

Territorialidad Educativa: Renovación Didáctica de las Ciencias Sociales en Instituciones educativas

Educational Territoriality: Didactic Renewal of Social Sciences in Educational Institutions

Julio César Galindo Lozano*,

Docente investigador, Universidad del Sinú
Magister en Geografía, Universidad Federal de Roraima - Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-2045-7943>

Alexander Javier Montes Miranda

Universidad de Cartagena
Doctor en Ciencias de la educación, Universitario Tecnológico Terra at Mundi

 <https://orcid.org/0000-0002-7168-6295>

Recibido: 3 de octubre de 2024 - |Aceptado: 14 de diciembre de 2024| Modificado: 3 de marzo 2024

RESUMEN

Este artículo de reflexión tiene como objetivo principal diseñar una propuesta de reforma curricular para el área de ciencias sociales en la Institución Educativa San José de Loma Verde, ubicada en el municipio de Montería, departamento de Córdoba. La estrategia pedagógica busca fortalecer la comprensión de los conceptos de Territorio y Territorialidad, teniendo como referente a los estudiantes de quinto grado de primaria. El estudio se llevó a cabo a través del método de Investigación-Acción-Educativa y la técnica de Estudio de Caso. Metodológicamente, se abordó el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, contando con la participación de 16 estudiantes, a quienes se les aplicaron entrevistas con pruebas pre-test y post-test para evaluar el impacto de la estrategia pedagógica. Además, se implementó un grupo focal con 6 estudiantes y se realizaron entrevistas semiestructuradas a 4 docentes del área de ciencias sociales o humanas, cuyo objeto de estudio es la interacción social y la influencia del comportamiento humano en el entorno. Los principales hallazgos y conclusiones validan la premisa de la investigación, que plantea que la propuesta de reforma curricular en el área de ciencias sociales debe incorporar los conceptos de Territorio y Territorialidad como elementos clave para transformar las prácticas pedagógicas de los docentes.

Palabras claves: Ciencias Sociales. Territorio. Territorialidad. Currículo. Recursos tecnológicos digitales.

ABSTRACT

This reflective article has as its main objective to design a proposal for curricular reform in the area of social sciences at the San José de Loma Verde Educational Institution, located in the municipality of Montería, department of Córdoba. The pedagogical strategy seeks to strengthen the understanding of the concepts of Territory and Territoriality, with fifth-grade elementary school students as the reference. The study was carried out through the Educational Action-Research method and the Case Study technique. Methodologically, the interpretive paradigm with a qualitative approach was addressed, with the participation of 16 students, who were given interviews with pre-test and post-test to evaluate the impact of the pedagogical strategy. In addition, a focus group with 6 students was implemented, and semi-structured interviews were conducted with 4 teachers from the social or human sciences area, whose object of study is social interaction and the influence of human behavior on the environment. The main findings and conclusions validate the premise of the research, which suggests that the proposal for curricular reform in the area of social sciences should incorporate the concepts of Territory and Territoriality as key elements to transform the pedagogical practices of teachers.

Keywords: Social Sciences. Territory. Territoriality. Curriculum. Digital technological resources.

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso de enseñanza-aprendizaje, que permite formar a los individuos de manera integral, desarrollando sus capacidades cognitivas, afectivas y volitivas (Moreno-Pinado & Tejeda, 2017). A través de la historia, la escuela se ha consolidado como la principal institución encargada de este proceso de formación. En ese contexto, el currículo es un elemento fundamental, ya que representa la organización de los aprendizajes y las estrategias pedagógicas implementadas en el aula de clase. (Forero, 2010)

En Colombia, el currículo de las Ciencias Sociales se ha caracterizado por ser bastante teórico y poco contextualizado a la realidad de los estudiantes. Por lo tanto, es necesario que se planteen políticas y estrategias que permitan transformar los programas curriculares, de manera que respondan a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad en general. (Cazales, 2023)

Uno de los elementos que ha cobrado gran relevancia en los últimos años es el concepto de Territorio y Territorialidad. Según Montañez y Delgado (Lobato & Puig, 2019), el territorio es un espacio geográfico definido y delimitado por y a partir de relaciones de poder, de diversa índole, ejercidas por el Estado como por otras instituciones y por grupos sociales. De esta manera, el territorio no solo se concibe como un espacio físico, sino que también involucra las relaciones sociales, políticas, económicas y culturales que se tejen en él.

Por lo tanto, en este artículo se presenta una propuesta de reforma curricular para el área de Ciencias Sociales, la cual integra los conceptos de Territorio y Territorialidad como ejes centrales, con el fin de fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa San José de Loma Verde, ubicada en el municipio de Montería, departamento de Córdoba.

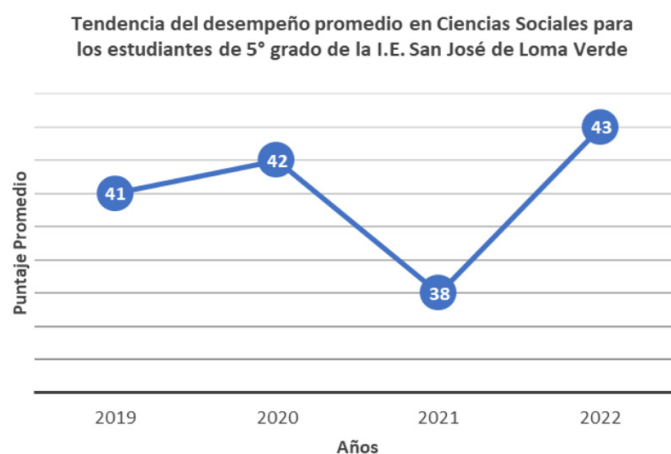
Por ello, el enfoque territorial se concibe como un importante concepto de análisis dentro de las ciencias sociales. Su conceptualización y aplicación están en función de la complejidad que existe en la interrelación que establecen hombres y mujeres en su territorio, dando lugar a distintas realidades experimentadas, producto de múltiples factores económicos, políticos, sociales, culturales y ecológicos. (Capel, 2016).

Resumidamente, y considerando ponencias anteriores como la de Fernández (2007), al igual que las posiciones de los autores anteriores, la renovación didáctica se basa en la relación entre la selección y aplicación de contenidos, ya que busca ofrecer al estudiantado aprendizajes significativos a través de problemas cotidianos. Se desarrollan rigurosamente temáticas geográficas que generan preguntas y dilemas en la sociedad, para los cuales el sistema educativo crea estrategias didácticas que optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje (Illas y Quiñonez, 2014).

La Institución Educativa San José de Loma Verde, ubicada en una zona rural del municipio de Montería en el departamento de Córdoba, alberga una población estudiantil de 800 estudiantes, en su mayoría provenientes de familias campesinas. Sin embargo, un análisis exhaustivo revela una serie de deficiencias en la enseñanza de las Ciencias Sociales que afectan negativamente el desempeño y la participación de los estudiantes, dificultando el desarrollo de competencias ciudadanas y el fortalecimiento de la identidad local.

De acuerdo con la información proporcionada, se observa una trayectoria alentadora en el desempeño de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa San José de Loma Verde en el área de Ciencias Sociales durante el período 2018-2021. Si bien se registraron fluctuaciones anuales, la tendencia general apunta a una mejora sostenida, lo que sugiere el éxito de las estrategias implementadas. En 2018, el puntaje promedio fue de 41, sin cambios significativos. Al año siguiente, se evidenció un incremento a 42, indicando un mejor rendimiento. No obstante, en 2021 se produjo una caída hasta 38, reflejando un retroceso con respecto al año anterior. Afortunadamente, en 2022 se registró una recuperación, alcanzando un promedio de 43, lo cual respalda la efectividad de las medidas adoptadas. En conjunto, esta evolución denota altibajos anuales, pero una tendencia general positiva que esperamos se consolide en los próximos años, fortaleciendo así el aprendizaje de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales. (Ver figura 1)

Figura 1. Tendencias de resultados de los estudiantes de grado 5 en la institución educativa Loma Verde, Montería.



Nota: Cifras de evaluar para avanzar Histórico, (2023).

Ahora bien, para el caso de la figura muestra el rendimiento de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa San José de Loma Verde en Ciencias Sociales, en comparación con los promedios de Montería y Colombia, durante 2019 a 2022. También se presentan las diferencias entre el desempeño de la institución y los promedios municipales y nacionales.

En 2019, los estudiantes de San José de Loma Verde obtuvieron un promedio de 41, mientras que Montería y Colombia alcanzaron un promedio de 50, una diferencia notable de 9 puntos. En 2020, hubo una mejora en el rendimiento de la institución, con un promedio de 42, en comparación con 48 y 47 de Montería y Colombia respectivamente. Esto redujo las diferencias a -6 y -5, lo que indica una disminución de la brecha.

Sin embargo, en 2021, el promedio de San José de Loma Verde disminuyó a 38, mientras que Montería y Colombia obtuvieron 49 y 48. La diferencia se incrementó a -11 y -10, reflejando un retroceso en el desempeño de los estudiantes y finalmente, en 2022, se observó una recuperación en el promedio de la institución, alcanzando 43, mientras que Montería y Colombia tuvieron 49. Esto redujo las diferencias a -6, lo que indica una mejora en el rendimiento de los estudiantes y una disminución de la brecha con respecto a los promedios externos.

A lo largo de estos cuatro años, los resultados de la Institución Educativa San José de Loma Verde en Ciencias Sociales han experimentado altibajos en comparación con los promedios de Montería y Colombia. Estas tendencias oscilantes sugieren que, si bien la institución se ha enfrentado a retos para alcanzar los niveles de desempeño deseados, debe persistir en sus esfuerzos por consolidar un currículo más acorde a las necesidades y demandas educativas actuales. Es crucial que la institución siga implementando estrategias y ajustes efectivos que le permitan reducir la brecha con los promedios municipales y nacionales, garantizando así una formación integral y de calidad para sus estudiantes en el área de Ciencias Sociales.

Otro elemento observado es el uso de metodologías tradicionales centradas en la memorización de datos, en lugar de desarrollar competencias de análisis espacial y temporal de los territorios, es un problema clave. Esto se agrava por la falta de materiales didácticos innovadores y un currículo descontextualizado, lo que genera desinterés y frustración en los estudiantes. Otra dificultad es la escasez de recursos didácticos entre los docentes de Ciencias Sociales, especialmente en lo que respecta a la geografía. Adicionalmente, se observa una limitada presencia de contenidos geográficos y análisis territorial, así como una desvinculación de las Ciencias Sociales con las problemáticas sociales y ambientales del entorno, lo que dificulta que los estudiantes puedan comprender y analizar críticamente su realidad.

Además, las limitaciones de infraestructura y recursos en la sede principal, sumadas a la práctica de la multigradocidad, donde se mantienen las mismas temáticas para todos los estudiantes, independientemente del grado que cursan, representan un desafío adicional para los docentes. Esta situación, originada por las condiciones naturales del entorno, las vías de acceso y la violencia del contexto, ha generado un abandono estatal de estos centros educativos, lo que dificulta la implementación de estrategias pedagógicas más efectivas y la atención a la diversidad de edades y niveles académicos de los estudiantes.

En consecuencia, se evidencia una deficiencia en la formación continua de los docentes en didáctica

y una ausencia de una estrategia integral de seguimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto se traduce en la falta de herramientas para integrar de manera efectiva los conceptos de territorio y territorialidad en la enseñanza de las Ciencias Sociales, lo que limita la capacidad de los estudiantes para comprender y analizar críticamente su realidad local y participar activamente en la búsqueda de soluciones a las problemáticas del entorno.

Por consiguiente, es evidente que la implementación de enfoques innovadores en la enseñanza de las Ciencias Sociales, particularmente de la Geografía, representa un reto importante para las instituciones educativas, especialmente aquellas ubicadas en contextos rurales. Por lo tanto, es necesario diseñar y aplicar propuestas curriculares que integren los conceptos de territorio y territorialidad, con el fin de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y contribuir al desarrollo de competencias ciudadanas y la identidad local de los estudiantes. Por ello se plantean los siguientes propósitos investigativos:

Propósito general.

Diseñar una propuesta de reforma curricular del área de ciencias sociales en la institución educativa San José de Loma Verde del municipio de Montería, hacia la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes, a partir de la incorporación de los conceptos de territorio y territorialidad.

Propósitos específicos.

- Determinar el valor que tienen los conceptos de territorio y territorialidad en el diseño curricular del área de ciencias sociales en la institución educativa San José de Loma Verde, a partir de las prácticas educativas de los docentes vinculados a dicha área del conocimiento.
- Identificar las concepciones que tienen los docentes y estudiantes del quinto grado de básica primaria sobre el área de ciencias sociales, en relación con los conceptos de territorio y territorialidad, y cómo estos se incorporan en las prácticas pedagógicas.
- Diseñar una propuesta curricular en el área de ciencias sociales que permita incorporar los conceptos de territorio y territorialidad, con el fin de transformar las prácticas pedagógicas de los docentes en la institución educativa San José de Loma Verde, mediante el uso de recursos tecnológicos digitales.
- Evaluar a través del post-test el impacto de la propuesta de Territorialidad Educativa en la transformación de las prácticas pedagógicas y la resignificación de la enseñanza del área de ciencias sociales en el grado 5° de la I.E. San José de Loma Verde.
-
-

2. METODOLOGÍA

Este estudio se enmarca en el paradigma interpretativo, utilizando un enfoque cualitativo descriptivo y el método fenomenológico-hermenéutico para comprender la realidad educativa desde las perspectivas y experiencias de los docentes y estudiantes de quinto grado de la I.E. San José de Loma Verde. Se emplea el estudio de caso para interpretar el contexto específico de esta institución y responder a la problemática planteada.

Para recopilar información, se implementaron diversas técnicas, como la observación participante, grupos focales, entrevistas semiestructuradas y el diario de campo. La observación participante permitió al investigador registrar sus hallazgos en una bitácora. Los grupos focales, conformados por 6 estudiantes, exploraron sus percepciones y experiencias a través de discusiones guiadas. Por otro lado, las entrevistas semiestructuradas, basadas en un cuestionario con preguntas abiertas, profundizaron en las concepciones y experiencias individuales de 4 docentes y 6 estudiantes. Asimismo, el diario de campo se utilizó para documentar sistemáticamente las observaciones y reflexiones del investigador a lo largo del proceso.

El análisis de la información se realiza a través de la categorización, identificando conceptos clave y agrupándolos en categorías y subcategorías relevantes. En este estudio, las categorías principales son “Territorio” y “Territorialidad”, conceptos fundamentales para comprender la realidad educativa analizada. Asimismo, la investigación emplea la triangulación concurrente como estrategia de validación, complementando y fortaleciendo la información obtenida de cada instrumento y categoría de análisis. De esta manera, se asegura la solidez y rigurosidad del estudio. El diseño de la investigación se basa en el modelo de Investigación-Acción-Evaluación, el cual se caracteriza por su naturaleza cíclica e iterativa, involucrando una interacción constante entre la reflexión, la acción y la evaluación. Este proceso se divide en tres etapas: planeación o diagnóstica, acción o ejecución y reflexión o evaluación. En la etapa de planeación, se identifican las concepciones de los participantes sobre territorio y territorialidad, se examina el desempeño de la institución en las pruebas ICFES y se diseña un plan de acción. La etapa de acción implica la implementación del plan para renovar el área de ciencias sociales, incorporando los conceptos clave de la investigación. Finalmente, en la etapa de reflexión, se evalúa la efectividad del plan, se analizan los resultados y se extraen conclusiones para la mejorar continuamente el proceso educativo.

En resumen, este estudio de caso utilizará diferentes técnicas de recolección de información como la observación participante, los grupos focales, las entrevistas semiestructuradas y el diario de campo, con el fin de comprender las concepciones y prácticas de los docentes y estudiantes en torno a los conceptos de territorio y territorialidad. La triangulación de datos permitirá construir un análisis sólido y riguroso de la realidad educativa, con el propósito de diseñar una propuesta curricular que transforme las prácticas pedagógicas en el área de ciencias sociales.

La investigación acción educativa es una metodología que permite a los docentes analizar y reflexionar sobre su propia práctica pedagógica, con el fin de comprenderla y transformarla. Este enfoque de investigación implica la participación activa de los docentes y estudiantes en el proceso investigativo, donde el análisis de la información recopilada conduce al diseño e implementación de estrategias innovadoras que mejoren las prácticas pedagógicas.

La investigación-acción educativa es una metodología que permite analizar y reflexionar sobre la

práctica pedagógica para comprenderla y transformarla . Este enfoque requiere la participación activa de docentes y estudiantes, donde el análisis de la información recopilada conduce al diseño e implementación de estrategias innovadoras que mejoren las prácticas pedagógicas. (Serrano et al., 2020)

Asimismo, la estrategia didáctica “Territorializando-ando” se crea para renovar la enseñanza de las ciencias sociales, incorporando los conceptos de territorio y territorialidad de manera significativa y contextualizada. Esta estrategia, fundamentada en un enfoque constructivista y metacognitivo, consta de siete actividades emocionantes y enriquecedoras: “Contando historias”, “Los Trotamundos”, “Excursión time”, “Territorializando”, “Cartografiando”, “Culturízate con el saber” y “Rutas de alegrías”.

Mediante esta propuesta didáctica, se busca que los estudiantes logren resignificar sus concepciones sobre territorio y territorialidad, a la vez que desarrollan habilidades de pensamiento crítico, trabajo colaborativo, resolución de problemas y argumentación. La evaluación de la estrategia se realiza de manera continua, mediante la observación, la revisión de productos y el análisis de la evolución de los aprendizajes de los estudiantes.

En el marco de la implementación de la estrategia “Territorializando-ando”, se emplearon diversos y variados recursos didácticos, como imágenes satelitales, mapas, videos, aplicaciones educativas y plataformas como Google Earth y Moodle. Además, la propuesta fue evaluada de manera rigurosa, comparando los resultados de la prueba diagnóstica con los del post-test, lo que permitió identificar las competencias adquiridas por los estudiantes. Esta diversidad de herramientas y la evaluación sistemática garantizaron la eficacia y el impacto positivo de la estrategia en el aprendizaje de los estudiantes.

Por lo tanto, aunque esta investigación se centra en un contexto educativo específico, sus hallazgos y estrategias pueden ser valiosos para otras instituciones que buscan mejorar la enseñanza de las ciencias sociales. La metodología y la propuesta didáctica desarrollada pueden servir como referencia inspiradora y adaptable a diferentes realidades educativas, potenciando así el impacto de esta investigación más allá de su ámbito de aplicación original.

3. RESULTADOS

3.1. Competencias de los docentes.

Existe claridad sobre los conceptos clave del territorio que se integran en el currículo de Ciencias Sociales. Los docentes han logrado orientar a los estudiantes sobre los conceptos de Territorio y Territorialidad, superando la confusión previa en la que los estudiantes consideraban que el territorio era simplemente un país o una ciudad. Ahora, los estudiantes pueden diferenciar entre estos dos conceptos y perciben su integración. En particular, han asimilado que Colombia está conformado por regiones con diferencias en costumbres, gastronomía, vestido, y otros aspectos culturales. (MEN, 2017).

En cuanto a la malla curricular, el concepto de Territorialidad se asocia con las personas, refiriéndose al apego o arraigo que tienen las personas hacia un territorio. Los estudiantes han aprendido a distinguir entre estos conceptos y los ven como integrados.

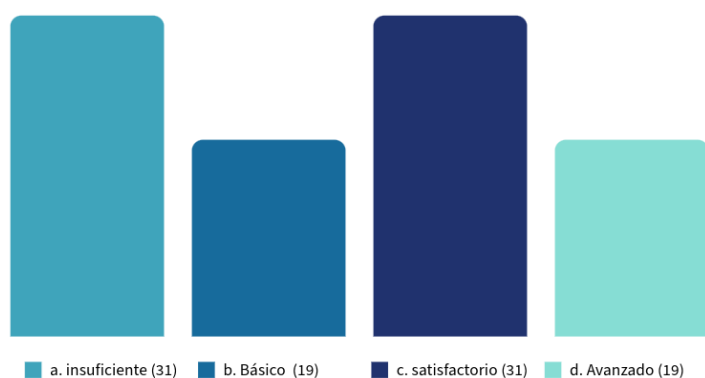
Anteriormente, se utilizaban herramientas como la retórica, mapas, y globos terráqueos para enseñar estos conceptos. Sin embargo, se han adoptado estrategias tecnológicas más dinámicas, como videos y juegos, para hacer que las clases sean más interesantes y colaborativas. Se recomienda actualizar el currículo para incluir estas herramientas tecnológicas, lo que permitirá a los estudiantes apropiarse de nuevas formas de aprendizaje y desarrollar un sistema evaluativo más integral.

Al involucrar a los estudiantes en grupos de investigación y permitirles consultar otras fuentes, se busca mejorar sustancialmente los resultados en la Prueba SABER, especialmente en asignaturas básicas como matemáticas, español, ciencias naturales, y ciencias humanas, donde los bajos resultados se deben a la desmotivación causada por los modelos clásicos aún utilizados en la institución Loma Verde.

3.2. Competencias de los estudiantes grado 50 según entrevista y grupo focal.

De acuerdo con las técnicas de entrevista y grupo focal, como se aprecia en la siguiente ilustración, figura número 2, en síntesis con respecto a la asimilación de los conceptos de Territorio y Territorialidad, sus principales diferencias, se aprecia cómo se presenta una polarización de las respuestas en cuanto a los eventos de “Insuficiente” y “Satisfactorio”; al igual, en sumatoria con el nivel de “Avanzado” que se ubica en el 19%, se logra una total del 50% que de acuerdo con la respuestas en la entrevista, en general, la mitad de los estudiantes se ubican en un rango de aceptable o promedio aceptable, pese a que el nivel de “Insuficiente” sigue siendo alto.

Figura 2. Competencias de los estudiantes grado 50. según entrevista y grupo focal



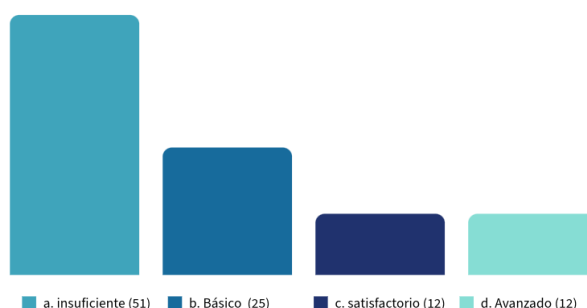
Fuente: elaboración propia según talleres aplicados.

De otro frente, existe una percepción, en general, favorable respecto a las percepciones de los estudiantes en cuanto a la necesidad que en la asignatura de ciencia sociales el docente involucre más herramientas y estrategias tecnológicas para hacer más productivas sus clases, toda vez que

estas metodologías clásicas son la causa de los bajos resultados de la Prueba SABER en cuanto a las áreas fundamentales del currículo. Por lo tanto, es importante que el docente, en su sistema evaluativo, involucre dichas herramientas para mejorar las competencias en ciencia y tecnología del estudiante y de manera más práctica (ICFES, 2022).

Finalmente, según Prueba pre test o diagnóstica, al abordar los diferentes talleres, tanto de asociación, de comprensión lectora hacia las ciencias sociales, en general para percibir las habilidades o competencias metacognitivas, se registran los siguientes resultados, como se reflejan en la figura número 3.

Figura 3. Según prueba pre test o diagnóstica



Fuente: elaboración propia según talleres aplicados.

cual no es normal y, segundo, de mayor peso, se debe a que estudiantes que se ubicaban en los 3 niveles anteriores, esto es, Insuficiente, Básico y Satisfactorio, lograron ubicarse en el nivel de “Avanzado”, lo cual se sustenta en un incremento de 18 puntos (18%), de estudiantes que lograron, gracias a la intervención, mejorar, sustancialmente, no solo sus competencias en ciencias sociales, categorías bajo estudio “Territorio y Territorialidad”, sino en sus competencias en comprensión lectora, pasando de lo básico a lo crítico e inferencial.

Por lo anterior, en lo específico, se agruparon aquellos constructos (preguntas) asociados a cada una de las dimensiones o pilares, esto es, las asociadas a las competencias sobre Descomposición, Reconocimiento de patrones, habilidades sobre el Pilar de la Abstracción, a excepción de las competencias sobre Pilar Diseño de algoritmos que para los talleres propuestos no incluyeron este tipo de competencias por estar más enfocado en las áreas o ciencias exactas como matemáticas. Como se aprecia los talleres corresponde a aquellas actividades que involucraron herramientas tecnológicas. En consecuencia, al aplicar nuevamente el taller, se logra establecer:

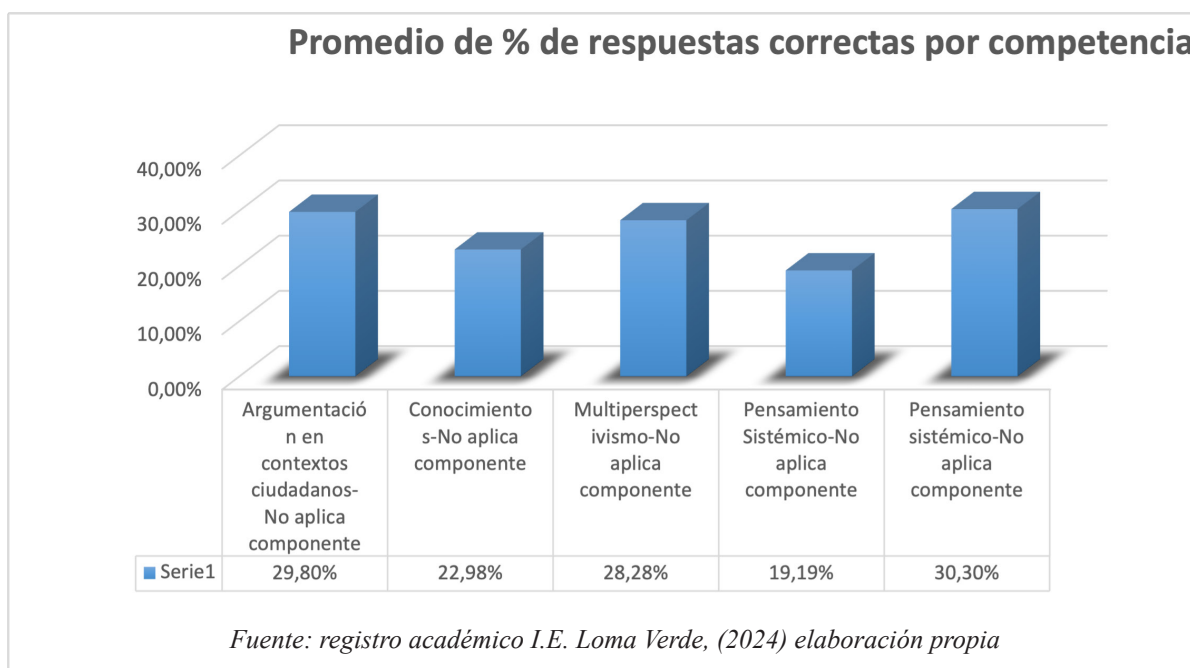
Para contextualizar lo anterior, en el ámbito del lenguaje, el desempeño empeora significativamente. En las pruebas internacionales, los países latinoamericanos se sitúan entre los últimos lugares y muy por debajo del promedio de la OCDE, establecido en 490 puntos para comprensión lectora. Estos resultados adversos subrayan la necesidad urgente de un proceso integral, no solo centrado en la implementación de herramientas y la adopción de TIC, con el respaldo de plataformas como Moodle para la creación de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), sino también en

un esfuerzo conjunto de socialización y sensibilización entre todos los actores involucrados: directivos, docentes, estudiantes y padres de familia o cuidadores. Este enfoque debe basarse en un trabajo colaborativo continuo y un seguimiento constante a lo largo de todo el proceso educativo (Pérez, 2018).

En ese sentido, es necesario brindar bases conceptuales sólidas a los estudiantes de grado 5° y, por ende, desarrollar materiales didácticos basados en problemas cotidianos con la finalidad de ayudar al docente a implementar las temáticas en el aula de clases. Utilizando como elemento transformador la “Renovación Didáctica”. De esta manera, se ayudará a los estudiantes a comprender la importancia de la lectura crítica en sus dinámicas cotidianas, tanto dentro como fuera de la institución educativa que, como lo expresa Necuzzi (2018), para facilitar un aprendizaje significativo, es esencial emplear una variedad de estrategias y métodos que promuevan el desarrollo de habilidades a través de la lectura; además de considerar las estrategias metacognitivas de los estudiantes ya que en los nuevos enfoques constructivistas, la integración de las TIC está demostrando tener un impacto positivo en las prácticas educativas.

En el contexto específico de las Ciencias Humanas o Sociales, las dificultades que enfrentan los estudiantes son notorias, como se refleja en los bajos niveles obtenidos en la Prueba SABER 2023-2, ilustrados en la figura 4 (ICFES, 2022).

Figura 4. Prueba SABER Ciencias Sociales, año 2023-2



Con una Moda (evento que más se repite), del 30.30% de los estudiantes se encontraban en un nivel de “Insuficiente”, esto es, ubicándose por debajo del puntaje del 60%, lo que significa que el estudiante promedio no supera los enunciados en Ciencias Sociales con enunciados de menor complejidad o comprensión básica; tan sólo ese 30.30% logra ubicarse en el mayor nivel, es decir, no cuentan con las competencias necesarias y suficientes, no solo para la interpretación de resultados sino para la solución de enunciados problema de la asignatura de Ciencias Sociales, en su diversas competencias.

3.3. Proceso de Triangulación de los hallazgos

Del diagnóstico anterior, se hace imperativo acudir al diseño de la propuesta sobre Territorialidad Educativa, como una alternativa para la renovación didáctica en el currículo de las Ciencias Sociales, en la I.E. San José de Loma Verde.

3.3.1. Descripción del diseño didáctico.

El diseño didáctico titulado “Territorializando - ando” surge como respuesta al problema identificado durante el proceso de investigación, enfocándose específicamente en las prácticas y enseñanzas de los docentes de las ciencias sociales. La estrategia didáctica se fundamenta en la lúdica y el trabajo colaborativo, poniendo énfasis en los conceptos de territorio y territorialidad.

En su estructura, esta estrategia comprende siete actividades claves: “Contando historias”, “Los Trotamundos”, “Excursión time”, “Territorializando”, “Cartografiando”, “Culturízate con el saber” y “Rutas de alegrías”. Estas actividades, al ser implementadas en un contexto específico, tienen un impacto significativo en la construcción de conocimientos, habilidades y actitudes (Flick, 2004).

Estrategia didáctica.

Se basa en la implementación de diversas metodologías interactivas y participativas. Cada una de las estrategias, busca fomentar el aprendizaje significativo y la conexión emocional con el contenido (Contreras, 2017).

Recursos y medios.

Se conceptualizaron utilizando elementos cercanos y familiares para los estudiantes, como el cuerpo, el aula de clases y la institución. Esto facilitó la conexión de los conceptos con su entorno inmediato, lo cual mejoró la comprensión y la internalización del mismo (como se verá en la prueba final o de salida).

Recursos didácticos.

Hicieron énfasis en los siguientes recursos: lecturas, proporcionaron información teórica sobre territorio y la territorialidad; imágenes y mapas, ayudaron a visualizar y concretar el concepto, recursos vinculados al territorio, proporcionando ejemplos tangibles.

4. PRUEBAS

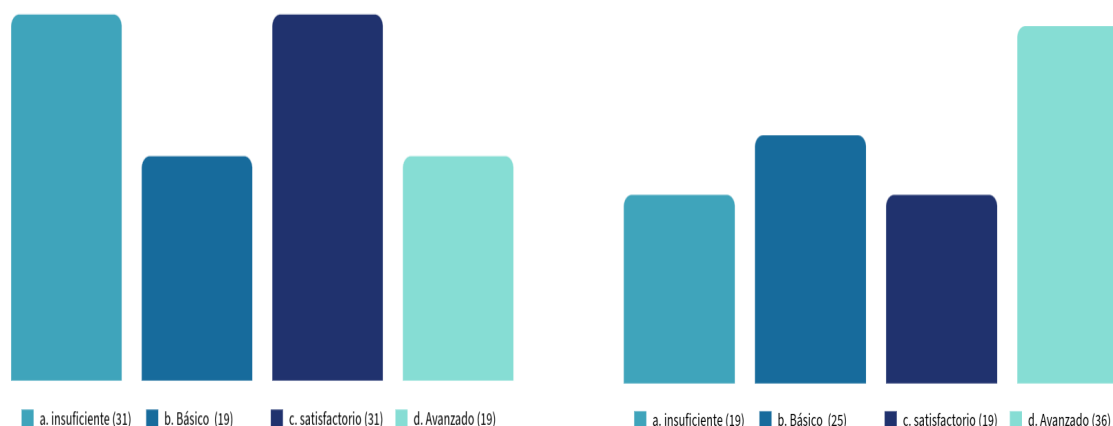
4.1. Prueba pre-test.

Es pertinente aclarar que en el momento inicial de la intervención, se aplicó la prueba de entrada o diagnóstica, también denominada prueba pre-test al total de estudiantes, esto es, sin grupo control, toda vez que lo que pretende la Investigación-Acción-Educativa, es ir tomando decisiones y ajustes a lo largo del proceso. Por lo tanto, para aplicar la misma prueba pero ahora de salida, tanto en la percepción sobre competencias de los estudiantes grado 50 según entrevista y grupo focal y la aplicación de los diferentes talleres, los resultados o hallazgos obtenidos en dicho diagnóstico,

no fueron socializados con los estudiantes, con el fin de no predisponerlos en la prueba de salida (Restrepo, 2004).

En consecuencia, una vez desarrolladas las actividades de la propuesta didáctica denotada como “Territorializando-ando”, se logra establecer los siguientes resultados de manera comparativa al retomar la figura número 5 de la prueba diagnóstica y de salida:

Figura 5. Prueba diagnóstica y salida respectivamente: entrevista, grupo focal



Fuente: elaboración propia según aplicación prueba de entrada y salida

Nuevamente, al retomar el análisis realizado al inicio del presente ejercicio académico, respecto a la percepción sobre las competencias de los estudiantes grado 50 según entrevista y grupo foca, con respecto a la asimilación de los conceptos de Territorio y Territorialidad, se aprecia cómo el evento “Insuficiente”, pasa del 31% al 19%, esto es, se logró, mediante la estrategia didáctica curricular, disminuir en 12 puntos porcentuales (12%), dicho nivel; respecto al evento o nivel “Básica”, este pasó del 19% al 25%, es decir, aumentó en 6 puntos (6%), lo cual tiene su lógica si se aprecia que algunos estudiantes pasaron de “Insuficiente” a “Básico”, que si bien no es lo ideal en comprensión lectora y conceptualización de las categorías bajo estudio “Territorio y Territorialidad”, se refleja una mejora sustancial.

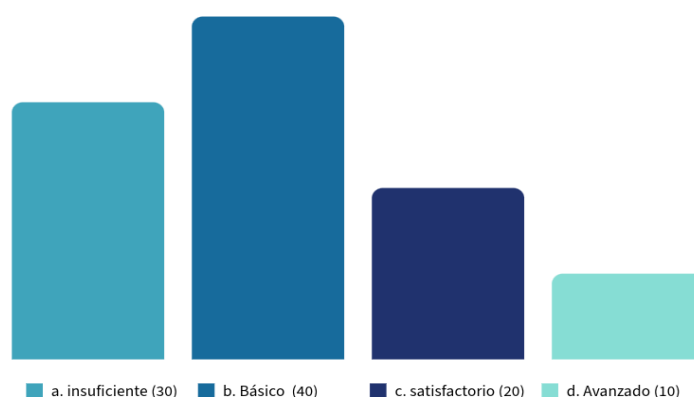
Ahora bien, si se observa el nivel de “Satisfactorio”, este evento registra una disminución importante de 12 puntos (12%), lo cual encuentra su justificación en dos situaciones: primero, porque algunos estudiantes eventualmente pudieron haber pasado a “Básico”, lo cual no es normal y, segundo, de mayor peso, se debe a que estudiantes que se ubicaban en los 3 niveles anteriores, esto es, Insuficiente, Básico y Satisfactorio, lograron ubicarse en el nivel de “Avanzado”, lo cual se sustenta en un incremento de 18 puntos (18%), de estudiantes que lograron, gracias a la intervención, mejorar, sustancialmente, no solo sus competencias en ciencias sociales, categorías bajo estudio “Territorio y Territorialidad”, sino en sus competencias en comprensión lectora, pasando de lo básico a lo crítico e inferencial.

Por lo anterior, en lo específico, se agruparon aquellos constructos (preguntas) asociados a cada una de las dimensiones o pilares, esto es, las asociadas a las competencias sobre Descomposición,

Reconocimiento de patrones, habilidades sobre el Pilar de la Abstracción, a excepción de las competencias sobre Pilar Diseño de algoritmos que para los talleres propuestos no incluyeron este tipo de competencias por estar más enfocado en las áreas o ciencias exactas como matemáticas. Como se aprecia los talleres corresponde a aquellas actividades que involucraron herramientas tecnológicas. En consecuencia, al aplicar nuevamente el taller, se logra establecer:

Competencias básicas en pensamiento computacional, correspondiente a los ejercicios anteriores.

Figura 6. Competencias básicas en pensamiento computacional



Fuente: elaboración propia

Como se aprecia, los niveles de competencia se encuentran asociados con los rangos establecidos en las competencias sobre comprensión lectora, por esta una área del conocimiento que opera de manera transversal en las distintas áreas del conocimiento, ello porque la resolución de todo tipo de problemas en cualquier área o asignatura que se refiera, demanda, ante todo, competencias para la comprensión de sus enunciados, y en cuanto rango se encuentra establecido ente 1 y 10 puntos.

Por lo tanto, los niveles obedecen a los siguientes rangos:

- *Insuficiente: puntaje inferior a 6 en la escala*
- *Básico: de 6 a 7.4*
- *Satisfactorio: de 7.5 a 8.9 en la escala.*
- *Avanzado: de 9 a 10*

En consecuencia, en sumatoria, el 70% de los estudiantes se encuentra en los niveles entre Ineficiente y Básico, esto es, en general adolecen de competencias computacionales al menos en nivel medio o avanzado.

Por lo anterior es pertinente acudir a Wing (2006) quien afirma que el pensamiento computacional, tiene sus bases o razón de ser de generar competencias apropiadas para la resolución de enunciados o eventos problema; así mismo, las habilidades suficientes para el diseño y desarrollo, tanto de programas de softwares como de aplicativos, apropiándose de los principios básicos o teorización de las ciencias exactas y sistemas computacionales.

Ahora, entrando los Pilares del Pensamiento Computacional, se aborda cada Pilar, así:

Pilar Abstracción:

Como se registra en el presente Pilar, ocupa la mayor Moda en cuanto a los niveles de Insuficiente, en comparación a los demás niveles, esto es, con una Moda equivalente al 60%, los estudiantes carecen de habilidades o competencias en materia de Abstracción, es decir, la Abstracción hace referencia a la capacidad del investigador o investigador/estudiante de hacer una depuración de la información implícita en la formulación del enunciado problema mediante ayudas computacionales, de tal suerte que se eliminen fragmentos o partes del texto problema que no sean representativas para darle solución óptima al mismo, y por el contrario, mediante dicha simplificación, concentrarse en los textos o fragmentos relevantes de manera práctica después de eliminar o de simplificación del enunciado problema (Martínez, 2016).

Reconocimiento de patrones:

Cuando se alude al reconocimiento de patrones, denominado, igualmente, lectura de patrones, o identificación de figuras y reconocimiento de formas (mapas, cartografías) para expertos como Webster (2002), la analítica computacional juega papel importante, toda vez que a través de ella el investigador logra, segmentando y extrayendo los conceptos o perfiles esenciales del o los elementos que han de ser representados por una base de especificaciones conformada por cada descriptor, responder por lo que se requiere en dicho proceso.

En tal sentido, se requiere una asignación a cada dimensión categorial (conjuntos o características que las diferencia del resto) y, ello se logra por medio de diferentes metas, iniciando con adquisición de datos, paso seguido, la extracción de características para culminar con la toma de decisión sobre la resolución más adecuada.

Descomposición:

Para Como se aprecia, los niveles de competencia se encuentran asociados con los rangos establecidos en las competencias sobre comprensión lectora, por esta una área del conocimiento que opera de manera transversal en las distintas áreas del conocimiento, ello porque la resolución de todo tipo de problemas en cualquier área o asignatura que se refiera, demanda, ante todo, competencias para la comprensión de sus enunciados, y en cuanto rango se encuentra establecido ente 1 y 10 puntos.

Ministerio De Educación Nacional (2022), cuando se alude al Pilar de Descomposición, en su definición alude a las habilidades que se tienen en la descomposición de un enunciado o eventos problemas para dividirlo en varios componentes o categorías de análisis. No obstante, en la literatura actual muchos autores en la definición de pensamiento computacional involucran el proceso de descomponer, sólo algunos de ellos abordan la Abstracción solamente basada en su concepto esencial sin trascender otros campos analíticos como el razonamiento abstracto y lógica, caso las matemáticas basadas en algoritmos.

En tal sentido estos expertos, han considerado la importancia de entender de manera más objetiva e imparcial las alternativas que existen para lograr el proceso de Abstracción mediante la depuración de datos e información que no tributen, de manera significativa, a la resolución de situaciones problema inmerso en el pensamiento computacional. Por lo anterior, este Pilar

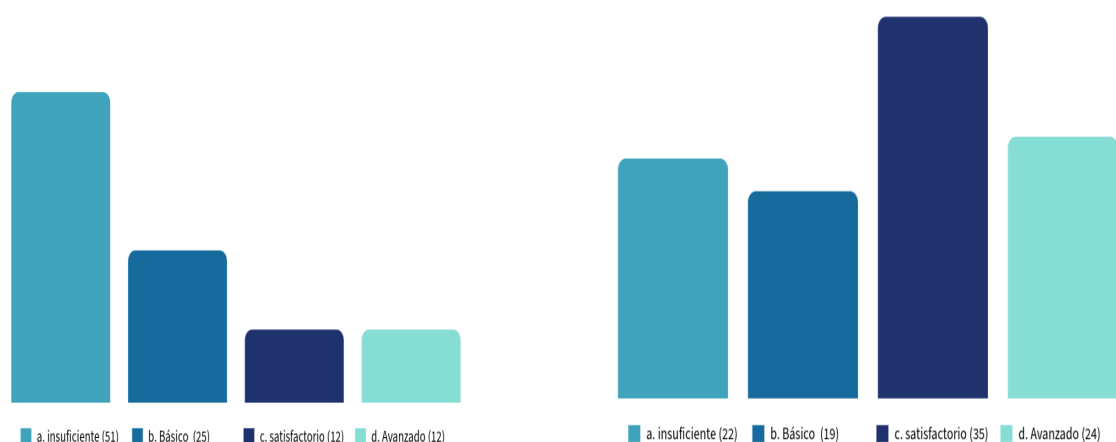
recomienda los siguientes procesos facilitadores: en primer lugar, realizar una categorización (categorías y/o subcategorías) que eventualmente pueden presentarse al identificar categorías relevantes o sustantivas (Territorio y Territorialidad) y las posibles correlaciones en las mismas; paso seguido, el empleo de diferentes estrategias para ejecutar una descomposición elegida y, finalmente, la evaluación sobre la utilidad de una descomposición específica (Sandoval, 2017). Y, de hecho, los resultados de la Prueba SABER, da cuenta, en sus evaluaciones, las deficiencias que presenta el estudiante colombiano, que se encuentra por debajo de la media de los demás países que pertenecen a la OCDE, en materia de competencias, tanto en matemáticas como en ciencias sociales y lenguaje, todo debido a las falencias en la competencia de comprensión lectora por su efecto transversal en todas las áreas del conocimiento.

No obstante los resultados favorables logrado mediante la intervención, fue común, nuevamente, existe una percepción, en general, favorable respecto a las percepciones de los estudiantes en cuanto a la necesidad que en la asignatura de ciencia sociales el docente involucre más herramientas y estrategias tecnológicas para hacer más productivas sus clases, toda vez que al implementar las 7 actividades del proyecto o estrategia didáctica “Territorializando ando”, en todas ellas se utilizaron herramientas tecnológicas como fue la Realidad Aumentada, plataformas Google, Google Earth y Moodle, entre otros dispositivos como video been, Tablet, entre otros.

4.2. Prueba pos-test: talleres de percepción.

Finalmente, según Prueba pre test o diagnostica, mediante la aplicación de los talleres de percepción, tanto de asociación, de comprensión lectora hacia las ciencias sociales, en general, para percibir las habilidades o competencias metacognitivas, se registran los siguientes resultados, como se reflejan en la figura número 7 que se retoma en la prueba pre-test, de manera comparativa al registro obtenidos en la prueba de salida o prueba postest.

Figura 7. Según talleres didácticos (pre) y (pos) test



Fuente: elaboración propia según talleres aplicados.

Con un comportamiento similar a los registros obtenidos de la prueba diagnóstica mediante las técnicas de entrevista y grupo focal a los estudiantes, para el caso de los talleres, de manera comparativa se aprecia cómo una vez realizada la intervención con las 7 actividades ya referenciadas, inicialmente se tenía una Moda (evento de mayor frecuencia), algo más de la mitad de los estudiantes, 51%, en cuanto a las competencias de asociación de diferentes conceptos sobre Territorio y Territorialidad, comprensión lectora hacia las ciencias sociales, se registraron sendas deficiencias, contrariamente, en la prueba actual, la Moda equivale al 35% peor en el nivel de “Satisfactorio”, esto es, el nivel de “Insuficiente” paso o del 51% al 22%, es decir, disminuyó en 29 puntos porcentuales (29%); seguidamente, si se observa el nivel de “Básico”, pasa del 25% al 19%, esto es, una disminución del 6%, lo cual se encuentra justificado por el movimiento de ese porcentaje hacia los niveles de “Satisfactorio” y “Avanzado”.

De hecho, el nivel de “Satisfactorio” pasa del 12% al 35%, equivalente al 23%, movimiento que implica el desplazamiento de estudiantes del nivel de “Insatisfecho” y nivel “Básico”, hacia los niveles de “Satisfactorio” y “Avanzado”. Este último nivel, “Avanzado”, se duplicó, al pasar del 12% en la prueba diagnóstica, al 24% en la prueba de salida o pre-test.

Nuevamente en este punto final, se aprecia, a modo de conclusión parcial, cómo las principales falencias de los estudiantes grado 5° de la asignatura Ciencias Humanas o Sociales, respecto a las competencias cognitivas en las categorías o conceptos de “Territorio y Territorialidad”, se reitera que ello no es debido, en su totalidad, a las competencias sobre el área sino más originadas en las bajas competencias en comprensión lectora, en sus dimensiones crítica e inferencial.

5. CONCLUSIONES Y DISCUSIONES FINALES

El propósito de estas conclusiones es sintetizar y dar significado a los resultados obtenidos, de manera que se pueda presentar de forma clara y coherente el cumplimiento de los objetivos inicialmente propuestos. Asimismo, estas conclusiones buscan brindar una visión integral y contextualizada de los principales aportes, hallazgos y reflexiones que surgieron durante la implementación del proceso investigativo. Al abordar cada uno de los propósitos específicos, se espera ofrecer una perspectiva holística y fundamentada sobre las temáticas, problemáticas y estrategias abordadas a lo largo de la investigación, de modo que las conclusiones planteadas contribuyan a una mejor comprensión y apreciación de los logros alcanzados y sus implicaciones a nivel teórico, metodológico y práctico.

Propósito 1. Determinar el valor que tienen los conceptos de territorio y territorialidad en el diseño curricular del área de ciencias sociales en la institución educativa San José de Loma Verde, a partir de las prácticas educativas de los docentes vinculados a dicha área del conocimiento.

Antes de realizar la presente investigación, la Institución Educativa no contaba con un plan de área debidamente estructurado. Sin embargo, disponía de una malla curricular que identificaba los contenidos y temáticas a abordar durante el año escolar. No obstante, dicha malla carecía de la articulación y transversalidad necesaria entre los ejes temáticos. Es decir, el plan de estudios carecía de la integración y coherencia requerida para una enseñanza efectiva.

Los docentes del área de Ciencias Sociales reconocen la importancia de incluir los conceptos de territorio y territorialidad en el diseño curricular, pero en la práctica tienden a abordarlos de manera

desvinculada (Afanador et al., 2017). Por lo tanto, resulta fundamental fortalecer la articulación entre los contenidos curriculares y las realidades territoriales y socioculturales de los estudiantes, con el fin de lograr aprendizajes más significativos y contextualizados (Hincapié, 2018).

Después de analizar la información proporcionada por los docentes participantes, se identificaron avances en el diseño curricular del área de Ciencias Sociales. Sin embargo, estos conceptos siguen siendo abordados de forma superficial. Por lo tanto, los hallazgos de la investigación ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer los procesos de planificación, diseño y estructuración del currículo de Ciencias Sociales, con el fin de lograr una mayor integración y apropiación de los conceptos de territorio y territorialidad en el desarrollo de las prácticas pedagógicas.

Aunque se han alcanzado satisfactoriamente el primer propósito en la investigación realizada en la I.E. San José Loma Verde, es necesario continuar fortaleciendo y consolidando el currículo de las Ciencias Sociales. Ello implica integrar de manera más sólida y transversal los conceptos (Navarrete et al., 2023). Asimismo, si bien los estudiantes han adquirido la capacidad de asimilar y explicar las características de las primeras sociedades humanas, persisten retos en cuanto a los modelos pedagógicos y las prácticas educativas. pues, a pesar de los avances logrados, aún es necesario fortalecer el desarrollo de competencias críticas y ciudadanas en los estudiantes. En este sentido, el uso adecuado de recursos didácticos y tecnológicos, como las TIC, representa un camino idóneo para la transformación del conocimiento en esta área.

Propósito 2. Identificar las concepciones que tienen los docentes y estudiantes del quinto grado de básica primaria sobre el área de ciencias sociales, en relación con los conceptos de territorio y territorialidad, y cómo estos se incorporan en las prácticas pedagógicas.

Los docentes coinciden en que la territorialidad y el concepto de territorio están íntimamente relacionados. El territorio abarca toda la dimensión geográfica, esa delimitación espacial que está intrínsecamente vinculada a las personas que lo habitan. En ese sentido, la territorialidad representa el vínculo, el apego y el arraigo que las personas sienten hacia ese territorio. De igual manera, los estudiantes, en general, tienen una comprensión clara de ambos conceptos, aunque se les dificulta diferenciarlos cuando se enfrentan a enunciados que presentan cierto nivel de complejidad. No obstante, se evidencia que las prácticas pedagógicas de los docentes aún no logran consolidar plenamente la apropiación de estos conceptos por parte de los estudiantes.

Si bien los docentes reconocen la relevancia de los conceptos de territorio y territorialidad en el área de Ciencias Sociales, en la práctica aún persisten retos en cuanto a su integración efectiva en el desarrollo de las clases. es por ello, que las estrategias didácticas deben estar orientadas a promover una mayor comprensión y apropiación de estos conceptos, de tal manera que los estudiantes logren establecer conexiones significativas entre los contenidos y su realidad sociocultural (Alonso-Tapia et al., 2008)

Las prácticas pedagógicas deben ser fundamentales para que los estudiantes no solo comprendan los conceptos, sino también puedan aplicarlos y transferirlos a situaciones de la vida cotidiana. Esto también implica que los docentes cuenten con herramientas metodológicas que les permitan abordar de manera efectiva la enseñanza de las Ciencias Sociales, vinculando los conocimientos con sus contextos. Además, el uso de aplicaciones como Google Earth o la realidad aumentada puede ayudar a que la transferencia de conocimiento sea más significativa y relevante para los estudiantes.

Propósito 3. Diseñar una propuesta curricular en el área de ciencias sociales que permita incorporar

los conceptos de territorio y territorialidad, con el fin de transformar las prácticas pedagógicas de los docentes en la institución educativa San José de Loma Verde, mediante el uso de recursos tecnológicos digitales.

Al referirse a la transformación de la práctica pedagógica, se alude a modificar de manera sustancial las formas de enseñanza, transitando de modelos tradicionales hacia enfoques más participativos y centrados en el estudiante. En este sentido, hablar de renovación y resignificación curricular implica repensar los contenidos, las estrategias didácticas y los recursos pedagógicos utilizados por los docentes. En ese sentido, la enseñanza de las Ciencias Sociales debe contribuir a la consolidación de ciudadanos y ciudadanas capaces de analizar críticamente su realidad, formular preguntas y buscar explicaciones.

Inspirado en el (Carvalho & Santos, 2022) estudio, es imperativo que la innovación pedagógica en la formación docente de Geografía contemple las realidades del contexto educativo, si se pretende resignificar la enseñanza de esta disciplina en las instituciones de educación básica. Por consiguiente, fundamentado en los hallazgos de la investigación, se diseñó un plan curricular integral para el área de Ciencias Sociales con el propósito de transformar las prácticas pedagógicas y propiciar aprendizajes más significativos y contextualizados para los estudiantes:

Se realizó un análisis exhaustivo del contexto territorial y sociocultural de la institución educativa, considerando aspectos clave como la ubicación, los recursos naturales, las actividades económicas, las tradiciones y las problemáticas sociales.

Se definieron objetivos y competencias centrados en los conceptos de territorio y territorialidad, con el fin de que los estudiantes desarrollaran una comprensión holística de estos conceptos, sus implicaciones y aplicaciones en su realidad local y regional, alineados con el modelo pedagógico utilizado y los Estándares Básicos de Competencias establecidos por el Ministerio de Educación. Se diseñaron unidades didácticas y actividades de aprendizaje que integraron de manera eficaz los conceptos de territorio y territorialidad, abordando los temas de Ciencias Sociales desde una perspectiva situada y contextualizada. Entre las estrategias empleadas se destacan “Contando historias”, “Los Trotamundos”, “Excursión time”, “Territorializando”, “Cartografiando”, “Culturízate con el saber” y “Rutas de alegrías”, las cuales tienen como objetivo principal generar un aprendizaje significativo y el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

Se incorporaron recursos tecnológicos digitales para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, integrando herramientas TIC como plataformas de realidad aumentada, aplicaciones de geolocalización como Google Earth y Mapas interactivos, lo que permitió a los estudiantes una mayor interacción y apropiación de los conceptos de territorio y territorialidad.

Se llevó a cabo un proceso de implementación gradual de la propuesta curricular, acompañado de un sistema de seguimiento y evaluación que permitió identificar los logros, los desafíos y las oportunidades de mejora. Se establecieron espacios de reflexión y análisis con los docentes sobre los avances, las dificultades y las lecciones aprendidas durante la implementación de la propuesta, con el fin de retroalimentar y ajustar el diseño curricular y las estrategias pedagógicas.

A modo de conclusión, la propuesta curricular desarrollada permitió a los estudiantes comprender

mejor los conceptos de territorio y territorialidad, y transformó las prácticas pedagógicas de los docentes, quienes utilizaron de manera más efectiva estos conceptos clave en la enseñanza de las Ciencias Sociales, junto con recursos tecnológicos digitales como herramientas de aprendizaje. Además, la incorporación de plataformas de realidad aumentada, aplicaciones de geolocalización como Google Earth y mapas interactivos desempeñó un papel fundamental en este proceso.

Propósito 4. Evaluar a través del post-test el impacto de la propuesta de Territorialidad Educativa en la transformación de las prácticas pedagógicas y la resignificación de la enseñanza del área de ciencias sociales en el grado 5° de la I.E. San José de Loma Verde.

Los elementos del pre y post-test, tuvieron un diseño que se enfocó en evaluar los siguientes aspectos: a) Identificación y apropiación de los conceptos de territorio y territorialidad b) Conocimiento y aplicación de nuevas estrategias didácticas en las prácticas pedagógicas de los docentes c) Incorporación y uso de las TIC en la enseñanza de las Ciencias Sociales d) Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

Los resultados del post-test muestran un avance significativo en los aspectos evaluados. Si bien el concepto de territorialidad tiene diferencias clave con el de territorio, lo más relevante fue el uso de recursos tecnológicos digitales, que según la investigación, motivaron más a los estudiantes y generaron un cambio importante en la apropiación de conocimientos.

En este contexto, el concepto de territorialidad es fundamental en el proceso de enseñanza de la geografía, ya que introduce una herramienta que conecta distintas áreas de estudio. Este enfoque no solo hace que los temas sean más interesantes, sino que también ayuda a los estudiantes a adquirir las habilidades necesarias para comprender mejor los contenidos que el docente quiere que aprendan.

Este concepto no solo implica progresar y complejizar los desempeños, sino que también busca cumplir con las metas propuestas por el docente. La enseñanza de la territorialidad se enmarca en un proceso evaluativo dinámico y versátil, donde la evaluación no se limita a una valoración cuantitativa única, sino que se concibe como un seguimiento continuo del progreso de los estudiantes hacia el logro de las metas establecidas. En este proceso, se integran diversos elementos que los estudiantes experimentan en su entorno social y espacial, permitiendo establecer conexiones con los diferentes enfoques.

Finalmente, la investigación realizada en la institución educativa San José de Loma Verde, ubicada en el municipio de Montería, demostró de manera convincente que la incorporación de los conceptos de territorio y territorialidad en el área de ciencias sociales transformó positivamente las prácticas pedagógicas de los docentes. Asimismo, se evidenció que el uso de recursos tecnológicos digitales desempeña un papel fundamental en la educación actual, ya que permiten que los estudiantes se apropien de manera más efectiva de los contenidos.

Si bien esta propuesta es una aproximación contextualizada a una institución educativa y a una realidad local, su aplicación puede variar en otros escenarios. No obstante, constituye un valioso recurso para que otras instituciones implementen estrategias innovadoras en la enseñanza de las ciencias sociales. Asimismo, las estrategias didácticas desarrolladas son constructos elaborados a

partir de la formación académica del investigador y de la práctica docente, proyectándose como un agente activo en la transformación de las dinámicas escolares.

Por último, la territorialidad educativa reconoce que los recursos educativos no se distribuyen uniformemente en toda la sociedad. Esto implica que la renovación curricular debe tener en cuenta los recursos disponibles en las diferentes regiones. Por ejemplo, una escuela en una zona económicamente desfavorecida puede necesitar centrarse más en las competencias prácticas y las habilidades para la vida, mientras que una escuela en una zona urbana y adinerada puede requerir un mayor énfasis en las competencias académicas. De este modo, la territorialidad educativa subraya la importancia de proporcionar a los alumnos los recursos que necesitan para tener éxito, independientemente de su ubicación geográfica.

Por consiguiente, la territorialidad educativa es un concepto importante que reconoce la importancia del contexto local en la formulación de metas y objetivos educativos. Hace hincapié en la necesidad de que la renovación curricular tenga en cuenta el contexto local, la cultura local y los recursos locales. Este concepto es clave para garantizar que todos los estudiantes, independiente de su ubicación geográfica, posean acceso a los recursos que necesitan para tener éxito. Es crucial reconocer el impacto de la territorialidad educativa, pues puede incidir de manera significativa en la experiencia educativa de los estudiantes.

En conclusión, la territorialidad educativa es un concepto de vital importancia para comprender y mejorar la experiencia educativa de los estudiantes. La renovación curricular es un componente fundamental de este proceso, ya que permite actualizar y revisar los planes de estudios con el objetivo de brindar a los estudiantes la mejor experiencia educativa posible. Es crucial reconocer que la territorialidad educativa puede tener un impacto significativo en la experiencia educativa general de los estudiantes. Por lo tanto, es imperativo que los responsables de las Instituciones educativas consideren cuidadosamente el enfoque que se visiona para ayudar a los estudiantes y tomen medidas proactivas para mitigar cualquier impacto, con el fin de garantizar una educación equitativa y de calidad para todos.

REFERENCIAS

1. **Blumer, H. (1954).** What is wrong with social theory? *American Sociological Review*, 19(1), 3-10. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-64422020000200533
2. **Capel, H. (2016).** Las ciencias sociales y el estudio del territorio. <https://www.ub.edu/geocrit/b3w-1149.pdf>
3. **Carretero, M., & Kriger, M. (2004).** ¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global. En M. Carretero & J. Voss (Eds.), *Aprender y pensar la historia* (pp. 71-98). Amorrortu. <https://www.semanticscholar.org/paper/%C2%BFForjar-patriotas-o-educar-cosmopolitas%3A-el-pasado-Carretero-9f3a48430e4d4fc740ada6d59bfec4ff05>.
4. **Cazales, Z. N. (2023).** Políticas para la educación secundaria en Costa Rica: una revisión de las reformas. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 37. Universidad Veracruzana. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i37.2849>
5. **Corréa, R., & Lobato, J. H. (1996).** Territorialidade e Corporato: Um Exemplo. En *Território: Globalização e Fragmentação* (pp. 251-256). Editora Hucitec. <https://anpur.org.br/Territorio-globalizacao-e-fragmentacao/>
6. **Delgado, O., & Murcia, D. (1999).** Geografía escolar: Discursos dominantes y discursos alternativos. En O. Delgado, D. Murcia, & H. Diaz (Eds.), *Geografía escolar: Discursos dominantes y discursos alternativos* (pp. 11-43). Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/2985>
7. **Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1996).** Manual de investigación cualitativa. *Journal of Leisure Research*, 28(2), 132.
8. **Fernández, M. V. (2007).** Discursos y prácticas en la construcción de un temario escolar en geografía. En J. Blanco et al., *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza* (pp. 17-36). Editorial Biblos. <https://es.scribd.com/document/252761839/Discursos-y-Practicos-en-La-Construccion-de-Un-emario-Escolar-en-Geografica>
9. **Fiallos, D. F. M., Chávez, J. A. S., Mendoza, L. R. I., & Campaña, J. H. N. (2017).** Tecnologías en la educación superior: políticas públicas y apropiación social en su implementación. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. <https://doi.org/10.19083/ridu.11.498>
10. **Flick, U. (2004).** La triangulación en la investigación cualitativa. Un compañero de la investigación cualitativa, 3, 178-183. <https://investigaliacr.com/investigacion/triangulacion->

en-la-investigacion-cualitativa/

11. Flores, E. P. Á., & Gómez, P. N. (2014). Uso de redes sociales como elemento de interacción y construcción de contenidos en el aula: cultura participativa a través de Facebook. *Historia y Comunicación Social*, 18. https://doi.org/10.5209/rev_hics.2013.v18.44225
12. Forero, D. L. O. (2010). Integrar las TIC al currículo en la educación media. *Revista de Investigaciones UNAD*, 9(3), 137. <https://doi.org/10.22490/25391887.722>
13. Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. Por los rincones. *Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, 3(2), 113-145.
14. Guerrero, I., & Kalman, J. (2010). La inserción de la tecnología en el aula: estabilidad y procesos instituyentes en la práctica docente. *Revista Brasileira de Educação*, 15(44), 213. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782010000200002>
15. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2017). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill. https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-investigaci%C3%B3n_Sampieri.pdf
16. Hurtado, J. (2012). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología de investigación* (7a ed.). Quirón Ediciones. <https://ayudacontextos.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/jacqueline-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacion-holistica.pdf>
17. ICFES. (2018). ISCE: Nivel de desempeño pruebas saber 2018-I, II. https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Gu%C3%ADa%20Metodol%C3%B3gica_ISCE.pdf
18. ICFES. (2022). ISCE: Guía metodológica. https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Gu%C3%ADa%20Metodol%C3%B3gica_ISCE.pdf
19. Illas, W. J., & Quiñones, A. (2014). Aproximación reflexiva en torno a algunas exigencias fundamentales para la redimensión epistemológica de la educación de jóvenes, adultos y adultas en Venezuela. *Revista de Postgrado FACE-UC*, 8, 447-472. <https://www.redalyc.org/journal/259/25960118003/html/>
20. Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes
21. Lewin, K. T. (1946). *Frontiers in Group Dynamics*. https://es.wikipedia.org/wiki/Kurt_Lewin