre temas y aspectos relevantes del Municipio de Bello, en relación con las categorías que se habían propuesto la investigación, sino que éstos lograran desarrollar unas propuestas de investigación en las cuales ellos fueron artífices de las preguntas, hicieron los rastreos y generaron la recolección de información a partir de diferentes procedimientos e instrumento con los que se logró que la investigación fuera una base para la enseñanza.

Por otra parte, fue un trabajo valioso porque se logró acercar a los jóvenes a la investigación como proceso importante para la enseñanza, de ahí que fueron ellos quienes guiaron toda una idea de investigación a partir de los desarrollos conceptuales y las discusiones que se tuvieron en las diferentes sesiones del semillero. De acuerdo con Serrano (2004), los espacios de los semilleros de investigación son vitales para que los estudiantes desarrollen el trabajo cotidiano de un investigador; además permiten el acercamiento a las problemáticas sociales desde la perspectiva de una disciplina, en este caso la Geografía.

Por último, es valioso resaltar que los estudiantes lograron fomentar el reconocimiento y la apropiación del territorio de Bello a partir del semillero en educación para las ciudadanías, ya que iniciaron un proceso de investigación en el cual abordaron problemáticas sociales, históricas, políticas y culturales a través de métodos y técnicas

propias de la investigación en Ciencias Sociales, al igual que desarrollaran pensamiento crítico y conceptos propios de la investigación a través del reconocimiento y la apropiación del entorno local y las problemáticas de la vida cotidiana.

4.5. La salida de campo

Las actividades previas a la salida, se iniciaron con la construcción de preguntas de investigación, en relación con las ciudadanías, el territorio y las problemáticas ambientales, sociales y culturales que se evidenciaron en el entorno.

Se continuó con un acercamiento conceptual con el fin de construir ideas y conceptos previos, que fueran nutriendo las preguntas y la información de los lugares que se iban a recorrer. Por ejemplo, en la séptima sesión se trabajó con el *software Google Earth* con el propósito de planificar el recorrido en términos de distancia, ruta, coordenadas, elevaciones y aspectos físicos del territorio. Igualmente, se trabajó con fotografías antiguas las cuales mostraban la transformación del espacio a través del tiempo.

Las actividades que debían desarrollar los estudiantes durante la salida se planificaron en una guía en la que:

- Identificaron y describieron problemas de tipo social, ambiental y económico en los lugares que recorrieron.
- Observaron y describieron en el recorrido los aspectos naturales y físicos que corroboró la información consultada sobre la configuración del territorio (relieve, quebradas, suelos, flora, etc.).
- Identificaron y analizaron patrones de ocupación territorial, cambios y transformación del espacio a través del tiempo, para lo cual se utilizó la información consultada previamente.

Durante la salida de campo, además de recorrer los espacios, los estudiantes realizaron comparaciones y contrastaciones entre la información previa y la experiencia directa en el campo; elaboraron esquemas y dibujos, hablaron con personas que durante el recorrido les podían brindar información para responder la guía; utilizaron el GPS, el

altímetro y el termómetro ambiental para medir coordenadas, altitudes y temperaturas; y tomaron fotografías e hicieron vídeos; todas estas actividades les sirvieron de insumo para presentar el informe escrito de la salida y responder en parte la pregunta de investigación que se habían planteado.

Al analizar las guías y los informes presentados por los estudiantes, las impresiones y comentarios que más resaltaron, estuvieron relacionados con problemáticas sociales, ambientales y económicas, por ejemplo, la creciente urbanización de las zonas aledañas a la Meseta, el debilitamiento de los suelos a causa de las construcciones, las basuras en las quebradas y senderos naturales en Piamonte, la contaminación del aire (especialmente en el parque principal), la intervención de los seres humanos en la vereda Potrerito (con las canteras para explotar arena), las constantes violaciones a las normas de tránsito por parte de los motociclistas, la invasión de los andenes con ventas callejeras, la falta de empleo y oportunidades (comentarios recogidos en las conversaciones entabladas en el parque principal), entre otros.

Ante este panorama, los estudiantes del semillero resaltaron que

la falta de conciencia de la gente con el manejo de las basuras, es un problema grave, ya que no entienden que este planeta no va durar por siempre; es impresionante la cantidad de contaminación que generan los buses y volquetas en el Parque, ni modo de comparación con el aire que se respira en Potrerito (Estudiante del semillero de investigación, 2013).

Es importante mencionar que los comentarios hechos por los estudiantes son una forma de adoptar conciencia ciudadana y de demostrar sentido de pertenencia por el espacio que los rodea, más aún cuando se está viendo afectado por las basuras, la contaminación del aire, la sobreexplotación de los recursos naturales, las constantes violaciones a la seguridad y movilidad de los peatones, etc. Por ello, la salida de campo en particular y el semillero de investigación en general, lograron generar reflexiones y pensamientos críticos por parte de los estudiantes.

Por ejemplo, una de las preocupaciones de los estudiantes antes y durante la salida, fueron los incendios forestales en el Cerro Quitasol. Ante este asunto se evidenció parte de las causas en Piamonte, la Meseta y la Vereda Potrerito, ya que la gente deja vidrios, fogatas

y cigarrillos encendidos. De ahí surgió la propuesta de tres estudiantes para hacer una campaña de limpieza de estos lugares (especialmente Piamonte), en la cual se buscó involucrar el área de Ciencias Sociales (Geografía), Ciencias Naturales (PRAE), y el proyecto de formación ciudadana. Esta propuesta puede interpretarse como la entrada al trabajo interdisciplinario en el colegio, y como una posibilidad para que los estudiantes asuman el rol de ciudadanos comprometidos con el espacio y el territorio que habitan.

Uno de los aspectos que se pueden inferir a partir del desarrollo de la guía, es el territorio como construcción histórica que se ha transformado en el paso del tiempo, ya que los estudiantes contrastaron y analizaron información a partir de los conocimientos previos y adquiridos en las sesiones del semillero (especialmente con el trabajo de las fotografías históricas), con el recorrido por Piamonte, la choza de Marco Fidel Suárez, la biblioteca, el parque, la iglesia principal y el cementerio.

Determinaron, de otra parte, que la intervención industrial y económica con empresas como Postobón y Fabricato, ha generado cambios fundamentales en las quebradas La Loca, El Hato y Santa Ana, ya que fueron canalizadas para poder ubicar sus plantas industriales. Adicionalmente, las transformaciones en los lugares del recorrido se han dado principalmente por el crecimiento del municipio en los campos comercial, residencial y poblacional.

Igualmente, el territorio está altamente relacionado con el aspecto histórico, ya que de éste depende la manera como han transcurrido los cambios que se han dado en las calles, el transporte, los equipamientos, las industrias y las urbanizaciones para las personas que van poblando los espacios, de ahí que el aspecto histórico esté relacionado directamente con los patrones de poblamiento de Bello.

En cuanto a la participación ciudadana en los informes de los estudiantes se logró evidenciar que hay gran preocupación por el malestar con el Alcalde, en relación con las inversiones para salud, deporte, infraestructura y educación. Así mismo, expresaron que en Bello no hay grandes posibilidades de participar de los proyectos públicos, lo que hace que los jóvenes sean apáticos y poco comprometidos con asuntos sociales, culturales y políticos. Este aspecto se puede corroborar con las conversaciones que sostuvieron los estudiantes y las personas que estaban en el Parque, ya que la mayoría se quejaba de la falta de oportunidades, la corrupción y el desorden administrativo que vive el municipio.

4.6. Percepción del docente frente al semillero de investigación

A finales del año 2011, los docentes del área desarrollaron un diagnóstico, similar al que hicieron los estudiantes³⁰, en el que se encontró una serie de necesidades metodológicas, teóricas y prácticas que requerían intervención con el fin de mejorar el desarrollo curricular de las clases de Ciencias Sociales. Por este motivo se pensó en la reestructuración del Plan de Área y la inclusión de un proyecto de Formación Ciudadana, que respondiera a los pedidos de los estudiantes, las exigencias del Ministerio de Educación Nacional y las necesidades del contexto del Colegio.

Surgió, así mismo, la propuesta de desarrollar proyectos de investigación en el aula; en principio, esta tarea se le delegó a los docentes de Ciencias Naturales, quienes con el apoyo del *Parque Explora*, propusieron y desarrollaron varios proyectos durante ese año. Posteriormente, se solicitó a la Coordinación Académica del Colegio, que todas las áreas pensarán en una propuesta de investigación para trabajar con los estudiantes en las clases y fuera de ellas, y de allí surgió la idea del semillero.

A continuación se listan algunas necesidades y falencias percibidas por el investigador, quien pretendió mejorarlas con la inclusión del estudio del territorio y la educación para las ciudadanías .

- El Plan de Área requiere reformarse de acuerdo con el contexto socio-cultural del municipio de Bello y del Colegio, debido a que la malla curricular no respondió a este criterio. También, fue preciso buscar la manera de darle respuesta a los lineamientos y directrices del MEN, y no tanto a los textos escolares que promueven las editoriales.
- Fue indispensable que los docentes del área generaran una revisión documental para encontrar una ruta que permitiera anclar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales en general, y de la Geografía y las ciudadanías en particular. Para

³⁰ Ver el análisis del diagnóstico que se le aplicó a los estudiantes a finales del año 2011. Este diagnóstico fue una base para el planteamiento del problema.

tal fin, debieron construirse unas bases y unos fundamentos teóricos que concordaran con aquellos planteados por el MEN. En otras palabras, darle identidad teórica al área, con el fin de direccionar el desarrollo curricular y las propuestas de investigación que los docentes habrían de proponer desde la práctica en el aula.

- En cuanto a los componentes metodológicos, en el área se observaron falencias en la ejecución de los lineamientos y los estándares, por lo cual se pensó en adaptar la malla curricular y los métodos a la propuesta del MEN (enseñanza problémica, ámbitos conceptuales, preguntas problematizadoras, ejes generadores, competencias ciudadanas, cátedra de cívica y urbanidad, cátedra de estudios afrocolombianos y proyectos obligatorios de ley). Por otra parte, fue pertinente crear metodologías más activas, con las cuales se fomentara la participación del estudiantado, puesto que era difícil generar espacios de retroalimentación y diversificación del conocimiento en las aulas de clase debido a inconvenientes como el tiempo, la cantidad de estudiantes y los procesos disciplinarios, que en algunos casos eran complejos.
- Fue acertado darle una utilización apropiada a las plataformas educativas con las cuales contaba el Colegio, ya que estas sólo priorizaban las herramientas tecnológicas y los textos escolares como complemento y dejaban de lado el contexto socio-cultural del Colegio, así como las posibilidades de implementar alternativas metodológicas que incluyeran la investigación en el aula.
- Finalmente, se le imprimió fuerza al tema de la educación para las ciudadanías, la cívica y urbanidad, por petición de los estudiantes, pero además, porque en el contexto del Colegio La Salle Bello, Antioquia, se evidenció una necesidad puntual, en relación con la participación activa y consciente de los jóvenes, en la construcción de nuevos referentes democráticos, en la atención a las problemáticas sociales, políticas, y en el cumplimiento de las normas y los derechos.

Por todo lo anterior, se tomó la decisión de hacerle énfasis al trabajo con el espacio geográfico y el territorio, con miras a lograr un reconocimiento y apropiación de los espacios aledaños al Colegio por parte de los estudiantes. Por tanto, se propuso que a través de ejercicios de pensamiento geográfico, trabajos cartográficos, escritos argumentativos y



análisis de problemáticas, se podía mejorar el desapego y desconocimiento por el espacio que rodea al grupo estudiado.

Se pensó, así, en una alternativa que brindara la posibilidad de que los estudiantes fueran garantes de su propio aprendizaje y de la búsqueda de soluciones a los conflictos de su entorno; es decir, propender por una formación en y para la autonomía, de allí que se precisara y se pensara en la inclusión de estos temas en la reestructuración del Plan de Área, para implementar soluciones concretas a las necesidades expuestas.

Como docente del área de Ciencias Sociales, el investigador se declaró consciente de las necesidades y falencias que se observaron en el desarrollo curricular en las aulas, pero informó no haber tomado la decisión de priorizar y proponer una alternativa que generara un cambio positivo en su práctica cotidiana.

Fue así como el semillero de investigación surgió como alternativa que incluyó una propuesta renovadora y altamente participativa para los estudiantes. El deseo de mejorar las prácticas de aula, de incentivar en los estudiantes propuestas de análisis espacial, de búsqueda de información, de elaboración y formulación de preguntas problematizadoras (preguntas de investigación) y de proposición de micro-investigación en el aula, ya era profundamente atractivo y exigía un trabajo arduo por parte del docente. Por eso, la renovación del Plan de Área no podía quedarse en el papel, sino trasladarla al aula de clase.

Este estudio permitió que se encontrara una relación teórico-práctica a las propuestas MEN y a los rastreos bibliográficos que se hicieron durante la investigación, así como a las percepciones, opiniones y cuestionamientos de los docentes y estudiantes del Colegio La Salle Bello, Antioquia.

4.7. Evaluación del semillero de investigación

Para evaluar el semillero de investigación se propuso una matriz de auto-evaluación, en la cual los estudiantes expresaban sus opiniones y reflexiones respecto a logros,

aprendizajes nuevos, recorridos de las salidas de campo, anécdotas o momentos curiosos y observaciones generales de todo el proceso. A continuación se analizaron unas matrices hechas por los estudiantes, con el fin de encontrar datos significativos para la investigación.

<p>Logros</p>	<p>Cuando se le preguntó a los estudiantes por los logros adquiridos durante el proceso del semillero, la mayoría hizo alusión a los conocimientos sobre el territorio que los rodea y la importancia de los lugares que nos caracterizan como comunidad. También destacaron los aprendizajes sobre el municipio de Bello a nivel cultural, social, histórico y ambiental. Lo anterior derivó en que los estudiantes lograron entender que asumir un rol de ciudadanos activos, participativos y comprometidos les permite apropiarse del territorio y conocer más sobre los lugares y espacios percibidos, vividos y transformados.</p> <p>Por otra parte, los estudiantes resaltaron las propuestas de investigación, ya que así lograron adquirir conocimientos nuevos sobre la Geografía, la Historia, la cultura y los territorios que los rodean; por ejemplo, el recorrido hecho por la Reserva Ambiental Piamonte, la vereda Potrerito y el cementerio San Andrés fueron muy valiosos. Aparte, el trabajo de campo que realizaron para complementar sus propuestas de investigación fue muy interesante en términos de utilización de instrumentos y recolección de información.</p> <p>Por último, destacaron del semillero, el haber compartido con otros compañeros un espacio de diálogo, aprendizaje y reflexión crítica sobre las problemáticas que se presentan en Bello.</p>
----------------------	--

<p>Aprendizajes nuevos</p>	<p>Cuando se les preguntó por los aprendizajes nuevos, la mayoría destacó el deterioro ambiental que se está provocando en algunos lugares del Municipio debido a la falta de conciencia y a que las personas sólo buscan beneficios personales.</p> <p>Igualmente, sobresalieron los aprendizajes adquiridos en relación con las ciudadanías (derechos, participación, democracia y compromiso con las normas), el territorio (espacio social, histórico, cultural y político), y la investigación (plantear una pregunta de investigación y recolectar información).</p> <p>Por otra parte, manifestaron conocimientos nuevos sobre comunas, barrios y veredas del Municipio de Bello, un aspecto desconocido para ellos que les permitió no sólo conocer datos del territorio sino mirarlos desde una perspectiva analítica y reflexiva.</p> <p>Entre estos conocimientos nuevos, subrayaron la utilización de <i>Google Earth</i>, GPS, altímetro y termómetro ambiental, y manifestaron que así la Geografía se “vuelve chévere”.</p>
<p>Lo más importante del recorrido</p>	<p>Al preguntarle a los estudiantes por lo más importante del recorrido las opiniones estuvieron divididas; por un lado estaban los que consideraban que el reconocimiento y la exploración de lugares que antes eran desconocidos, fueron muy atractivos.</p> <p>Por otra parte, estaban los que consideraban que identificar los cambios que han tenido los espacios y la manera cómo podemos participar de éstos fue fundamental. De este modo, el análisis que se realizó a nivel histórico, político, ambiental, social y cultural del municipio de Bello, fue lo más importante de las salidas.</p> <p>Un tercer grupo de estudiantes pensó que la ubicación (mapas y GPS), el análisis de los lugares, la contrastación (información consultada y observada) y los cambios y transformaciones fueron los aspectos más</p>

	<p>significativos, ya que a partir de la experiencia lograron aprendizajes nuevos y logros generales para el semillero.</p>
<p>Lo innecesario del recorrido</p>	<p>La mayoría de los estudiantes opinaron que no hubo nada innecesario en el recorrido, y por el contrario destacaron aspectos como: recorrer el parque con una intención diferente a la cotidiana, ir a la choza de Marco Fidel Suárez con un propósito histórico, y haber realizado toda la salida caminando les permitió disfrutar más de los espacios y lugares del recorrido.</p>
<p>Anécdotas o momentos curiosos</p>	<p>Al preguntarles por las anécdotas, muchos destacaron las conversaciones con las personas en el parque (salida de campo), ya que les narraron historias y momentos especiales de Bello. Puede decirse que este aspecto fue una de las ganancias valiosas del semillero, ya que se logró que los estudiantes buscaran fuentes de información diferentes y que aprendieran a partir de las relaciones con los otros.</p> <p>Otros estudiantes recalcaron los desechos (basuras), como una experiencia triste, ya que muchos lugares están contaminados; por ejemplo, la Meseta, Piamonte, Potrerito y el Parque.</p> <p>Se destacaron comentarios particulares como el conocer el cementerio, la vereda Potrerito y la explotación de arena etc.</p>
<p>Observación</p>	<p>Varios estudiantes propusieron continuar con el semillero, lo que permitió determinar que sí hubo un aprendizaje significativo y que la experiencia sí alcanzó los objetivos propuestos en la investigación. También solicitaron dar continuar con la intención de profundizar temas como la industrialización, el ferrocarril de Antioquia y el camino indígena de la vereda Corrales. Por ello, continuar a futuro con el semillero, podría generar la posibilidad de un trabajo interdisciplinario con el cual se puedan enriquecer más los procesos de investigación desde las aulas de Ciencias Sociales.</p>

	<p>En cuanto a los asuntos por mejorar, pidieron más tiempo para las salidas de campo, así como un recorrido por las veredas del corregimiento de San Félix, con el fin de reconocer las zonas rurales que componen el territorio del municipio de Bello. Finalmente, manifestaron que el semillero fue una experiencia satisfactoria y debe seguir realizándose, ya que se aprende a partir de otras metodologías y de experiencias directas con los fenómenos.</p>
--	--

Al analizar los comentarios y reflexiones de los estudiantes que participaron del semillero de investigación, es evidente que se logró despertar el interés y el deseo de conocer el territorio del municipio de Bello; sumado a ello, se percataron de que las ciudadanías y la participación son dos elementos fundamentales para apropiarse del territorio y comprender sus transformaciones.

Por otra parte, avalaron los aprendizajes adquiridos en el proceso; además, los aspectos conceptuales, prácticos e investigativos generaron la posibilidad de aprender y transformar formas y maneras de pensar de los estudiantes, por ejemplo el poder decir que encontraron sentido en la relación que existe entre el territorio y las ciudadanías, fue un aprendizaje que se debe valorar como significativo.

Igualmente, se notó recurrencia en las problemáticas ambientales que fueron evidentes para ellos en las salidas de campo y en las diferentes actividades donde se intentó integrar este concepto a los estudios del territorio y las ciudadanías comprometidas y conscientes. Para los estudiantes es lamentable ver como espacios como Piamonte, la Meseta y la vereda Potrerito, están siendo contaminados con basuras, escombros y explotaciones mineras que degradan el ambiente.

Otro aspecto relevante que tuvo que ver con la salida de campo fue la experiencia de aprender y conocer nuevos detalles de la historia de Bello, a partir de conversaciones que sostuvieron con los ancianos visitantes del parque, en quienes encontraron una fuente de información primaria para desarrollar sus preguntas de investigación.

De estas preguntas se resaltó la búsqueda de información, así como la utilización de encuestas, fotografías y vídeos por parte de los estudiantes; si bien no se logró concretar un proyecto completo desde el semillero, sí se alcanzaron aprendizajes y avances en algunos estudiantes.

Finalmente, como elemento innovador para la enseñanza de la Geografía, se puede hacer énfasis en la posibilidad de crear y ejecutar investigaciones y generar actividades que convoquen a los estudiantes a preguntarse por el territorio que les rodea, las problemáticas locales, los encuentros y desencuentros respecto a las poblaciones, la cultura y la historia que nos identifican como parte de un lugar.

CONCLUSIONES

En cuanto a la enseñanza de la Geografía, se evidenció una resignificación del estudio del territorio a través del semillero de investigación en educación para las ciudadanías, ya que éste permitió que los estudiantes del grado décimo, se acercaran a las acepciones del espacio geográfico a partir del análisis de situaciones reales del municipio de Bello, por ejemplo, las problemáticas ambientales que se presentan en el Cerro Quitasol, la vereda Potrerito y las zonas aledañas a la quebrada la García.

De igual manera, se fortaleció la enseñanza de las Ciencias Sociales desde el abordaje de los componentes sociales, históricos, culturales y políticos del territorio, ya que la estrategia didáctica implementada fomentó sus conocimientos sobre estos componentes, pero además que se aproximaran a una idea del territorio diferente a la que comúnmente se les enseña en el aula de clase. En las sesiones del semillero de investigación se trabajó la comprensión y el análisis del espacio concebido, percibido y transformado.

Este estudio logró establecer un punto de encuentro teórico entre Territorio y Educación para las ciudadanías, no cabe duda de que el semillero de investigación como estrategia didáctica permitieron trabajar conceptos relevantes, tales como el espacio geográfico en el cual se dan relaciones e interacciones entre los individuos, los cuales a su vez generan sentido de identidad, apropiación y transformación de los espacios humanizados; y la educación para las ciudadanías, entendida como el ejercicio de la democracia y la participación con miras a transformar las realidades sociales de manera comprometida, todo con el fin de buscar la paz, la libertad y la inclusión de los derechos humanos desde una perspectiva activa, reflexiva y crítica.

Se dio la posibilidad de desarrollar el semillero de investigación en educación para las ciudadanías con miras a estudiar el territorio del municipio de Bello, el cual generó procesos de investigación en el aula, con el fin de propiciar alternativas para que los estudiantes crearan preguntas de investigación sobre asuntos de interés para ellos. Las cuales

evidenciaron aprendizajes significativos, en las que rastrearon información en diferentes fuentes, crearon formas y métodos para realizar el trabajo de campo y finalmente propiciaron ejercicios de reflexión y crítica con base en los hallazgos.

Desde la educación para las ciudadanías se puede concluir que este estudio fue enriquecedor ya que acercó a los estudiantes a diferentes formas de entender su papel como ciudadanos activos y comprometidos con los deberes, los derechos, la democracia y la participación en los espacios cotidianos. Igualmente, se logró demostrar que la ciudadanía no puede ser vista desde una sola perspectiva de cultura política (liberal, republicana o comunitarista), sino que existen otras formas de ciudadanías mestizas que se asumen en relación con el espacio y las problemáticas que los sujetos tengan en el contexto que viven.

En cuanto a los hechos con la información proporcionada por los estudiantes durante la ejecución del semillero de investigación se notó que reconocen que para ser un ciudadano comprometido, respetuoso y responsable se debe conocer el territorio en el cual se habita, de ahí que la mayor prueba es que constantemente expresaron no reconocer lugares y procesos de su entorno cercano, debido a que nunca se les ha enseñado de frente al territorio.

Por otra parte, los logros de aprendizaje obtenidos por los estudiantes con las preguntas de investigación fueron importantes dados que fueron ellos quienes crearon las preguntas, buscaron la información, tomaron fotografías, hicieron entrevistas y construyeron conclusiones con base a los hallazgos, así mismo, se resaltan como logro los aprendizajes que obtuvieron los estudiantes a partir de las salidas de campo, ya que para ellos, esta experiencia fue innovadora, no sólo por los lugares recorridos, sino por los instrumentos de medición geográfica utilizados (GPS, altímetro, termómetro ambiental), los diálogos con las personas en el parque y los análisis hechos a partir de las observaciones, contrastaciones, más las reflexiones individuales y grupales, que se realizaron dentro del semillero.

En cuanto a la importancia académica de la investigación, es conveniente resaltar, en primer lugar, el alcance de los objetivos y la pregunta de investigación, así como la fundamentación teórica y epistemológica que se construyó para darle sustento al problema de investigación y a la propuesta de intervención en el campo, ya que con esta base se

consolido un marco de referencia que permitió desarrollar la estrategia del semillero, pero además, generó nuevo conocimiento con relación a la enseñanza de la Geografía.

Por otra parte, la validez que adquiere la investigación debido al diseño y ejecución del semillero como estrategia didáctica, merece destacarse ya que ayudó a que los estudiantes participaran activamente en la construcción del conocimiento con base en la planeación y ejecución de actividades investigativas sobre la realidad social del espacio en el cual habitan. Así mismo, el semillero se convirtió en una forma de materializar el proceso docente educativo y por ende generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

En lo referente a la importancia de la investigación para el contexto del Colegio La Salle Bello, Antioquia es preciso resaltar que se sembró una semilla en los estudiantes del grado décimo, la cual dio buenos frutos durante el tiempo que duró la estrategia. No obstante, se debe alimentar y regar con la continuidad, dedicación, conceptualización e implementación de nuevas estrategias y escenarios, con el objetivo de fortalecer la investigación en el aula.

La investigación hizo una contribución al colegio en cuanto a los estudios del territorio y la educación para las ciudadanías, ya que se lograron integrar conscientemente dos campos de acción propios de las Ciencias Sociales. Este hecho permitió que los estudiantes asumieran una posición activa y crítica frente al papel que desempeñan como ciudadanos y en esa medida adquirieran nuevos conocimientos sobre el territorio.

Igualmente, se puede observar que la pregunta y los objetivos se desarrollaron paulatinamente en el proceso de la investigación, lo cual permite determinar que el norte que se había propuesto al inicio del proyecto de investigación se fueron alcanzando en el transcurso del tiempo; de todas maneras vale la pena aclarar que este es un inicio y que la propuesta se puede seguir puliendo y transformando a razón de nuevas ideas y espacios de trabajo con los estudiantes.

En cuanto a la importancia personal de la investigación para el investigador, se destacan tres elementos valiosos del proceso: en primer lugar, los aprendizajes adquiridos,



aunque básicos, fueron lo suficientemente significativos para buscar la optimización de los procesos de enseñanza de las Ciencias Sociales. En segundo lugar, vale la pena destacar la participación en dos encuentros académicos nacionales en los cuales se presentaron los adelantos de la investigación. En el III encuentro de la Red Colombiana de Grupos de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, en la ciudad de Medellín, se hizo una ponencia con los avances alcanzados durante el primer semestre de maestría. Posteriormente se efectuó una ponencia con los avances del proyecto de investigación durante el primer año de Maestría, en la 2ª Convención Nacional de Educación Geográfica en la ciudad de Tunja. Igualmente, se publicó el artículo *“Los estudios del territorio y la educación para las ciudadanías: un desafío en la enseñanza de la geografía”*, en la revista Gaceta Didáctica, la cual hace parte de los medios de difusión del Grupo de Investigación en Didáctica de la Educación Superior (DIDES).

La utopía se está volviendo realidad ya que el camino se ha iniciado con re significar el estudio del territorio a través de una semilla de investigación en educación para las ciudadanías se sembró y dio sus frutos a nivel pedagógico y didáctico en el aula de Ciencias Sociales donde pensamos que la transformación sí es posible.

RECOMENDACIONES

Se sugiere a los directivos del Colegio La Salle Bello, Antioquia, que continúen apoyando a los docentes y estudiantes que quieren crear y ejecutar propuestas de investigación en el aula o fuera de ella, ya que así se logra la transformación de los procesos de enseñanza y además se propende por la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos.

Así mismo, se recomienda a los directivos que apoyen las salidas de campo con los estudiantes, ya que así la enseñanza pasa de la teoría a la práctica real en la cual los estudiantes podrán desarrollar la observación, la contrastación y el análisis desde su vivencia como ciudadanos territoriales.

Igualmente, se propone que la re-estructuración del Plan de Área de Ciencias Sociales propenda por una organización curricular en la cual se trabaje con la propuesta del MEN y la integración de saberes propios de las ciudadanías y el territorio local, en clave de propuestas de investigación en el aula. Del mismo modo se propone que la ejecución del Proyecto de Formación Ciudadana se integre al área de Ciencias Sociales, con el fin de alcanzar los propósitos del mismo.

Por último, se deja la posibilidad de que otros profesores usen la estrategia didáctica del semillero de investigación en educación para las ciudadanías que se construyó a partir de este proyecto, con el objetivo de mejorar y ejecutar nuevas propuestas de investigación, con base en los saberes propios de las Ciencias Sociales y las otras disciplinas escolares.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIAL

- Barón, N., Meza, J., Montes, F., & Murguía, J. (2011). Formación en valores en la educación secundaria. Los futuros ciudadanos de México. En: R. Quiroz & A. Gómez (Eds.). *Formación Ciudadana: Una mirada desde Colombia y México* (pp. 145-162). Medellín, Colombia: Facultad de Educación, Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia - Colombia, Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima - México.
- Becerra, A., Gómez, A., & Arenas, J. (2011). La enseñanza de una utopía. Los derechos humanos en la escuela primaria. En: R. Quiroz, & A. Gómez (Eds.). *Formación Ciudadana: Una mirada desde Colombia y México* (pp. 165-180). Medellín, Colombia: Facultad de Educación, Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia - Colombia, Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima - México.
- Benjumea, M., Jaramillo, O., Pimienta, A., Mesa, A., & Gutiérrez, A. (2012). Formación ciudadana (FC) y educación para la ciudadanía (EpC). Aproximaciones conceptuales y mínimos compartidos [Versión Electrónica]. *Revista Temas, Universidad Santo Tomas Bucaramanga*, 3, 211-224.
- Bolívar, A. (2005). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona, España: Grao.
- Bozzano, H. (2009). *Territorios posibles, procesos, lugares y actores*. Buenos Aires, Argentina: Lumiere.
- Capel, H. & Urteaga, L. (1991). *Las nuevas geografías*. Barcelona, España: Salvat ediciones generales.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley General de Educacion 115/94* . Santafé de Bogotá, Colombia: Gaseta oficial.
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía (2ª. Ed.)*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Díaz A. (2011). La formación de la personalidad del ciudadano colombiano con fundamento social, cultural e histórico. En: R. Quiroz, & A. Gómez (Eds.). *Formación Ciudadana: Una mirada desde Colombia y México* (pp. 3-21). Medellín, Colombia: Facultad de Educación, Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia - Colombia, Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima - México.

- Díaz, A. & Quiroz, R. (2005). *Educación, instrucción y desarrollo*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Fernández, M. (2007). Discursos y prácticas en la construcción de un temario escolar en geografía. En: M. Fernández & R. Gurevich (Eds.). *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza* (pp. 17-36). Buenos Aires, Argentina: editorial Biblos.
- Fourez, G. (2000). *Construcción del conocimiento científico: Sociología y ética de la ciencia* (T. Aguilar, A. Caballero, C. González, R. Moreno & C. Torres, Trads.) Madrid, España: Narcea Ediciones (Trabajo original publicado en s.f.).
- Galeano, M. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. Medellín, Colombia: La Carreta editores.
- Gurevich, R. (2005). *Sociedades y territorios contemporáneos: una introducción a la enseñanza de la Geografía*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Gutiérrez, A. & Pulgarín, R. (2009). Formación ciudadana: ¿utopía posible! *Revista Educación y Pedagogía*, 21 (53), 42-43.
- Gutiérrez, A. (2009). Desarrollo del territorio, veeduría ciudadana y capital social en Colombia. En: A. Gutiérrez & J. Rosique (Eds.). *Estudios sobre territorio, ciudadanía y planeación* (pp. 37-61). Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia, Grupo de Investigación Medio Ambiente y Sociedad.
- Gutiérrez, A. (2012). Formación ciudadana en perspectiva del potencial pedagógico de los estudios del territorio. Ciudadano territorial: fundamento de la democracia. Tesis de Doctorado en Educación no publicada. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia,
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*, (4ª Ed.). México D.F., México: McGraw-Hill Interamericana.
- La Torre, A. (2003). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Mesa, A., (2011). El juicio de los espectadores de Hannah Arendt: Entre la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana en la universidad. Tesis de Doctorado en Educación no publicada., Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos Curriculares Ciencias Sociales en la educación básica*. Bogotá, Colombia: Magisterio.

- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Bogotá, Colombia: Serie Guía N° 6.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006 - 2016: Pacto social por la educación*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Montañez, G. (2001). Razón y pasión del espacio y el territorio. En: G. Montañez, J. Carrizosa, N. Suarez, O. Delgado & A. Lucio, (Eds.). *Espacio y territorios. Razón, pasión e imaginarios* (pp. 15-37). Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Montoya, W. (2003). Geografía contemporánea y geografía escolar: algunas ideas para una agenda en Colombia. *Cuadernos de geografía, XII (1-2)*, 3-27.
- Moreno, N. Rodríguez, L. & Sánchez, J. (2011). *La salida de campo... se hace escuela al andar*. [Versión Electrónica]. Bogotá, Colombia: Grupo Interinstitucional de Investigación Geopaideia.
- Municipio de Bello. (2012). Plan de desarrollo 2012-2015. Bello ciudad educada y competitiva. Bello, Colombia: Alcaldía Municipal de Bello.
- Nueva Constitución Política de Colombia de 1991.(2008). Bogotá, Colombia.
- Ossa, J. & Sierra, Z. (2001). Los semilleros de investigación como alternativa pedagógica y didáctica para la construcción de un espíritu investigativo [versión Electrónica]. *Unipluri/versidad, 1 (suplemento 3)*, 57-60.
- Parada, D. (2005). Percepciones sobre el territorio y su relación en la enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva de educación intercultural a partir de las experiencias gráfico-plásticas, por niños y niñas de origen afrocolombiano, escuela José María Córdoba del municipio de San Onofre, Sucre. Tesis de maestría en Educación no publicada. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Pulgarín, R. (1998). La excursión escolar como estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía. *La Gaceta Didáctica, (2)*, 1-7.
- Pulgarín, R. (2010a). Fundamentación conceptual de la geografía escolar. En: R. Pulgarín, (Eds.). *El estudio del territorio en la enseñanza de la geografía: Aportes a la didáctica de las Ciencias sociales* (pp. 14-46). Medellín, Colombia: Libro en evaluación para imprenta.

- Pulgarín, R. (2010b). El estudio del territorio en la enseñanza de las ciencias sociales y la posibilidad de integración curricular. En: J. Pagés (Eds.). *La Construcció de les identitats i l'ensenyament de les Ciències Socials, de la Geografia i de la historia* (pp. 195-210). Barcelona, España: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Pulgarín, R. (2011a). Los actos cívicos y la formación ciudadana en la escuela. En: R. Quiroz & A. Gómez (Eds.). *Formación ciudadana: una mirada desde Colombia y México* (pp. 121-142). Medellín, Colombia: Facultad de educación, Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia - Colombia, Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima – México.
- Pulgarín, R., Gutiérrez, A., Quintero, D., Arango, J., & Jaramillo, L., (2011). *El estudio del territorio como estrategia para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas. Análisis del Proyecto Urbano Integral de la Zona Nororiental -PUI-NOR- Medellín-Colombia*. (Informe final CODI). Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Quiroz, R. & Echavarría, C. (2011). Perspectivas políticas y ejercicio ciudadano en un grupo de jóvenes investigadores universitarios. *Revista Temas*, 17 III (5).
- Quiroz, R. (2009). *Enseñanza de las Ciencias Sociales en clave de formación ciudadana*. Cuadernos Educere No. 7 Educación: formación docente y postmodernidad. Comp. Antúnez, A. y Rivas, P. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes.
- Rangel, R., Gómez, A., & Larios, M. (2011). *Valores en la escuela primaria: un desafío para la alianza por la educación*. En: R. Quiroz & A. Gómez (Eds.). *Formación Ciudadana: Una mirada desde Colombia y México* (pp. 103-118). Medellín, Colombia: Facultad de Educación, Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia - Colombia, Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima - México.
- Rendón, N. (2002). La cultura de la investigación en bibliotecología: “Los semilleros de investigación” como una alternativa de investigación en el pregrado. *Revista interamericana de bibliotecología*, 25 (2), 53-71. Recuperado: 25 de mayo de 2013 de la base de datos EBSCO.
- Rojas, T. (2005). Epistemología de la Geografía... una aproximación para entender esta disciplina. *Terra Nueva Etapa*, XXI (030), 141-162.

- Roldán, A. (2009). Algunas observaciones teóricas al territorio y la memoria: la dialéctica de la producción (creación) social del espacio. *Revista Geográfica*, (145), 73-88. Recuperado: 5 de mayo de 2012 de la base datos EBSCO.
- Sandoval, C. (1996). Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Módulo 4: Investigación Cualitativa. Bogotá, Colombia: ICFES.
- Santisteban, A. & Pagés, J. (2009), Una propuesta conceptual para la investigación en educación para la ciudadanía. *Revista Educación y Pedagogía*, 21 (53), 15-31.
- Santos, M. (1990). *Por una geografía nueva*. Madrid, España: Espasa-Calpe.
- Santos, M. (1998). *O espaço do cidadão*. (4ª Ed.). São Paulo, Brasil: Nobel.
- Santos, M. (2000). *Naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Barcelona, España: Ariel.
- Serrano, N. (2004). Semillero de investigación: una estrategia de iniciación a la vida científica. *Med-UNAB*, 7 (21), 155-156. Recuperado: 25 de mayo de 2013 de la base de datos EBSCO.
- Silveira, M. (2006). Espejismos y horizontes de la geografía contemporánea [Versión Electrónica]. *Párrafos geográficos*, 5 (1), 54-73.
- Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, España: Morata Ediciones.
- Taborda, M. (2010). Tendencias de la Didáctica de la Geografía: Reflexiones para un debate en el país. *Uni-pluri/versidad*, 10 (30-3), 143-151.
- Uribe, M. (2001). *Nación, ciudadano y soberano*. Medellín, Colombia: Corporación Región.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Álvarez, C. & González, E. (1998). *Lecciones de didáctica general*. Medellín, Colombia: Magisterio.
- Alber, M. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. España: McGraw-Hill.
- Barroso, A., & Gutiérrez J. (1997). Los sistemas de información geográficos: origen y perspectivas. *Revista General de Información y Documentación*, 7 (01), 93-105. Recuperado: 17 de marzo de 2013 de la base de datos Dialnet.
- Bauman, Z. (2008). *Múltiples culturas una sola humanidad*. Barcelona, España: Katz editores.
- Blanco, J. & Gurevich, R. (2002). *Una geografía de las ciudades contemporáneas: nuevas relaciones entre actores y territorio*. En: S. Alderoqui & P. Penchansky (Eds.) *Ciudad y Ciudadanos. Aportes para la enseñanza de lo urbano* (pp. 67-92). Buenos aires, Argentina: Aidos.
- Calaf, R., Suárez, A., & Méndez, R. (1997). *Aprender a enseñar geografía*. Barcelona, España: Oikos.
- Castillo, J. Las aulas escolares como escenario de formación en ciudadanía. *Ánfora*, 14 (23), 59-76.
- De la Torre, A. (1999). *Apuntes para un compendio sobre metodología de la investigación científica*. Cuba: Universidad de Pinar del Río.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª Ed.). Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.
- Domínguez, M. (2004). *Didáctica de las ciencias sociales para primaria*. Madrid, España: Pearson educación S.A.
- Fonte, M., & Ranaboldo, C. (2007). *Desarrollo rural, territorios e identidades culturales. Perspectivas desde América latina y la Unión Europea. -OPERA- observatorio de*

- políticas, ejecución y resultados de la administración pública*, (7), 9-31. Recuperado: 5 de mayo de 2012 de la base datos EBSCO.
- Fourez, G. (2008). *Cómo se elabora el conocimiento. La epistemología desde un enfoque socioconstructivista* (T. Aguilar, c. González, & O. Potel, Trads), Madrid, España: Narcea Ediciones. (Trabajo original publicado en, s.f.)
- Franco, M. & Torres, R. (2003). Identidad y ciudadanía: nuevos territorios para la didáctica de la geografía. *Educación y Educadores*, 6, 201-21. Recuperado: 30 de mayo de 2012 de la base datos EBSCO.
- Millán, T. (2001). *Didáctica de las ciencias sociales en la educación básica*. Chile: Universidad Arturo Prat.
- Monereo, F. (1997). *Estrategias de aprendizaje*. Barcelona, España: Casals.
- Pulgarín, R. (2010). La didáctica de la geografía; una preocupación reciente en el contexto de la enseñanza de la geografía colombiana. *Boletín paulista de geografía*, (90), 77-96.
- Quiroz, R. & Arango, M. (2006). La educación en la construcción de las nuevas ciudadanías. *Uni-pluri/versidad*, 6, (3), 59-66.
- Sánchez S. (1998). *Fundamentos para la investigación educativa: presupuestos epistemológicos que orientan al investigador*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Segato, R. (2006). En busca de un léxico para teorizar la experiencia territorial contemporánea. En: D. Herrera, & C. Piazzini (Eds.). *(Des) territorialidades y (No) lugares: Proceso de configuración y transformación social del espacio* (pp. 75-94). Medellín, Colombia: La Carreta editores E.U.
- Silveira, M. (2011). Territorio y ciudadanía: reflexiones en tiempos de globalización. *Uni-pluri/versidad*, 11 (3), 15-34.
- Souto, X. (2007). Educación geográfica y ciudadanía. *Didáctica geográfica*, 3 (9), 11-32



Souto, X. (2010). ¿Qué escuelas de Geografía para educar en ciudadanía?, *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, (24), 25-44

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de caso* (2ª. Ed.). Madrid, España: Morata.

Van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos* (Barcelona), 186, 23-36.

Recuperado: 20 de agosto de 2013 de la base de datos EBSCO.

CIBERGRAFÍA

- Área Metropolitana del Valle de Aburrá. (2013). *División política-administrativa del Área Metropolitana del Valle de Aburrá*. Recuperado: 17 de julio de 2013, desde <http://www.aredigital.gov.co/institucional/Paginas/municipios.aspx>
- Bausela, E., (s.f.) la docencia a través de la investigación–acción. Universidad de León, España. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado el 25 de Mayo de 2014, desde <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>
- Buenfil, R. (s.f.). *Análisis de discurso y educación*. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Recuperado: 20 de septiembre de 2013, desde <http://ambienteducativo17.edu.ar/DOCUMENTOS%20TECNICOS/TEXTOS/bunfilburgosdiscursoyededucacin.pdf>
- Colegio La Salle, Bello. (2010). *Reseña histórica*. Recuperado: 10 de marzo de 2012, desde <http://bello.delasalle.edu.co/conozcanos/resena-historica.html>
- Eurydice, (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Recuperado: 12 de marzo de 2012, desde <http://www.eurydice.org>
- Hébert, Y. (2002). *Citizenship Education Research Network. Evolution Report*. University of Calgary, Multiculturalism Programme Department of Canadian Heritage. Recuperado: 12 de marzo de 2012, desde http://scholar.google.com.co/scholar?q=Citizenship+Education+Research+Network&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart&sa=X&ei=uaaeT9G-HpOu8QT3s6zsDg&ved=0CBcQgQMwAA
- Manzano, V. (2005) Introducción al análisis del discurso. Recuperado: 10 de agosto de 2013, desde <http://www.aloj.us.es/vmanzano/docencia/metodos/discurso.pdf>
- Pulgarín, R. (2011b). Información de la Línea Didáctica de la Geografía, *Departamento de Educación Avanzada*. Recuperado: 20 de marzo de 2012, desde <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/Educacion/C.EstudiarFacultad/D.maestriaEducacion/lineas/DidactcaGeografia>



Red Temática de Herodoto de Geografía en la educación superior, (2009). *Citizenship in higher education geography: a draft benchmark statement*. Recuperado: 28 de Abril de 2012, desde <http://www.herodot.net/geography-benchmark.html>)

Torres, L. (2005). Para qué los semilleros de investigación [versión electrónica]. *Revista Memorias*, 8, 1-10. Recuperado: 17 de marzo de 2012, desde <http://www.revistamemorias.com/edicionesAnteriores/8/semilleros.pdf>

UNESCO, (2003). UNESCO y educación para los derechos humanos. Recuperado: 17 de marzo de 2012, desde http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/work/sites/ddu/resources/LocalContent/143/1/Lectura%2010.pdf

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de planificación de las sesiones.

Tiempo	De	Hasta	Sesiones	Fechas		
Objetivo:						
Preguntas Problematicadoras:						
Semana	Contenido	Eje	Conceptos	Actividad	Descripción de la actividad	Actividades Evaluativas
1						
2						
3						



Anexo 2. Afiche de invitación al semillero de investigación.



**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA - FACULTAD DE
EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN - LÍNEA DIDÁCTICA DE
LA GEOGRAFÍA
GRUPO DE INVESTIGACIÓN - DIDES**

“Es imposible imaginar una ciudadanía concreta que prescinda del componente territorial” (Santos, 1998, p. 116)

El Área de Ciencias Sociales, invita a los estudiantes del grado 10° a participar de un Semillero de Investigación en Territorio y Ciudadanías.

El objetivo es crear un espacio de reflexión y análisis sobre los territorios locales y los conocimientos que un ciudadano debe tener para ejercer y practicar las ciudadanías de forma activa y consciente.

Horario: Lunes de 3:00 a 5:00 Pm

Lugar: Instalaciones del Colegio La Salle Bello

Inicia: el lunes 11 de marzo de 2013



**Lic. Juan David Acevedo
Docente Investigador**

Bello, 1 de marzo de 2013

Anexo 3. Formato de diario de campo.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1957

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA - FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN - LÍNEA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA
GRUPO DE INVESTIGACIÓN - DIDES
PROYECTO: EL ESTUDIO DEL TERRITORIO A TRAVÉS DE UN SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN PARA LAS CIUDADANÍAS

ESTUDIANTE: JUAN DAVID ACEVEDO
ASESORA: DRA. RUTH ELENA QUIROZ POSADA

DIARIO DE CAMPO

Diario de Campo No.	
Sesión:	
Fecha:	
Lugar:	
Tema:	
Propósito:	
Asistentes:	
Actividades realizadas:	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN



Anexo 4. Evaluación Diagnóstica

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA-FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-LÍNEA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA
GRUPO DE INVESTIGACIÓN DIDES

PROYECTO: EL ESTUDIO DEL TERRITORIO A TRAVÉS DE UN SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN PARA LAS CIUDADANÍAS

ESTUDIANTE: JUAN DAVID ACEVEDO
ASESORA: DRA.RUTH ELENA QUIROZ POSADA

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Instrucciones

De acuerdo con el objetivo general de este proyecto, el cual es: *Reconocer el estudio del territorio a través de un semillero de investigación en educación para las ciudadanías con estudiantes del grado décimo del Colegio La Salle, de Bello, Antioquia*, por favor, lee detenidamente las siguientes preguntas y conteste con una “X” en los espacios y escribe en la línea “_____”, la información solicitada. Tus respuestas deben ser sinceras, ya que son fundamentales para el análisis de la información. Recuerda que no hay respuestas buenas o malas, sino que cada persona tiene ideas diferentes y por ello pueden contestar de una manera diferente. De antemano agradecemos tu colaboración.

FECHA _____

DATOS GENERALES DEL ESTUDIANTE:

Nombre y apellidos: _____ Edad: _____

Estrato _____ Municipio dónde vive: _____ Barrio: _____

Materias preferidas: _____

Materias que menos te agradan: _____

¿Qué piensas de las Ciencias Sociales?:

Te gustan _____ Te disgustan _____ Te da igual _____

¿Qué actividades realizas en tu tiempo libre?:

NOCIONES BÁSICAS DE CIUDADANÍAS

1. ¿Cómo te ves a ti mismo?

2. ¿Qué papel juegan las otras personas en tu vida?

3. ¿Cuándo te hablan de ciudadanías, en qué piensas?

-
-
4. ¿Cuáles crees que son las cualidades más importantes de un ciudadano?
-
-
5. ¿Para ti qué significa la participación ciudadana y cómo podrías practicarla de manera activa?
-
-
6. ¿Crees que en la elección del Personero Estudiantil en el Colegio se ejerce la ciudadanía por parte de los estudiantes?
-
-
7. ¿En qué espacios del Colegio o del Municipio de Bello se ejerce y practica la ciudadanía?
-
-
8. ¿El respeto por las diferencias religiosas, políticas, culturales y sexuales se puede considerar como prácticas ciudadanas? SI ____ NO ____ ¿Por qué?
-
-
9. ¿Cómo se ejerce y practica la ciudadanía en tu barrio?
-
-
10. ¿Cuáles derechos tienes como ciudadano del Municipio de Bello?
-
-
11. ¿Enumera algunos derechos humanos que conozcas?
-
-

NOCIONES BÁSICAS DE TERRITORIO:

12. ¿Qué entiendes por territorio?
-
-
-
13. ¿Con cuáles Municipios “territorios” limita el Municipio de Bello? _____
-
14. ¿Qué elementos naturales puedes destacar del Territorio de Bello?
-
-
15. ¿Qué elementos físicos (construidos por el ser humano) puedes destacar del Municipio de Bello?
-
-
16. ¿Qué espacios del territorio del Municipio de Bello se han transformado en los últimos años?
-
-
-



17. ¿Cómo se pueden relacionar las ciudadanías con el territorio? Explica tu respuesta



Anexo 5. Consideraciones Éticas. Permiso para participar del semillero de investigación

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA - FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN - LÍNEA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA
GRUPO DE INVESTIGACIÓN - DIDES**

Señores Padres de Familia:

Cordial Saludo.

Le informamos que su hijo _____, libremente decidió participar de la propuesta de investigación denominada: *El estudio del territorio a través de un semillero de investigación en educación para las ciudadanías*, el cual hace parte de una investigación de Maestría, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Este semillero será liderado por el Licenciado Juan David Acevedo, quién hará las veces de docente e investigador en el proceso. Por tanto, es necesario contar con su consentimiento para que su hijo participe de las 10 sesiones que tendrá el semillero de investigación; éstas se realizarán los días lunes de 3:00 a 5:00 pm en las instalaciones del Colegio.

Igualmente le reiteramos que para el Colegio La Salle, Bello, los procesos de Investigación son de vital importancia para generar espacios académicos e investigativos que propendan por el mejoramiento continuo de nuestros estudiantes y de toda la comunidad educativa en general.

Dios les pague por su colaboración

Atentamente:

Juan David Acevedo

José María Ruiz Galeano

Lic. en Ciencias Sociales

Coordinador Académico

Firma del padre de familia y/o acudiente

Anexo 6. Encuesta sobre conocimiento y apropiación del Territorio de Bello

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA-FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-LÍNEA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA
GRUPO DE INVESTIGACIÓN DIDES
PROYECTO: EL ESTUDIO DEL TERRITORIO A TRAVÉS DE UN SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN PARA LAS CIUDADANÍAS

ESTUDIANTE: JUAN DAVID ACEVEDO
ASESORA: DRA. RUTH ELENA QUIROZ POSADA

OBJETIVO: determinar el conocimiento y la apropiación que los estudiantes del Semillero tienen de algunos espacios comunes del Territorio de Bello.

1. ¿Sabes cómo está distribuido administrativamente el territorio del Municipio de Bello? SI _____
 NO _____ Si tu respuesta es SI, trata de complementar el siguiente cuadro:

Estructura administrativa	Cantidad
Comunas	
Barrios	
Veredas	
Corregimientos	

2. ¿Cuál de los siguientes espacios conoces o has visitado alguna vez?

Espacio/Territorio	SI	NO
El cerro Quitasol		
La estación del Metro de Bello/Antiguo Ferrocarril de Antioquia		
La fábrica de Postobón		
La vereda Potrerito		
El corregimiento de San Félix		
El Hospital Mental		
El parque principal		
La quebrada la García		
La plaza de mercado		
El Éxito/Puerta del Norte		

La iglesia del Rosario		
La choza de Marco Fidel Suárez		
El cementerio San Andrés		
La casa de la cultura		
El polideportivo Tulio Ospina		
La clínica del Norte		
La vereda Tierra dentro		
El Barrio San José Obrero		
La Meseta		
La Alcaldía		
La cárcel Bellavista		
La Personería de Bello		
La biblioteca Marco Fidel Suárez		
La reserva Ambiental Piamonte		



Anexo 7. Permiso para asistir a la salida de campo

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA - FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN - LÍNEA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA GRUPO DE INVESTIGACIÓN - DIDES

Señores Padres de Familia:

Cordial Saludo.

Su hijo _____, libremente viene participando de la propuesta de investigación denominada: *El estudio del territorio a través de un semillero de investigación en educación para las ciudadanías*, el cual hace parte de un proyecto de investigación de Maestría, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Este semillero es liderado por el Licenciado Juan David Acevedo, quién hace las veces de docente e investigador en el proceso.

Para el proceso del Semillero de Investigación, es fundamental la realización de salidas de campo para fomentar los estudios del territorio y la participación ciudadana. Por tal motivo, es necesario contar con su consentimiento y aceptación de responsabilidad para que su hijo participe de un recorrido urbano por el territorio del Municipio de Bello, el día 30 de julio de 2013, en un horario de 8:00 a 2:00 pm. Algunos de los sitios que vamos a visitar son: La meseta, el cementerio San Andrés, la antigua estación del Ferrocarril de Antioquia, el parque principal, la Chozza y la biblioteca de Marco Fidel Suárez. Este recorrido urbano se realizará a pie y desarrollará una guía de trabajo en la cual vamos a utilizar instrumentos geográficos como la brújula, el altímetro y el GPS.

Igualmente le reiteramos que para el Colegio La Salle, Bello, los procesos de Investigación son de vital importancia para generar espacios académicos e investigativos que propendan por el mejoramiento continuo de nuestros estudiantes y de toda la comunidad educativa en general.

Muchas gracias por su colaboración

Atentamente,

Juan David Acevedo

José María Ruiz Galeano

Lic. en Ciencias Sociales

Coordinador Académico

Firma del padre de familia y/o acudiente _____