

La ciudad, un recurso didáctico de las Ciencias Sociales que puede movilizar aprendizajes

The city: a didactic resource in the Social Sciences that can mobilize learning
A cidade: um recurso didático das Ciências Sociais que pode mobilizar aprendizagens

José Octalivar Guerrero Sarria¹

Recepción: 07/07/2023

Aprobación: 29/10/2023

Resumen

El desarrollo de la didáctica de las Ciencias Sociales en Colombia atraviesa un proceso de transformación, impulsado por cambios curriculares, avances tecnológicos y nuevas demandas del entorno. En la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo de Cali, se propuso incorporar la ciudad como recurso didáctico, mediante una estrategia centrada en la exploración del entorno urbano para movilizar aprendizajes significativos. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo participativo, estructurado en cuatro fases: diagnóstico del contexto, planeación, diseño e implementación de la propuesta. Se integró la plataforma Classroom como herramienta para articular los contenidos escolares con el entorno. La propuesta incluyó ocho actividades diseñadas en conjunto con los docentes y aplicadas en grado quinto, favoreciendo la apropiación del conocimiento y el desarrollo de competencias ciudadanas. Los resultados demostraron que el uso pedagógico de la ciudad fortalece la comprensión crítica del entorno, promueve la identidad territorial y potencia el aprendizaje significativo. Los docentes valoraron positivamente la experiencia, aunque reconocieron la necesidad de mayor formación en metodologías activas. Por su parte, los estudiantes destacaron la utilidad de las herramientas tecnológicas y el carácter dinámico de las actividades. En conclusión, integrar el entorno urbano en la formación escolar resulta una estrategia eficaz para

¹ Doctorando En Educación. Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo. Docente Secretaría de Educación Municipal, Cali, Colombia. Correo electrónico: ie.carlos.holmes.trujillo33@gmail.com
ORCID: [0000-0003-2842-3606](https://orcid.org/0000-0003-2842-3606)

conectar los contenidos con la vida cotidiana, consolidando la ciudad como un espacio educativo vivo, participativo y contextualizado.

Palabras clave: Educación; Ciencias sociales; Educación ciudadana; Aprendizaje significativo; Didáctica; Nuevos enfoques; Ciudad; Metodologías activas; Google Classroom.

Abstract

The teaching of Social Sciences in Colombia is undergoing a process of transformation, driven by curricular changes, technological advances, and new societal demands. At the Carlos Holmes Trujillo Educational Institution in Cali, the city was incorporated as a didactic resource through a strategy centered on exploring the urban environment to foster meaningful learning. The study employed a participatory qualitative approach, structured in four phases: context diagnosis, planning, design, and implementation. The Classroom platform was integrated as a tool to connect school content with the surrounding environment. The proposal included eight activities co-designed with teachers and implemented in fifth grade, fostering knowledge appropriation and the development of civic competences. The findings revealed that the pedagogical use of the city strengthens critical understanding of the environment, promotes territorial identity, and enhances meaningful learning. Teachers valued the experience positively, while acknowledging the need for further training in active methodologies. Students, in turn, emphasized the usefulness of technological tools and the dynamic nature of the activities. In conclusion, integrating the urban environment into school education is an effective strategy for linking curricular content with everyday life, positioning the city as a living, participatory, and contextualized educational space.

Keywords: Education; Social sciences; Civic education; Meaningful learning; Didactics; New approaches; City; Active methodologies; Google classroom.

Resumo

O ensino das Ciências Sociais na Colômbia está passando por um processo de transformação, impulsionado por mudanças curriculares, avanços tecnológicos e novas demandas sociais. Na Instituição Educativa Carlos Holmes Trujillo, em Cali, a cidade foi

incorporada como recurso didático por medio de una estrategia centrada na exploração do ambiente urbano para promover aprendizagens significativas. O estudo adotou uma abordagem qualitativa e participativa, estruturada em quatro fases: diagnóstico do contexto, planejamento, desenho e implementação. A plataforma Classroom foi integrada como ferramenta para articular os conteúdos escolares com o entorno. A proposta incluiu oito atividades coelaboradas com os professores e aplicadas no quinto ano, favorecendo a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento de competências cívicas. Os resultados mostraram que o uso pedagógico da cidade fortalece a compreensão crítica do ambiente, promove a identidade territorial e potencializa a aprendizagem significativa. Os professores avaliaram positivamente a experiência, embora tenham reconhecido a necessidade de maior formação em metodologias ativas. Já os estudantes destacaram a utilidade das ferramentas tecnológicas e o caráter dinâmico das atividades. Em conclusão, integrar o ambiente urbano à formação escolar constitui uma estratégia eficaz para conectar os conteúdos curriculares à vida cotidiana, consolidando a cidade como um espaço educativo vivo, participativo e contextualizado.

Palavras-chave: Educação; Ciências sociais; Educação cidadã; Aprendizagem significativa; Didática; Novas abordagens; Cidade; Metodologias ativas; Google classroom.

Introducción

La enseñanza de las Ciencias Sociales, en el entorno colombiano, ha sido influenciada por los distintos cambios de gobierno, los cuales reflejan la concepción de quienes ejercen el poder. Esto ha incidido en que la educación adopte orientaciones acordes con dichas visiones. Martínez (2011) y Arias (2015) sostienen que el análisis del discurso teórico y metodológico de las Ciencias Sociales está marcado por varias décadas de construcción educativa, en las que se evidencian transformaciones ideológicas, políticas, administrativas y epistemológicas, que finalmente han moldeado la enseñanza de esta área tanto en primaria como en secundaria, dando origen a diversos proyectos curriculares.

Es evidente que el tránsito en la configuración de estas disciplinas escolares, desde el siglo XIX —centrado en la instrucción de los valores patrios para dar sentido a la

identidad nacional— hasta la impronta de los llamados “modelos político-históricos” de los años veinte y treinta del siglo XX, marcaría un cambio en la enseñanza de estas disciplinas. A partir de entonces, se integraron nuevas lógicas, en las que la escuela no solo fue concebida como un espacio de acercamiento a la vida social, sino también como un instrumento para la formación de emociones y sentimientos.

En efecto, la enseñanza de la Historia y la Geografía, junto con las actividades o celebraciones patrias, se convirtieron en itinerarios pedagógicos que comenzaron a formar parte del propósito de formación ciudadana, el civismo, el reconocimiento del orden legal y la construcción de actitudes y prácticas (Ávila-Toscano *et al.*, 2019).

En la actualidad, la llegada de los Lineamientos Curriculares ha ofrecido una propuesta de ejes que unificó el área. Se plantearon preguntas que problematizaron el plan de estudios y se condensaron ciertos temas específicos de saberes disciplinares. Además, se introdujo flexibilidad curricular, lo que dio origen a innumerables textos escolares. Sin embargo, en muchos casos, estos materiales han diluido los fundamentos pedagógicos de la enseñanza, favoreciendo nuevamente una formación memorística y repetitiva. A pesar de ello, dicha flexibilidad también permite incorporar elementos valiosos en la enseñanza de las Ciencias Sociales, posibilitando su uso como un recurso para la reflexión y el análisis del ser humano y su entorno.

Restrepo (2020) asegura que los distintos modelos pedagógicos creados para la enseñanza de las Ciencias Sociales no han estado exentos de cuestionamientos.

Por otra parte, con mayor o menor acierto, desde finales de la década de 1980, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) promovió la idea de que la escuela debía convertirse en un proyecto cultural. Bajo esta premisa, impregnada de una dinámica compartida, se asumía la indagación y transformación de los problemas del pueblo; se estimulaba el conocimiento de la historia y el fortalecimiento de la identidad cultural mediante la comunicación y la participación de la comunidad, en beneficio de esta misma (Ávila-Toscano *et al.*, 2019).

En consonancia con lo anterior, se buscaba fortalecer la contribución de la escuela a la formación ciudadana, convirtiendo el entorno en un factor clave del aprendizaje. Esta visión representó un avance significativo en la ampliación del horizonte pedagógico y didáctico de las Ciencias Sociales, al modificar la perspectiva tradicional de enseñar y

aprender asignaturas como Historia y Geografía. A partir de este enfoque, se propuso una mirada más constructivista del saber social, centrada en las vivencias proporcionadas por fuentes y espacios vivos del entorno. Así, los libros y el conocimiento oficial comenzarían a ser reaprendidos desde la comunidad, el barrio y, especialmente, desde la ciudad como un espacio donde confluyen saberes multidisciplinarios.

Sin embargo, a pesar de los avances en la configuración didáctica del área durante el siglo XX, para la década de 1990 aún no se habían precisado los postulados disciplinares necesarios para enfrentar la jerarquización de los contenidos y la renovación metodológica. Con la presentación de los Lineamientos Curriculares para el área de Ciencias Sociales, se evidenciaron cambios importantes en su didáctica: se logró unificar el área a partir de preguntas que problematizaron temas específicos del saber disciplinar, se introdujo la flexibilidad curricular, lo que dio origen a una amplia producción de libros. Estos textos, en muchos casos, permitieron insertar elementos valiosos para la reflexión sobre el ser humano y su entorno, particularmente al reconocer la ciudad como un espacio histórico y formativo. Esta perspectiva se fundamenta en referentes históricos y socioculturales (Ávila-Toscano *et al.*, 2019).

Así, es necesario comprender que la ciudad se configura como un enclave en el que los grupos humanos interactúan de manera permanente, dentro de un territorio dotado de infraestructura física (viviendas, vías, plazas, zonas públicas, edificaciones) y servicios (agua, energía, provisión de alimentos, educación, salud, tratamiento de residuos). En este sentido, territorio, ambiente, población, infraestructura y servicios —junto con sus múltiples relaciones e interacciones— conforman el entramado complejo que constituye la ciudad.

Ahora bien, la ciudad también puede entenderse como el conjunto de relaciones entre las personas y su vínculo con la infraestructura urbana, los servicios y las normas o acuerdos sociales que regulan dichas interacciones, las cuales determinan su funcionamiento. A la vez, la ciudad es un espacio de contrastes entre la historia, el presente que se construye y el futuro que se proyecta; un nicho constante de transformación. Caracterizada por la complementariedad cultural, la diversidad y la pluralidad de interpretaciones y proyectos, descansa en una racionalidad sociocultural que la convierte en un eco-socio-sistema del cual emergen derechos y deberes. Estos reclaman

la acción tanto de la institucionalidad pública como de la sociedad civil, como referentes para el ejercicio de la ciudadanía, en tanto ámbito en el que se constituyen sujetos individuales y colectivos, y en el que se regulan sus relaciones. Desde estas prerrogativas, diversos autores han delineado enfoques que valorizan la ciudad como configuradora del saber humano.

En este sentido, **Ramonedá (1998)** expone que las características que definen una ciudad son “cambio, pluralidad, necesidad, libertad, complejidad, representación, sentido, transformación y, por último, singularidad” (p. 207), lo que la convierte en una fuente reflexiva, cada vez más consciente de su capacidad de actuar sobre sí misma; no solo sobre su espacio construido, sino también sobre el esquema organizativo que busca integrar los deseos de quienes la habitan.

De igual forma, **García (2010)** define la ciudad como “un espacio antropológico consolidado y con sentido para quienes la ocupan” (p. 205). En ella se entrelazan relaciones de identidad, historia, vínculos y espacios que albergan población, lo cual las hace únicas en función de las características de sus habitantes, las estructuras que establecen, su sentido de vida y las relaciones que responden a múltiples situaciones de orden económico, político, social, cultural y morfológico.

Por esa misma línea, analizan la vida urbana desde sus dinámicas sociales y culturales, evidenciando que su configuración no es estática, sino que responde a procesos históricos y estructurales (**Rizo, 2005**). Por su parte, **Boisier (2006)** enfatiza que la ciudad “no es un producto acabado ni el resultado exclusivo de la voluntad humana o de una planificación arbitraria, sino una obra de arte colectiva construida a partir de múltiples interacciones sociales a lo largo del tiempo” (p. 174).

Desde esta perspectiva, la ciudad puede entenderse como un sistema vivo y en constante transformación, lo que le otorga un valor educativo significativo. Su uso como recurso didáctico permite a los estudiantes comprender la interrelación entre los aspectos geográficos, históricos y culturales que han determinado su morfología, así como los bienes materiales e inmateriales que conforman su patrimonio. En este sentido, la ciudad no solo es un escenario donde ocurren los procesos sociales, sino también un espacio de aprendizaje dinámico, en el que se pueden desarrollar estrategias pedagógicas que fomenten la reflexión crítica sobre el entorno y su evolución (**Hernández, 2008**).

Asimismo, la ciudad ha sido concebida como una expresión de las singularidades y particularidades que permiten diferenciarla de otras, ya que es el resultado de múltiples situaciones económicas que influyen en su desarrollo (Luengo, 2015). También se ha resaltado su condición como fuente de socialización (Ayala, 2017). Por su parte, Quiroga *et al.* (2021) destacan la impronta de la ciudad en el surgimiento de modelos de vida urbana que han producido fragmentación social, carencias en la comunicación y dificultades en la convivencia humana, generando el individualismo como rasgo predominante. Al mismo tiempo, la valoran como “un lugar mágico, sitio privilegiado de las innovaciones tecnológicas, científicas, culturales e institucionales” (p. 4).

En la misma línea, la ciudad se ha transformado en un espacio de vastas posibilidades para el ser humano, desempeñando un papel protagónico en la dinámica del consumo, el desarrollo tecnológico y la generación de oportunidades para aprender desde ella. Esto le confiere un enorme potencial para promover la participación y el compromiso con un presente y un futuro más equitativo, amable y respetuoso del entorno (Silva, 2018).

Por lo tanto, la ciudad no puede concebirse como un espacio estático, sino como “una construcción que arranca en los inicios de la historia y se pierde en el presagio de un futuro que desconocemos” (Moreno *et al.*, 2019, p. 3). En ella coexisten saberes culturales, sociales, económicos, políticos, éticos, artísticos, jurídicos, tecnológicos, académicos y funcionales, lo que la convierte en un sistema de interacciones entre distintas instituciones, espacios y ambientes desde los que se crean innumerables posibilidades para el proceso educativo.

En cuanto a la didáctica, se ha destacado el papel esencial de la escuela primaria en el desarrollo de habilidades de comunicación verbal y no verbal, enfatizando la importancia de los textos multimodales como herramientas didácticas para la enseñanza de la escritura en contextos rurales (Cardona y Calle, 2023). Su estudio, basado en la Investigación Acción Educativa, analizó la producción textual de estudiantes de cuarto y quinto grado en un Centro Educativo Rural, utilizando entrevistas, diarios de campo y producciones escritas como instrumentos de recolección de datos. Los hallazgos evidenciaron que la escritura en la ruralidad está atravesada por su carácter cultural y multimodal, el rol del docente y las dificultades en la producción textual. En este sentido, se concluye que la ruralidad potencia la escritura multimodal al motivar a los estudiantes

a plasmar sus experiencias cotidianas, su entorno natural y su dinámica familiar (Cardona y Calle, 2023).

Este enfoque guarda relación con la presente investigación, en la medida en que resalta la necesidad de utilizar recursos didácticos situados en el contexto del estudiante para potenciar su aprendizaje. Así como se ha evidenciado que los textos multimodales pueden ser detonantes para la producción escrita en espacios rurales, en este estudio se plantea que la ciudad puede constituirse en un recurso didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales, al facilitar la comprensión de su estructura social, histórica y económica mediante una aproximación más experiencial y significativa (Cardona y Calle, 2023).

De igual manera, se ha analizado el uso de los espacios verdes urbanos (EVU) como recurso didáctico en la educación primaria, destacando su potencial para fomentar metodologías activas de enseñanza (Gómez y Corrochano, 2021). Sin embargo, se advierte que, a pesar de la accesibilidad a estos espacios en la ciudad de Zamora, los docentes los utilizan en menor medida de lo esperado. Las principales barreras identificadas incluyen la planificación curricular y la formación docente, lo que limita su incorporación sistemática en la enseñanza. Aun así, cuando los educadores recurren a los EVU, los emplean como laboratorios educativos, promoviendo estrategias basadas en la indagación y el aprendizaje experiencial, especialmente en las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales (Gómez y Corrochano, 2021).

Este hallazgo también se relaciona con la presente investigación, ya que evidencia la importancia del entorno urbano como un recurso didáctico subutilizado. Así como los EVU pueden facilitar el aprendizaje activo al conectar a los estudiantes con la naturaleza, en este estudio se argumenta que la ciudad puede cumplir una función similar en la enseñanza de las Ciencias Sociales. La integración de la ciudad como espacio educativo no solo permitiría enriquecer el aprendizaje mediante la observación y la exploración, sino que también reforzaría la conexión entre los contenidos curriculares y la vida cotidiana de los estudiantes, en consonancia con las estrategias pedagógicas basadas en la experiencia y el contexto (Gómez y Corrochano, 2021).

Sobre esa misma línea, se ha propuesto una experiencia de hermenéutica urbana a través del concepto de Oiko-pedagogía, un enfoque metodológico y pedagógico que

concibe la casa, y en particular la casa social, como un dispositivo de formación dentro del entorno urbano. Este estudio introduce el paseo hermenéutico urbano como una estrategia educativa que permite recorrer, interpretar y aprender la ciudad desde sus espacios habitacionales, destacando el valor de la vivienda como elemento estructurante del conocimiento urbano. A partir de cuatro trayectos formativos en la ciudad de Río Turbio, Argentina, se plantea que la casa social no solo configura el paisaje urbano, sino que también actúa como un espacio educativo que permite desarrollar una pedagogía crítica de la ciudad (Gómez y Corrochano, 2021).

Esta perspectiva se vincula con la presente investigación, ya que resalta el potencial educativo de los elementos urbanos para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Así como se ha interpretado la casa social como un recurso pedagógico para comprender la ciudad, en este estudio se argumenta que la ciudad en su conjunto puede ser utilizada como un recurso didáctico que movilice aprendizajes significativos. Al integrar el entorno urbano en el proceso educativo, se posibilita una enseñanza más experiencial, conectada con la vida cotidiana de los estudiantes y orientada a la construcción de conocimiento desde la interacción con el espacio que habitan (Gómez y Corrochano, 2021).

Estas concepciones sustentan la relación entre ciudad, educación y escuela, históricamente vinculadas. La ciudad refuerza comportamientos, hábitos y costumbres acordes con las exigencias modernas; la educación es el mecanismo que permitió que las personas aprendieran a habitar la nueva ciudad, con sus espacios, máquinas y dispositivos; y la escuela se convirtió en un espacio de mediación de saberes, comportamientos y valores necesarios para la vida, al tiempo que genera las bases para su transformación y desarrollo.

No obstante, los maestros aún mantienen cierto apego a las formas tradicionales de enseñanza y tienden a valorar su función como especialistas, frente a las propuestas que promueven la inclusión de la ciudad como recurso didáctico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales.

En ese orden de ideas, el objetivo del artículo es analizar la ciudad como herramienta para movilizar aprendizajes significativos en la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, en la ciudad de Cali. A través de una investigación cualitativa participativa, se examina cómo el entorno urbano puede emplearse como un recurso

didáctico que enriquezca la enseñanza de las Ciencias Sociales, permitiendo a los estudiantes desarrollar una comprensión más profunda y contextualizada de su realidad.

El estudio explora las percepciones de los docentes sobre el uso de la ciudad en la educación, identifica las barreras metodológicas que han limitado su aplicación y propone una estrategia didáctica apoyada en herramientas tecnológicas, como la plataforma Classroom. Mediante la implementación de actividades diseñadas en colaboración con los maestros, se demuestra que el uso del espacio urbano en la enseñanza favorece la apropiación del conocimiento, estimula el pensamiento crítico y fortalece la identidad territorial de los estudiantes.

Así, el artículo argumenta que integrar la ciudad como herramienta pedagógica no solo facilita la construcción de aprendizajes significativos, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos con una mayor conciencia de su entorno, promoviendo una educación más activa, reflexiva y contextualizada.

Metodología

Paradigma y diseño de investigación

Este estudio se desarrolla bajo el paradigma cualitativo, ya que busca comprender la enseñanza de las Ciencias Sociales desde la perspectiva de docentes y estudiantes, analizando el potencial de la ciudad como herramienta pedagógica. Se adoptó un diseño de investigación cualitativa participativa, lo cual permitió la interacción directa con los actores educativos para formular, implementar y evaluar estrategias didácticas que integran el entorno urbano en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contexto, población y muestra

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, ubicada en Cali, Colombia; una ciudad con una estructura urbana diversa que ofrece múltiples posibilidades de aprendizaje a partir del entorno. El estudio se centró en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el grado quinto de educación primaria, donde se identificó la necesidad de innovar en las estrategias pedagógicas para fortalecer el aprendizaje significativo.

La muestra fue intencional y estuvo conformada por 10 docentes del área de Ciencias Sociales y 25 estudiantes de quinto grado, quienes participaron activamente en la validación de la propuesta didáctica. Además, se contó con la colaboración del personal directivo de la institución, el cual aportó información sobre el currículo y la organización pedagógica.

Justificación del uso de métodos empíricos en un estudio cualitativo

Aunque el estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, se recurrió a métodos empíricos para obtener información detallada sobre la práctica docente y el impacto del uso de la ciudad como recurso didáctico. Estos métodos permitieron recoger datos directamente de los sujetos de estudio y contrastarlos con los documentos institucionales, lo cual favoreció una triangulación que fortaleció la validez de los hallazgos.

Integración de los datos: análisis documental, entrevistas y observación

Para garantizar un análisis integral, se emplearon las siguientes técnicas de recolección de datos:

- **Análisis documental:** se revisaron documentos institucionales clave, como el Plan de Área, el Plan de Asignatura, el formato de Plan de Aula y el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Esta revisión permitió identificar si el currículo considera la ciudad como recurso didáctico y cómo se estructuran los contenidos de Ciencias Sociales.
- **Entrevistas semiestructuradas:** fueron aplicadas a los 10 docentes del área de Ciencias Sociales, con el propósito de conocer sus concepciones sobre el uso de la ciudad en la enseñanza, los recursos pedagógicos que emplean y las dificultades que enfrentan en su práctica educativa.
- **Observación participante:** se realizaron sesiones de observación en el aula para examinar la interacción docente-estudiante, el uso de recursos didácticos y la integración del entorno urbano en el aprendizaje. Estas observaciones fueron presenciales con el 40 % de los docentes, mientras que con el 60 % restante se llevaron a cabo en entornos virtuales debido a las restricciones sanitarias.

Finalmente, es importante mencionar que para la obtención de resultados no se consideró la aplicación de la propuesta como un recurso sumativo de verificación de la comprensión temática en los estudiantes. El alcance del proceso se midió desde la acción participativa, la crítica, la argumentación y la proposición constante de los estudiantes que participaron en la investigación.

Fases de la investigación

El proceso metodológico se estructuró en cuatro etapas:

- **Diagnóstico inicial**, mediante el análisis de documentos institucionales, entrevistas y observación de las prácticas docentes.
- **Diseño de la propuesta didáctica**, formulando estrategias pedagógicas que incorporaran la ciudad como recurso educativo.
- **Implementación de la estrategia**, con la participación activa de docentes y estudiantes en actividades que fomentaron la apropiación del conocimiento a través del entorno urbano.
- **Evaluación del impacto**, mediante la reflexión sobre los resultados obtenidos, el análisis de las actividades desarrolladas y la identificación de oportunidades de mejora.

Una vez concluidas estas etapas, se procedió a la valoración de la herramienta en una fase adicional, a partir de la opinión de los maestros y la implementación práctica con los estudiantes.

Análisis de los resultados

a) Los primeros hallazgos

La sistematización de los resultados del estudio empírico evidenció la existencia de documentos clave para el desarrollo curricular y educativo, conforme a las directrices del MEN. En la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los documentos de planeación curricular aseguran la estructuración

de los aprendizajes a partir de ejes problémicos y competencias, alineados con la realidad local, nacional y global. Sin embargo, no se identificó ninguna estrategia metodológica que contemple explícitamente el uso de la ciudad como recurso didáctico en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Además, el PEI establece la necesidad de abordar el entorno como parte de la estrategia pedagógica, permitiendo que los estudiantes se preparen para los retos del siglo XXI (Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, 2022, p. 18). No obstante, en la revisión documental no se encontraron lineamientos metodológicos que integren la ciudad como espacio educador ni herramientas tecnológicas específicas para su enseñanza.

Las entrevistas realizadas a los 10 docentes del área de Ciencias Sociales permitieron conocer sus percepciones sobre el uso de la ciudad como recurso didáctico. Se identificaron los siguientes puntos clave:

- **Experiencia y apertura:** la mayoría de los docentes entrevistados cuenta con más de 15 años de experiencia en la enseñanza de Ciencias Sociales. Aunque reconocen la importancia del entorno urbano en la educación, no han desarrollado estrategias sistemáticas para incluir la ciudad en sus prácticas pedagógicas.
- **Enfoque tradicional:** se observó una fuerte tendencia a centrar la enseñanza en la transmisión de conocimientos, priorizando los contenidos curriculares por encima de la exploración del entorno.
- **Limitaciones identificadas:** los docentes mencionaron que la falta de tiempo, la rigidez del currículo y la ausencia de formación en metodologías innovadoras son barreras para la incorporación de la ciudad como recurso educativo.
- **Uso de TIC en la enseñanza:** aunque algunos docentes manifestaron interés en emplear herramientas digitales como Google Classroom, señalaron que la capacitación en el uso de tecnologías aplicadas a la enseñanza de las Ciencias Sociales es insuficiente.

b) Observaciones y primeros pasos

Las sesiones de observación participante confirmaron que la enseñanza de las Ciencias Sociales en la institución sigue un modelo tradicional, donde el docente es el

principal transmisor del conocimiento y los estudiantes desempeñan un rol pasivo. Durante estas sesiones, se evidenciaron los siguientes aspectos:

- **Ausencia de estrategias didácticas basadas en el entorno urbano:** no se registraron actividades que involucraran el estudio de la ciudad como recurso pedagógico.
- **Poca autonomía en los estudiantes:** las metodologías implementadas limitaban la capacidad de los estudiantes para proponer soluciones o reflexionar críticamente sobre su entorno.
- **Escasa integración de herramientas TIC:** aunque la infraestructura tecnológica está disponible, su uso no es generalizado dentro de las clases de Ciencias Sociales.

Los resultados de la revisión documental, las entrevistas y la observación en el aula permitieron identificar que, si bien la institución cuenta con recursos para integrar la ciudad como escenario educativo, existen vacíos conceptuales y metodológicos que limitan su aplicación. Los docentes reconocen el potencial del entorno urbano como herramienta didáctica, pero no cuentan con estrategias claras ni con formación suficiente para implementarlas.

Asimismo, la ausencia de metodologías activas basadas en el contexto inmediato de los estudiantes resalta la necesidad de actualizar la formación docente y desarrollar propuestas pedagógicas que incorporen la ciudad como un recurso clave en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

c) Los primeros pasos

El proyecto se inició con un proceso de diálogo y conciliación de ideas entre el investigador y los docentes, con el propósito de transformar la práctica pedagógica e incorporar la ciudad como recurso didáctico en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Para ello, se socializaron los hallazgos del estudio empírico y se ampliaron las discusiones en torno a los conocimientos previos de los maestros, así como a las herramientas y estrategias que podrían utilizarse para dinamizar el aprendizaje.

Se propuso el uso de la plataforma Classroom como eje central del proceso, complementada con diversas herramientas tecnológicas y didácticas que facilitaran la interacción y la integración del entorno urbano en las actividades de aula.

En este sentido, cada eje temático de la propuesta fue diseñado conforme a los lineamientos normativos, estableciendo actividades específicas que combinaron recursos físicos, digitales y lúdicos.

La **Tabla 1** presenta la relación de herramientas utilizadas en la propuesta:

Tabla 1. Relación de herramientas para insertar en la didáctica de la Ciencias sociales

Físicas	Herramientas virtuales	Herramientas virtuales lúdico-didácticas
Computador y/o Tablet	a. Plataforma Classroom	Organigrama
b. Internet	b. Plataforma YouTube	https://classroom.google.com/w/MjcxOTg2MzY0Nzk1tc/MjgwNTE5NDUwNDI0
c. Celular	c. Plataforma Google Drive	f. Juego de apareamiento, https://learningapps.org/watch?v=pchlqhhnv21
	d. Sitio: https://www.flippity.net/ se aprovecha para el diseño de los siguientes elementos	g. La ruleta: https://www.flippity.net/

Nota. Elaborado en agosto de 2021.

En esta etapa del proceso, se tomó la decisión de diseñar las actividades didácticas a partir de los ejes de contenido y las competencias esenciales, con el propósito de alcanzar los objetivos del ciclo y nivel educativo. Para ello, se elaboró un organigrama detallado que estructuró las actividades de manera secuencial y coherente con el desarrollo de los aprendizajes esperados. Además, se diseñaron pruebas diagnósticas para cada tema, con el fin de identificar los conocimientos previos de los estudiantes y adaptar las estrategias pedagógicas a sus necesidades y niveles de comprensión.

Durante el desarrollo de estas actividades se establecieron espacios de discusión que promovieron el análisis y la reflexión a través de diversos recursos como fotografías, videos, datos históricos, situaciones urbanas y problemáticas locales. Estos elementos permitieron contextualizar el aprendizaje, fomentando en los estudiantes una comprensión más significativa de la realidad de su ciudad y su relación con el currículo escolar. Adicionalmente, se incluyeron referencias al simbolismo de objetos

representativos de diferentes períodos históricos, con el objetivo de que los estudiantes pudieran establecer conexiones entre el pasado, el presente y las proyecciones hacia el futuro.

El diseño de estas actividades permitió consolidar el vínculo entre el saber curricular y la ciudad, fortaleciendo el papel de esta última como recurso didáctico activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. Se buscó que la ciudad no solo fuera un referente geográfico, sino un espacio dinámico de construcción del conocimiento, en el que los estudiantes pudieran reconocer su contexto como un escenario vivo de aprendizaje.

Asimismo, se estableció una secuencia estructurada de actividades que garantizara una progresión lógica en el desarrollo de los contenidos. Se incluyeron herramientas lúdicas e interactivas, como un juego de apareamiento, diseñado para reforzar de manera visual y dinámica los datos históricos trabajados. Esta estrategia, caracterizada por su enfoque colorido y atractivo, permitió afianzar el aprendizaje mediante recursos psicopedagógicos de apoyo, asegurando un proceso de enseñanza más participativo y significativo.

Desde esta perspectiva, la propuesta integró de manera detallada no solo los aspectos históricos, sino también las dimensiones económicas, sociales y culturales de la ciudad, estableciendo así un criterio de relevancia sociocultural. Este enfoque resultó esencial para que los estudiantes comprendieran la interacción entre los diferentes factores que configuran su entorno y, a su vez, fortaleciera su sentido de pertenencia e identidad territorial.

Finalmente, como parte del proceso de consolidación de los aprendizajes, la plataforma Classroom fue utilizada para estructurar y organizar todas las actividades propuestas. En la sección “Trabajo de clase”, se dispusieron los materiales didácticos, se formularon las tareas de seguimiento y se diseñaron las estrategias de evaluación dirigidas a verificar el impacto de la propuesta en el aprendizaje de los estudiantes.

En la última fase de la elaboración, se llevó a cabo la validación de la propuesta en la práctica, con el objetivo de analizar su efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluar el nivel de apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes. Para ello, se diseñó un esquema de seguimiento basado en la participación

activa, la entrega de actividades y la percepción de los estudiantes sobre el impacto de la metodología implementada.

Uno de los primeros indicadores evaluados fue el nivel de participación de los estudiantes en las actividades propuestas. El registro de asistencia en los momentos sincrónicos, realizados a través de la plataforma Google Meet, mostró que un 72% de los estudiantes participó activamente en las sesiones destinadas a orientar, consolidar y fortalecer el proceso de aprendizaje.

Asimismo, se obtuvo una valoración positiva respecto a la intencionalidad de las actividades, su estructura clara y comprensible, y su capacidad para fortalecer tanto el trabajo individual como el colaborativo. Esto permitió evidenciar que la metodología implementada no solo fomentó el interés de los estudiantes, sino que también favoreció el desarrollo de competencias asociadas a la investigación, el análisis y la interpretación del entorno urbano.

Para evaluar la experiencia de los estudiantes con el nuevo enfoque didáctico, se diseñó y aplicó un instrumento de medición secuencial, estructurado con base en una entrevista dirigida a los participantes. El 100% de los 27 estudiantes respondió a la entrevista, lo que permitió recopilar información sobre su nivel de satisfacción y los aprendizajes adquiridos.

Los resultados reflejaron que el 96,3% de los estudiantes consideró que la clase de Ciencias Sociales fue más interesante con el uso de la plataforma Classroom, ya que les permitió reconocer y explorar diversos elementos de su ciudad, tales como museos, ríos, medios de transporte, sitios emblemáticos y ejemplos de la diversidad cultural. Esta respuesta confirma que el entorno urbano puede convertirse en un recurso didáctico efectivo para movilizar aprendizajes significativos.

Además, el 74,1% de los estudiantes calificó el impacto de la propuesta como positivo y altamente beneficioso, argumentando que la experiencia, además de innovadora, fomentó el trabajo colaborativo, especialmente en aquellos momentos en que el aprendizaje se llevó a cabo en modalidad virtual. Una de las ventajas más destacadas por los estudiantes fue la flexibilidad del proceso de aprendizaje, ya que el uso de la plataforma Classroom permitió que los materiales y actividades quedaran registrados permanentemente, posibilitando su consulta en cualquier momento. De este modo, cada

estudiante pudo avanzar a su propio ritmo, revisar los contenidos y reforzar su aprendizaje de manera autónoma.

El análisis de los testimonios y las respuestas de los estudiantes evidenció que la propuesta generó un alto nivel de interés y atracción, debido a la accesibilidad de las herramientas utilizadas y a su facilidad de uso. Entre los aspectos mejor valorados, los estudiantes destacaron la variedad de recursos didácticos, tales como videos, juegos interactivos y actividades basadas en la cotidianidad, los cuales hicieron que la enseñanza resultara más dinámica y contextualizada.

Sin embargo, con el fin de obtener una medición más precisa sobre la apropiación de los contenidos, se diseñó y aplicó una prueba estructurada, compuesta por 13 interrogantes: 5 preguntas de selección múltiple y 8 preguntas abiertas. Esta evaluación permitió corroborar que la propuesta logró no solo favorecer el aprendizaje de los estudiantes, sino también ampliar su perspectiva sobre el entorno urbano y su importancia en la construcción del conocimiento en Ciencias Sociales.

De los 27 estudiantes, fue posible que 24 realizaran la prueba. Como resultado, se concluyó que el impacto alcanzado por la propuesta es alto, ya que un 73% de los estudiantes que la presentaron proporcionaron respuestas satisfactorias, muy próximas a la conceptualización trabajada. El restante 27% no emitió respuestas clasificadas como erróneas, aunque su percepción fue menos precisa en términos conceptuales.

Al indagar acerca de los cambios en la forma de enseñar y aprender el contenido, los estudiantes refirieron que les agradan más las clases virtuales o aquellas apoyadas en las tecnologías de la información y la comunicación. Al organizar sus respuestas en orden jerárquico, consideran que estas estrategias: desarrollan el interés en el aprendizaje y permiten ajustar horarios y lugares de estudio de manera flexible y adecuada para cada estudiante. Estas opiniones se sustentan en la importancia y pertinencia de la herramienta tecnológica utilizada.

Los resultados generales del estudio fueron socializados en un espacio pedagógico con los maestros del área de Ciencias Sociales, con la intención de conciliar los hallazgos desde una perspectiva participativa. Se contó con la autorización de la dirección de la institución educativa para llevar a cabo un intercambio con 17 maestros y un coordinador, en el marco de una jornada pedagógica. La información relacionada con el proceso,

basada en las observaciones y opiniones de los estudiantes, fue presentada al colectivo docente, quienes emitieron sus juicios, los cuales quedaron registrados para su posterior análisis.

La sistematización y el análisis de dicho registro permitieron al investigador presentar los siguientes resultados: los maestros reconocieron, de manera reiterada, que una de las bondades de la propuesta es que involucra a la ciudad como recurso didáctico, ya que esta se convierte tanto en contenido como en medio para acceder al aprendizaje social. En consecuencia, no solo permite el reconocimiento de competencias dentro del área de las Ciencias Sociales, sino que también genera identidad territorial y hace tangible y real el contenido del aprendizaje. De esta forma, no solo se potencia el interés de los estudiantes hacia el saber, sino que se promueven múltiples posibilidades que facilitan la comprensión temática.

Sin embargo, los maestros insisten en que es necesario fortalecer la preparación didáctica utilizada, con el fin de lograr mayor unidad y apertura a nuevas ideas sobre la enseñanza y los aprendizajes significativos. Al mismo tiempo, consideran que la herramienta permite posicionar la ciudad como un recurso didáctico relevante, lo cual posibilita ampliar su alcance, adaptarla y convertirla en una fortaleza para enseñar y aprender, tanto en niños como en adolescentes y jóvenes como futuros ciudadanos.

En conjunto, se valoró que la herramienta didáctica propuesta para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, cuyo eje central fue la ciudad —especialmente mediante el uso de la plataforma Classroom— logró demostrar que es posible involucrar no solo las exigencias del MEN, sino también elementos propios del entorno. Asimismo, permitió reconocer la singularidad y particularidad de un proceso pedagógico innovador, diferente y significativo. La estructuración de la propuesta abrió posibilidades para la participación de las familias y logró complementar los espacios de clase.

Es importante mencionar que, aunque los maestros requieren ser capacitados en el uso de la tecnología, también deberán profundizar en los nuevos enfoques didácticos sobre la ciudad y su utilización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. No obstante, resulta alentador que, por su experiencia como docentes y su disposición a participar, se evidenció una autogestión del conocimiento y una implicación

en su autoformación. Esto se hizo aún más evidente al comprender que lo realmente importante es reconocer que existen múltiples posibilidades didácticas que merecen ser analizadas y puestas a prueba, ya que, al ser llevadas al aula, pueden aportar significativamente a la construcción de aprendizajes significativos.

Para medir la efectividad de la propuesta, se aplicó una prueba estructurada a los estudiantes, con el objetivo de evaluar el nivel de apropiación de los contenidos y la relación entre el aprendizaje y el entorno urbano. De los 27 estudiantes participantes, 24 lograron completar la evaluación.

Los resultados indicaron un alto impacto de la propuesta, ya que el 73% de los estudiantes proporcionó respuestas satisfactorias y alineadas con la conceptualización trabajada en clase. El 27% restante, si bien no presentó errores significativos, mostró una menor precisión en sus respuestas, lo que sugiere la necesidad de reforzar ciertos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El análisis detallado de las respuestas permitió constatar que los estudiantes lograron consolidar conocimientos clave sobre la ciudad y su funcionamiento. Entre los principales logros, se destacan los siguientes:

Estructura gubernamental y participación ciudadana: Los estudiantes demostraron comprensión sobre el gobierno, identificaron la estructura que lo conforma y reconocieron los mecanismos de participación ciudadana. Además, comprendieron las funciones del alcalde y pudieron ubicar con claridad las localidades del Distrito de Cali.

Patrimonio cultural y espacios turísticos: El 95 % de los estudiantes explicó correctamente la importancia de los museos, identificando ejemplos específicos en la ciudad y complementando sus respuestas con imágenes de estas instituciones. Asimismo, el 97% reconoció sitios turísticos de Cali, logrando ubicarlos correctamente en un mapa.

Conciencia ambiental: Todos los estudiantes lograron identificar los principales focos de contaminación en los ríos, describiendo con precisión las consecuencias ambientales de este fenómeno.

Movilidad y transporte: Al igual que en la pregunta anterior, todos los participantes respondieron de manera acertada sobre los beneficios del transporte público, destacando su impacto en la movilidad urbana.

Dentro de la evaluación se incluyó una actividad de producción textual, en la que los estudiantes debían redactar un texto de 100 palabras sobre los íconos de la ciudad. Si bien todos los participantes completaron la consigna, se identificó la necesidad de fortalecer los procesos de redacción, con el fin de mejorar la calidad de las respuestas y la capacidad argumentativa de los estudiantes.

Los estudiantes manifestaron un alto nivel de satisfacción con la metodología implementada, destacando los siguientes aspectos como los más relevantes para su aprendizaje:

- a) El uso de herramientas tecnológicas, que facilitaron la interacción y la exploración de contenidos.
- b) La incorporación de videos, los cuales combinaron texto, sonido e imagen, haciendo el aprendizaje más dinámico.
- c) La exploración de recursos digitales, como medios virtuales, fotografías y documentos digitales, que permitieron conocer más sobre la ciudad como espacio educador.
- d) La creación de espacios de exposición, que les brindaron la oportunidad de expresar sus ideas y puntos de vista sobre los temas abordados.

En general, los resultados evidenciaron que la propuesta no solo mejoró la comprensión de los contenidos de Ciencias Sociales, sino que también fortaleció el aprendizaje significativo al conectar el currículo escolar con el entorno urbano.

Discusión

Los hallazgos de esta investigación confirman que la ciudad tiene un alto potencial como recurso didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Sin embargo, también ponen en evidencia que su integración en las prácticas pedagógicas actuales sigue siendo marginal, en gran parte por barreras metodológicas y conceptuales que persisten en los entornos escolares.

Desde una perspectiva teórica, diversos autores definen la ciudad como un sistema vivo y una obra colectiva en constante transformación (Boisier, 2006; Hernández, 2008). Este enfoque, que fue tomado como base en esta investigación, permite interpretar la ciudad no solo como escenario, sino como agente educativo. En coherencia con esta

visión, los estudiantes que participaron en el estudio lograron reconocer relaciones entre factores históricos, geográficos y sociales de su entorno, lo cual sugiere que la ciudad puede actuar como un detonante para la construcción significativa del conocimiento.

La idea de la ciudad como laboratorio educativo ha sido planteada en trabajos previos (Alderoqui, 1994). En el presente estudio, esta noción se concreta cuando se observa que los recursos visuales, tecnológicos y experienciales relacionados con el entorno urbano generaron mayor motivación e implicación por parte de los estudiantes. No se trata únicamente de utilizar la ciudad como contenido, sino de ponerla al servicio del aprendizaje activo y situado.

De igual manera, el marco del aprendizaje situado, planteado por distintos autores (Segal y Gojman, 1998), permite comprender por qué los estudiantes establecieron conexiones más profundas entre el currículo y su realidad inmediata. El contexto local, como escenario de aprendizaje, favorece la apropiación crítica del conocimiento y fortalece competencias ciudadanas, tal como lo muestran las respuestas obtenidas en las pruebas aplicadas. Esta articulación entre teoría y práctica refuerza la necesidad de replantear las metodologías tradicionales que aún predominan en muchas aulas.

No obstante, es necesario reconocer que el éxito de esta integración depende de factores estructurales como la formación docente, la flexibilidad curricular y la disponibilidad de recursos tecnológicos. Estos aspectos no solo condicionan el uso de la ciudad como recurso, sino que también limitan la posibilidad de consolidar enfoques pedagógicos más activos, contextualizados y democráticos.

Otro de los aspectos destacados en el estudio fue la falta de estrategias docentes para abordar las problemáticas sociales propias del entorno urbano, como la fragmentación social y el individualismo. Algunos autores advierten que los modelos de vida urbana han generado nuevas formas de interacción, caracterizadas por la ruptura de vínculos, la escasa comunicación y el debilitamiento de la convivencia, lo que ha intensificado el individualismo (Quiroga *et al.*, 2021).

Sin embargo, el individualismo no puede atribuirse únicamente a la configuración urbana, sino que responde también a factores tecnológicos, económicos y culturales más amplios (Chaverri y Fernández, 2023). Este punto es clave, ya que la enseñanza de la ciudad no solo debe centrarse en su estructura física, sino también en sus implicaciones

sociales y culturales. En este sentido, preparar a los estudiantes para comprender críticamente la vida urbana implica abordar sus tensiones, contradicciones y posibilidades transformadoras.

Desde una perspectiva pedagógica, algunos autores han resaltado que una vía para contrarrestar los efectos del individualismo en el aula consiste en promover metodologías colaborativas que vinculen a los estudiantes con problemáticas reales de su entorno y estimulen el pensamiento crítico y colectivo (Villa y Alderoqui, 1998). En este estudio, la implementación de herramientas tecnológicas como Classroom y el diseño de actividades participativas evidenciaron avances en esta dirección, fortaleciendo el trabajo cooperativo y la construcción compartida del conocimiento.

Finalmente, un hallazgo central fue que, a pesar de que los docentes reconocen el potencial pedagógico de la ciudad, no disponen de la formación necesaria para diseñar e implementar estrategias que la incorporen activamente en su práctica. Esta dificultad ya ha sido advertida por especialistas en didáctica, quienes han subrayado que la enseñanza de las Ciencias Sociales exige enfoques interdisciplinarios y metodologías activas que trasciendan la mera transmisión de contenidos (Camilloni, 1994).

A su vez, algunos autores han enfatizado la necesidad de reformular la enseñanza de la historia y la geografía, promoviendo un tránsito desde enfoques tradicionales centrados en la transmisión de contenidos hacia metodologías más dinámicas, en las que los estudiantes interpreten y analicen su entorno a partir de experiencias concretas (Gurevich y Zelmanovich, 1994). En esta investigación, el uso de herramientas digitales facilitó la interacción directa con el entorno urbano, permitiendo a los estudiantes construir una comprensión más profunda y contextualizada de su ciudad.

En el ámbito de la educación patrimonial, se ha planteado que el entorno urbano constituye un recurso fundamental para el aprendizaje de la identidad y la memoria histórica (Siede, 1994). Esta perspectiva encuentra respaldo en los hallazgos del presente estudio, donde se evidenció que los estudiantes no solo identificaron elementos históricos relevantes de su contexto, sino que también desarrollaron un sentido de pertenencia y valoración por su entorno inmediato.

En síntesis, los resultados de la investigación reafirman el potencial didáctico de la ciudad en la enseñanza de las Ciencias Sociales. No obstante, su integración efectiva

en las prácticas educativas exige transformaciones metodológicas profundas y un fortalecimiento en la formación docente orientado a enfoques innovadores, contextualizados y participativos.

Desde una perspectiva teórica, diversos autores han resaltado la importancia de vincular el conocimiento académico con la vida cotidiana de los estudiantes. En particular, se ha señalado que una educación significativa debe conectar los contenidos escolares con las experiencias del entorno inmediato (Gurevich y Zelmanovich, 1994). En concordancia con esta visión, los hallazgos del presente estudio evidencian que, al incorporar la ciudad como recurso pedagógico, los estudiantes desarrollan aprendizajes más contextualizados, relevantes y cercanos a su realidad social.

A modo de cierre de la discusión, se plantea que futuras investigaciones podrían profundizar en el impacto del uso de herramientas digitales en la enseñanza de la ciudad, así como en el diseño de estrategias didácticas que permitan abordar problemáticas sociales actuales en el aula. Integrar la ciudad como recurso didáctico no solo favorece una comprensión más compleja del entorno urbano, sino que también fortalece la formación de sujetos críticos, reflexivos y comprometidos con la transformación de su contexto.

Conclusiones

Los hallazgos de esta investigación confirman que la ciudad no debe ser vista únicamente como un escenario físico, sino como un recurso didáctico integral y vivo, con un alto potencial para enriquecer la enseñanza de las Ciencias Sociales. Su carácter histórico, geográfico, político y cultural la convierte en un espacio pedagógico idóneo para fomentar aprendizajes significativos y contextualizados, capaces de conectar los contenidos escolares con la realidad del estudiante.

La revisión documental y normativa, así como los lineamientos del MEN, respaldan la urgencia de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales e incorporar el entorno urbano como parte activa del proceso educativo. Esta integración permite que la escuela se abra al territorio, resignificando el aprendizaje desde una perspectiva situada, experiencial y crítica.

Asimismo, la implementación de herramientas tecnológicas —particularmente Google Classroom— demostró ser efectiva en la dinamización de los procesos didácticos. Estas plataformas virtuales no solo facilitaron el acceso a recursos diversos, sino que también promovieron el desarrollo de habilidades como la autonomía, el trabajo colaborativo y la capacidad de análisis. El uso de la tecnología, articulada con actividades contextualizadas, fortaleció la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes y los motivó a involucrarse activamente en su formación.

Uno de los hallazgos más relevantes fue la persistencia de enfoques tradicionales en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la IE Carlos Holmes Trujillo. Las prácticas observadas evidencian una desconexión entre el conocimiento teórico y la cotidianidad del estudiantado. Esto refuerza la necesidad de avanzar hacia metodologías más abiertas, participativas y vinculadas con el entorno, que no solo transmitan contenidos, sino que preparen a los estudiantes para interpretar críticamente su contexto y ejercer una ciudadanía activa y responsable.

En este sentido, la propuesta de utilizar la ciudad de Cali como recurso didáctico, apoyada en la plataforma Classroom, evidenció un impacto positivo tanto en los estudiantes como en los docentes. Los resultados mostraron que los estudiantes aumentaron su motivación, participación activa y comprensión de aspectos clave como la historia local, las dinámicas socioeconómicas y el funcionamiento cotidiano de la ciudad. Al mismo tiempo, se generaron nuevas expectativas en los maestros sobre la importancia de integrar metodologías innovadoras dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro aspecto destacado fue la participación activa de las familias, lo cual fortaleció el vínculo entre escuela y comunidad. Esta articulación reafirma que la educación debe ir más allá de los límites del aula, incorporando el contexto inmediato de los estudiantes como parte fundamental del proceso formativo. En esta lógica, la ciudad se proyecta como un escenario educativo continuo, capaz de nutrir no solo el conocimiento, sino también el sentido de pertenencia e identidad territorial.

En conclusión, este estudio demuestra que la ciudad, integrada con herramientas tecnológicas, puede convertirse en un eje articulador del aprendizaje en Ciencias Sociales. Sin embargo, su implementación efectiva requiere avanzar en la formación docente, particularmente en el manejo de metodologías activas e interactivas, así como en el diseño

de propuestas pedagógicas contextualizadas. Es fundamental que las instituciones educativas generen espacios de experimentación, reflexión y construcción colectiva que permitan consolidar esta visión en el quehacer escolar.

Finalmente, esta investigación deja abierta la posibilidad de desarrollar estudios futuros que profundicen en los efectos a mediano y largo plazo del uso de la ciudad como recurso pedagógico, así como en el diseño de estrategias que superen los desafíos metodológicos, institucionales y formativos que aún persisten en su integración al currículo escolar.

Referencias bibliográficas

- Alderoqui, S. (1994). La ciudad se enseña. En S. Alderoqui y B. Aisenberg (Comps.), *Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones* (pp. 241–266). Paidós.
- Arias Gómez, D. H. (2015). La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. *Revista de estudios sociales*, (52), 134–146. <https://doi.org/10.7440/res52.2015.09>
- Ávila-Toscano, J. H., Marengo-Escuderos, A. D., y Romero-Pérez, I. K. (2019). Redes de cooperación entre autores e instituciones en Ciencias Sociales dentro del modelo científico colombiano: comparación por género y área del conocimiento. *Revista general de información y documentación*, 29(1), 209–227. <https://dx.doi.org/10.5209/rgid.64545>
- Ayala G., E. T. (2017). La ciudad como espacio habitado y fuente de socialización. *Ánfora*, 24(42), 189–216. <https://doi.org/10.30854/anf.v24.n42.2017.170>
- Boisier, S. (2006). América Latina en un medio siglo (1950/2000): el desarrollo, ¿dónde estuvo? *Investigaciones Regionales*, (9), 145–167.
- Camilloni, A. R. W. (1994). Didáctica de las ciencias sociales. En S. Alderoqui y B. Aisenberg (Comps.), *Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones* (pp. 13–32). Paidós.
- Cardona Z., L. A., y Calle Á., G. Y. (2023). Los textos multimodales como recurso didáctico para la enseñanza de la escritura en un Centro Educativo Rural. *RHS-Revista Humanismo y Sociedad*, 11(1), 1–15.

<http://fer.uniremington.edu.co/ojs/index.php/RHS/article/view/569/630#:~:text=In%20the%20conclusions%20it%20is,Introducci%C3%B3n>

Chaverri C., P., y Fernández, I. (2023). Individualismo y colectivismo cultural en relación con la desigualdad socioeconómica desde el enfoque de la psicología social evolutiva. *Ánfora*, 30(55), 77–104.

García C., N. (2010). *La sociedad sin relato: antropología y estética de la inminencia*. Katz.

Gómez-Gonçalves, A. y Corrochano F., D. (2021). Are urban green spaces used as didactical resources in Spanish Primary Education? *Revista invi*, 36(103), 349–376.

Gurevich, R., y Zelmanovich, P. (1994). Geografía: análisis de una propuesta didáctica sobre la contaminación del Riachuelo. En S. Alderoqui y B. Aisenberg (Comps.), *Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones* (pp. 267–284). Paidós.

Hernández, S. R. (2008). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). McGraw-Hill.

Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo. (2022). Proyecto Educativo Institucional 2020-2025. <https://ieocarlosholmestrujillo.edu.co/wp-content/uploads/2024/08/2022-PEI-IECHT-2020-2025-OFICIAL.pdf>

Luengo, M. A. (2015). *El derecho a la ciudad y su naturaleza jurídico-urbanística: los supuestos de Barakaldo y Milton Keynes* [Trabajo de doctorado, Repositorio Universidad Complutense de Madrid]. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/26644>

Martínez, Z. I. (2011). *La enseñanza de las Ciencias Sociales a través de una estrategia didáctica apoyada en las canciones en las canciones a nivel inferencial del pensamiento en estudiantes de secundaria* [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. <http://hdl.handle.net/10495/7510>

Moreno-Crespo, P., Moreno-Fernández, O., Ferreras-Listán, M., y Martín-Bermúdez, N. (2019). La ciudad como espacio socializador y educativo: una mirada a las “Ciudades Educadoras”. *Espacios*, 40(31).

Quiroga, F., Capella, C., Sepúlveda, G., Conca, B., y Miranda, J. (2021). Identidad personal en niños y adolescentes: estudio cualitativo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 320–344.

- Ramoneda, J. (1998). Una idea filosófica de ciutat. En J. Nogué (Coord.), *La ciutat: visions anàlisis i reptes* (pp. 75–82). Universitat de Girona.
- Restrepo, L. F. (2020). *Un nuevo reino imaginado: Las Elegías de varones ilustres de Indias de Juan de Castellanos*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. <http://doi.org/10.11144/Javeriana.9789587815207>
- Rizo G., M. (2005). La ciudad como objeto de estudio de la comunicología: Hipótesis, preguntas y rutas para la construcción de un estado del arte sobre la línea de investigación "Ciudad y comunicación". *Andamios*, 1(2), 197–225.
- Segal, A., y Gojman, S. (1998). Selección de contenidos y estrategias didácticas en ciencias sociales: la "trastienda" de una propuesta. En S. Alderoqui y B. Aisenberg (Comps.), *Didáctica de las ciencias sociales II: teorías con prácticas* (pp. 77–100). Paidós.
- Siede, I. A. (1994). Comentarios para una bibliografía básica en español. En S. Alderoqui y B. Aisenberg (Comps.), *Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones* (pp. 285–294). Paidós.
- Silva, M. M. (2018). *Gobierno urbano: la ciudad en la configuración del orden político en la tradición occidental* [Trabajo de doctorado, Universidad Pontificia Bolivariana]. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/4374>
- Villa, A., y Alderoqui, S. (1998). La ciudad revisitada: el espacio urbano como contenido social. En S. Alderoqui y B. Aisenberg (Comps.), *Didáctica de las ciencias sociales II: teorías con prácticas* (pp. 101–130). Paidós.

¿Cómo citar este artículo? / How to quote this article?

Guerrero Sarria, J. O. (2023). La ciudad, un recurso didáctico de las Ciencias Sociales que puede movilizar aprendizajes. *Praxis, Educación y Pedagogía*, (12), e20213052. https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i12.13052

Financiación

El autor declara que no recibió financiamiento para la escritura o publicación de este artículo.

Conflictos de interés

El autor declara que no tiene ningún conflicto de interés en la escritura o publicación de este artículo.

Implicaciones éticas

El autor no tiene ningún tipo de implicación ética que se deba declarar en la escritura y publicación de este artículo.

Esta obra está bajo la [licencia internacional Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International \(CC BY-NC-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Versión en prensa