

Biblio3W

REVISTA BIBLIOGRÁFICA DE GEOGRAFÍA
Y CIENCIAS SOCIALES
Universidad de Barcelona.
ISSN: 1138-9796.
Depósito Legal: B. 21.742-98
Vol. XXI, núm. 1.184
30 de diciembre de 2016



La participación escolar desde el mundo virtual. El Geoforo iberoamericano en 2016

Juan Carlos Colomer Rubio
Universitat de València. Proyecto Gea-Clío

Diego García Monteagudo
Universitat de València. Becario de doctorado

Nancy Palacios Mena
Universidad del Tolima, Ibagué (Colombia)

La participación escolar desde el mundo virtual. El *Geoforo Iberoamericano* en 2016 (Resumen)

La educación es realmente una actividad pública cuando genera un espacio de comunicación y aprendizaje. El espacio tradicional (las aulas) ha dado paso a un espacio virtual (las redes en las webs). Pero estas plataformas inciden en una suma de monólogos y poco espacio de debate crítico. Por eso entendemos que es preciso canalizar la participación desde las redes sociales y orientar los comentarios críticos en relación con la situación escolar. La escuela, como la sociedad, está inserta en unos cambios profundos en la transmisión de información y ello incide en los espacios públicos educativos. La confección de los artículos de síntesis es una oportunidad para seguir definiendo la construcción crítica del conocimiento ciudadano y geográfico.

Palabras clave: Educación geográfica, problemas sociales, ciudadanía, redes sociales.

A participação escolar desde o mundo virtual. O *Geoforo Ibero-americano* em 2016 (Resumo)

A educação é realmente uma atividade pública quando ocasiona um espaço de comunicação e aprendizagem. O espaço tradicional (as salas de aulas) tem dado um passo para um espaço virtual (as redes em web). Mas, estas plataformas incidem em uma soma de monólogos e pouco espaço para o debate crítico. Por isso entendemos que é preciso canalizar a participação nas redes sociais e orientar os comentários críticos em relação a situação escolar. A escola, assim como a sociedade, está imersa em profundas transformações relacionadas a transmissão de informações e isso incide nos espaços públicos educativos. A confecção dos artigos de síntese é uma oportunidade para seguir definindo uma construção crítica dos conhecimentos cidadãos e geográficos.

Palabras chave: Educação geográfica, problemas sociais, cidadania, redes sociais.

School participation in the digital world. The *Geoforo Iberoamericano* in 2016 (Abstract)

Education becomes a public activity when it generates a space where communication and knowledge are exchanged. The traditional space (classrooms) has led to the existence of a digital environment (networks in websites). However, these platforms end up resulting in an aggregate of monologues, with very little room for critical debate. Thus, we consider essential to channel the participation that takes place in social media and to guide the critical comments regarding school situation. School, just as society, is undergoing some deep changes in terms of information transmission, which has had an impact on public education spaces. The publication of review articles is an opportunity to keep defining the critical construction of civic and geographical knowledge.

Key words: Geographical education, social problems, citizenship, social media.

En años anteriores habíamos manifestado nuestra satisfacción por el aumento de las visitas y la participación del alumnado en el *Geoforo*. No obstante, indicábamos que todavía estaba lejos de alcanzarse el objetivo de un intercambio crítico y autónomo de las ideas y argumentos sobre las situaciones sociales problemáticas, finalidad que nos habíamos trazado en el año 2008¹.

En este año 2016 podemos constatar que las visitas se han mantenido elevadas respecto a los años 2010-14, siguiendo la estela comenzada en 2015. Pero, sobre todo lo que se ha logrado es un aumento significativo de la participación del alumnado universitario, con nuevos argumentos sobre temas controvertidos, como las relaciones entre la política, la educación y la sociedad, o la incidencia de los estudios locales en las programaciones escolares.

El balance de este año es una oportunidad para valorar la incidencia de los espacios virtuales en la creación de comunidades educativas críticas, pues hemos podido medir cuáles son los foros que han registrado un mayor número de intervenciones y han conducido a la publicación de artículos sobre dichas temáticas. Además también hemos señalado los campos conceptuales que se han abierto en cada uno de los nuevos foros de debate, que se presentan de este modo como fuentes de un conocimiento compartido desde un lado y otro del Atlántico, y que pueden facilitar el análisis posterior.

Por eso este artículo se ha estructurado en cuatro partes complementarias. En la primera ofrecemos los datos procedentes de las estadísticas del buscador Google, donde observaremos que ha aumentado el nivel de visitas y participaciones en los debates de los foros, lo cual nos estimula para seguir en nuestra tarea. Después incluimos la síntesis de algunos foros con actividad durante este año (17, 21, 22, 23) para ofrecer un primer balance que se completará con sus correspondientes artículos en *Biblio3W*. Aquí analizamos los cambios producidos en las plataformas virtuales como herramientas de pensamiento crítico, que permiten transformar la información en conocimiento colaborativo elaborado por la comunidad educativa. Como se podrá observar, la participación, estimulada por el profesorado, es relevante para matizar ideas, sugerir nuevos ámbitos del debate y facilitar el desarrollo de los argumentos. El papel

¹ En este trabajo ha colaborado el Profesor Xosé M. Souto González, de la Universitat de València, director del *Geoforo*, Proyecto Gea-Clío.

de los animadores de los foros y los profesores en sus aulas son determinantes para propiciar las intervenciones del alumnado dentro de los entornos virtuales².

Este es, y no otro, el motivo de la redacción conjunta de este artículo. Desde las teorías pedagógicas se habla mucho de participación y trabajo colaborativo, pero se practica poco en las aulas y en la docencia. Desde una posición sencilla y humilde queremos mostrar que es posible realizar un trabajo cooperativo a uno y otro lado del Atlántico y que lejos de ser una quimera estamos caminando rumbo a la utopía virtual que nos marcamos en 2008.

El Geoforo en Internet: visitas y opiniones

En el balance del año 2015 indicábamos que, gracias a la participación del profesorado en activo de varios países, se ha producido un aumento significativo de la participación, en especial desde el alumnado universitario. En la actual coyuntura de saturación informativa, donde la ordenación de ideas es frágil y en muchos casos dispersa, planteábamos la necesidad de incidir en la organización de las mismas a través de síntesis. Algo que en este 2016 hemos logrado de manera parcial a través de las aportaciones del foro 21 y los artículos que se están confeccionando para otras revistas³.

Estadística de visitas y acceso al Geoforo

Los datos numéricos (cuadro 1) nos permiten vislumbrar algunas tendencias, que aparecen reflejadas en los gráficos que hemos realizado (figura 1). Así entre enero y noviembre del año 2016 el número de visitas ha aumentado sobre una media mensual de 2000 visitas, manteniendo la tendencia del año 2015. Si el total de visitas registradas hasta noviembre de 2014 en el *Geoforo* había sido 10.757, en el año 2016 para el mismo período de tiempo el número ascendía a 20.616⁴, o sea prácticamente el doble.

Tal como sucedía en años anteriores las secciones más visitadas del *Geoforo* se corresponden con las secciones de foros, noticias y archivo del foro. En el primer caso existe una consulta desde el deseo de encontrar argumentos para un debate, en el cual se participa, como luego veremos. En el archivo del foro se buscan referencias de trabajos ya realizados para comparar y desarrollar alguna línea de trabajo. Las noticias nos remiten a la búsqueda de libros editados y convocatorias de reuniones científicas, así como a disponer de una información básica sobre sucesos que se relacionan con la profesión docente.

Si comparamos los totales del año 2015 con los del año 2016 podemos apreciar que a diferencia del año anterior no existe un descenso tan acusado en los meses estivales del hemisferio boreal, lo que nos indica que la participación ha aumentado desde los países australes. Igualmente en el cuadro 2 y en la figura 1 podemos apreciar algunos incrementos mensuales que están ligados a la participación masiva de los alumnos de algunas

² Ver Campo, Rodríguez y Colomer, 2016; p. 141-154.

³ A este respecto podemos citar el trabajo conjunto de Benito Campo, Liliana Rodríguez y Francineila Santos en la comparación de los estudios del *Practicum* de España, Colombia y Brasil, que está en proceso de producción para ser editado próximamente en la revista *Investigación en la escuela*. Igual sucede con el trabajo de Liliana Rodríguez Pizzinato y otros compañeros de la Universidad Distrital José Caldas con el análisis de los itinerarios didácticos, que está en proceso de edición por la revista *Investigación en didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*.

⁴ Se incluyen todas las visitas; es decir, se han contabilizado las del Foro Extraordinario.

universidades concretas (José Caldas de Colombia, La Serena de Chile, Valencia de España...) en algunos debates, como se comprueba en la participación del alumnado en los mismos. Así los “picos” en los meses equinocciales se corresponden con la mayor actividad escolar en los centros universitarios de ambos continentes.

Cuadro 1
Visitas realizadas al blog en el año 2016

	enero	febrero	marzo	abril	mayo	Junio	julio	agosto	septiembre	octubre	noviembre
Noticias	302	106	137	168	360	129	159	139	187	207	179
Foros	1000	610	1174	1389	1449	848	748	1283	732	1705	2205
Nosotros	90	53	39	76	50	48	73	79	63	79	91
recursos	36	30	34	50	75	23	13	32	28	20	29
Enlaces	20	18	14	15	29	9	17	13	12	17	18
Archivo foro	127	68	259	405	198	88	92	181	102	113	138
Colabora	20	14	19	22	31	18	25	22	19	24	29
Foro extraordinario	44	32	190	1286	97	43	38	89	65	138	170
Total	1639	931	1866	3411	2289	1206	1165	1838	1208	2203	2859

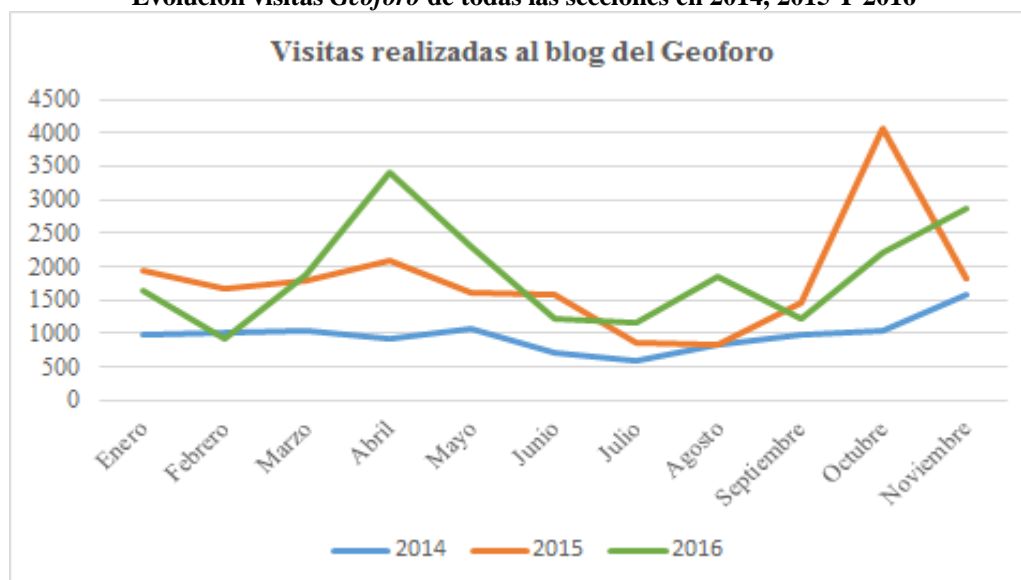
Fuente: Elaboración propia con datos de *Google Analytics*.

Cuadro 2
Comparación de las visitas realizadas en 2015 y 2016 al blog del Geoforo

Meses	Visitas 2015	Visitas 2016
Enero	1.935	1.639
Febrero	1.661	931
Marzo	1.781	1.866
Abril	2.074	3.411
Mayo	1.611	2.289
Junio	1.588	1.206
Julio	850	1.165
Agosto	834	1.838
Septiembre	1.451	1.208
Octubre	4.080	2.203
Noviembre	1.812	2.859

Fuente: Elaboración propia con datos de *Google Analytics*.

Figura 1
Evolución visitas *Geoforo* de todas las secciones en 2014, 2015 Y 2016



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, en esta presentación hemos de hacer constar que las secciones de “recursos”, “enlaces” y “colabora” no son muy visitadas, lo que nos invita a mejorar su visibilidad, pues seguramente la saturación informativa, así como el propio diseño del blog utilizado, hace que las personas que visitan el *Geoforo* busquen una información más precisa, a la que se dirigen desde el inicio de la consulta. Es decir, los alumnos acuden al blog a buscar una información previamente debatida en las aulas, lo que sin duda genera unas expectativas antes de entrar en dicho blog.

Los contenidos del *Geoforo*

En el *Geoforo* podemos encontrar un conjunto de informaciones con objetivos muy concretos. En primer lugar, se pretende fomentar el debate público entre los alumnos de grado y postgrado que se preparan para ser docentes en los diversos países de la Península Ibérica y Latinoamérica.

En este balance anual hemos optado por introducir algunas reflexiones teóricas a la luz de los datos empíricos del uso del *Geoforo*. Por eso hemos querido definir el uso que se hace de los foros y la necesidad de acompañar a las voluntades de participar las decisiones instrumentales que faciliten dicha tarea. Para ello hemos seleccionado algunos foros representativos para dar cuenta de la riqueza de las aportaciones.

Entendemos un foro en red como aquella plataforma tecnológica capacitada para generar un debate en línea de forma asincrónica sobre los más variados temas. En palabras de Harasim⁵, con un foro estaríamos ante la transcripción almacenada de la discusión llevada a cabo por un grupo en un formato fácilmente accesible. Todas las conferencias ofrecen una lista de miembros que permite a los participantes discernir quién ha leído cada entrada, de modo que uno puede saber qué lugar ocupa cada miembro en una discusión. Algunos sistemas ofrecen herramientas muy sofisticadas de gestión de la información o funciones de recuperación de la

⁵ Ver Harasim, 2000, p. 82.

misma, de manera que el material puede reorganizarse para reflejar distintas posibilidades de revisión. En el caso del *Geoforo* su objetivo primordial constituye la construcción de una cultura crítica que permita interpretar el mundo y facilitar que otras personas (especialmente estudiantes) puedan adoptar decisiones autónomas, en el seno de sus comunidades sociales, con rigor. Diseñado en formato blog bajo la plataforma *Blogspot de Google*, constituye una herramienta potente para, bajo una entrada de blog, insertar comentarios y debatir en una discusión abierta y siempre en construcción.

Estas plataformas son el lugar de intercambio privilegiado para que las personas, miembros o no del *Geoforo* (su acceso es libre), puedan participar con sus opiniones. Para ello se impulsan las discusiones desde el deseo que insistan en argumentos desde la práctica educativa, bien sea como docentes de un determinado nivel o como discentes que construyen el conocimiento desde las aulas universitarias e incluso desde Secundaria. En el primer caso suelen ser profesores y profesoras de Grado de formación docente, que forman al futuro profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria, así como a alumnos de postgrado que se forman para ser docentes en Secundaria (en España) y Enseñanza Media (denominación de otros países). Es decir, una educación básica universal que permite el acceso a la ciudadanía y que nos permite valorar el éxito fracaso de sus actividades.

Somos conscientes de que la participación de algunos alumnos y alumnas sólo busca cumplir con el requisito de colocar su opinión para agradar al docente. Sin embargo, entendemos que ello supone un primer paso para poder generar una opinión crítica. Los datos del foro extraordinario, los debates producidos en la Universidad de Valencia y el intercambio de docentes y alumnos, de diversas instituciones ligadas al *Geoforo*, nos indican que es posible construir este espacio público educativo. El caudal previo de informaciones y su análisis depende de los conocimientos teóricos y de la praxis escolar de los participantes, por lo que hemos considerado que el papel de la dirección de los Foros es básica y adquiere un gran protagonismo. El cuadro 3 muestra la evolución de las opiniones registradas en los foros en los últimos años. Como podemos apreciar los foros 18 y 21 registran un importante incremento, en especial el que analiza las salidas de campo. Ello obedece a dos factores que debemos considerar: por una parte la labor de los docentes (en este caso Benito Campo y Liliana Rodríguez) que como ya se indicó en el balance de 2015 han estimulado a sus alumnos y alumnas a debatir en las aulas el contenido de estos foros, con lo que lograron que se animaran a participar; por otra, el interés que suscita el trabajo de campo en un momento en que las redes y las relaciones virtuales relegan a un segundo plano las relaciones personales directas.

Otros foros, como el número 10, quedan relegados a una posición de consulta específica cuando se desea trabajar el contenido y desarrollo de las Unidades Didácticas, si bien todavía está pendiente un estudio crítico de las aportaciones registradas para poder hacer un balance de su contenido. Una valoración que se hace necesaria para explicar el poco éxito que ha tenido la exposición de la praxis escolar de las Unidades didácticas alternativas, como se buscaba a través del foro 15.

El estudio de la evolución de los comentarios pone de relieve la incidencia de algunas situaciones escolares para el conjunto de la comunidad escolar del *Geoforo*. Así es evidente el interés en el análisis de las prácticas docentes (Foro 18), que se complementa con el foro 14, Entre uno y otro suman cerca de 200 intervenciones que nos permitirá valorar cuál es la percepción del alumnado universitario acerca de su futuro profesional. Un tema crucial para el

desarrollo del sistema escolar y de la ciudadanía y que también será objeto en su día de un análisis específico.

Sin duda el foro que más visitas y participaciones ha registrado es el de las salidas de campo o visitas de estudio (foro 21), que se analizará con detalle más adelante. También destacan los foros 20, 22 y 23; en estos casos destaca la implicación del profesorado que ha intervenido en la gestión de estos foros (sus autores y colaboradores⁶). Esto nos confirma la importancia que tiene no sólo abrir un foro, sino saber mantener su dinamismo.

Sin duda hay otros foros que no han conseguido despertar el interés del alumnado y docentes, quizá como consecuencia del texto inicial o de la situación que se ha querido debatir. Un ejemplo evidente es el foro 19 sobre el control del espacio escolar, que se había debatido en el Coloquio Internacional de *Geocrítica*, que no fue seguido por las personas que participaron en el mismo, pues ni siquiera provocó un comentario en relación con sus aportaciones en el Coloquio. Ello nos hace reflexionar sobre la incidencia de las líneas de trabajo de investigación en la acción educativa.

Cuadro 3
Participación en los Foros: visitas y comentarios

Foros	Título	Moderador del debate o foro	Ideas clave	Evolución 13/14. Comentarios	Evolución 14/15 Comentarios	Evolución 15/16 Comentarios
Foro 14	¿Cómo formar al profesorado?: Una aproximación internacional	Sara Fita	Formación inicial docente, Máster Profesorado, propuestas innovación.	77 / 79	79/82	82/82
Foro 15	Las unidades didácticas en la práctica escolar	Consejo directivo	Programación, investigación – innovación en el aula.	16/16	16/18	18/18
Foro 16	La geografía y las determinaciones administrativas	Silvia Sousa, Andrea Lastoria Fabián Araya	Evaluación externa, homogeneización del aprendizaje.	25/47	47/50	50/50
Foro 17	Educación ambiental y planetaria / educação ambiental e planetária	Olga Moreno	Ciudadanía planetaria, medio ambiente, investigación educativa.	3/30	30/45	45/57
Foro 18	Las prácticas docentes: Opiniones y Experiencias para innovar.	Santiago Herrero	Experiencias docentes, innovación educativa, papel docente.		27/42	42/97
Foro 19	El control del espacio y los espacios de control.	Xosé M. Souto	El control de la cultura escolar y ciudadanía, Participación		10/17	17/18

⁶ Así en el foro 23 podemos indicar la participación activa de alumnos de La Serena (impulsados por Fabián Araya) y del círculo de São Paulo-Ribeirão Preto bajo la motivación de las profesoras Silvia Sousa y Andrea Lastoria.

			escolar, centro escolar.			
Foro 20	Las Tic y la Enseñanza Geográfica de los problemas sociales.	Yan Navarro	TIC, Innovación, problemas sociales, Redes Sociales, Mediación pedagógica en Red.		68	68/90
Foro 21	Las salidas de Campo / Visitas de Estudio.	Diego García Monteagudo	Didáctica geografía, papel docente, laboratorio abierto, aprendizaje significativo.		159	159/387
Foro 22	Aprendizaje de las ciencias sociales desde el entorno	Nancy Palacios	Papel del medio local en la organización escolar			87
Foro 23	Política, sociedad, educación y ciencias sociales	Jaeme Luiz Callai	Incidencia de la política en los espacios escolares y sus contenidos académicos			108

Fuente: Elaboración propia con datos del *Geoforo* (hasta 02/12/2016)

En las figuras 2, y 3 aparecen reflejados los países de procedencia de las personas que han visitado los debates del Foro. Como se puede apreciar destacan los países iberoamericanos, pero también existen personas de procedencia distinta, en especial de los países de la UE y Estados Unidos. Más difícil de explicar es la procedencia de visitas por parte de países orientales, como es el caso de Alemania, Rusia o Ucrania, que están más vinculados a las visitas a la sección “noticias”.

Figura 2
Visitas por países. Abril 2016



Fuente: Elaboración propia con datos de *Google Analytics*.

En el balance del año 2014 hacíamos referencia a la posibilidad de establecer una red de argumentos y participación ciudadana desde el alumnado universitario. En el año 2015 nos alegrábamos de consolidar un número estable de visitas. En este 2016 vemos que las visitas se han transformado en una participación estable de personas de Argentina, Brasil, Chile,

Colombia y España. Ahora el objetivo es consolidar un buen debate teórico con datos empíricos sobre el contexto social de la educación geográfica.

Figura 3
Visitas por países. Octubre 2016



Fuente: Elaboración propia con datos de *Google Analytics*.

En la figura 4 hemos representado las aportaciones que se han registrado en el Foro 23 (Política, Sociedad y geografía en Educación). De esta manera podemos apreciar que los argumentos de alumnos y docentes se centran en cuatro países: Brasil, Chile, Portugal y España. Sin duda el carácter inicial del foro (situación brasileña e idioma portugués) ha condicionado el debate, que se ve animado por las aportaciones del alumnado de La Serena (Chile) desde otra perspectiva: la identidad chilena.

Figura 4
Origen geográfico de los comentarios emitidos en el Foro 23.



Fuente: Elaboración propia

Noticias

En referencia a la sección de noticias cabe señalar ante todo que se trata de la sección que se somete a mayores actualizaciones debido a su principal objetivo: informar a los usuarios de

todas las novedades que surgen en el ámbito educativo referentes a publicaciones, congresos, actividades, etc. En el cuadro 4 colocamos las noticias más visitadas entre 2010 y 2016, observándose que sobre todo destacan aquellas relacionadas con la convocatoria de congresos y coloquios, así como la noticia que daba cuenta del intento de modificación de los planes de estudio en Portugal, que despertó un gran interés y promovió una iniciativa legislativa popular que tuvo su eco en la Asamblea de la República y que puso de relieve la organización de los profesores lusitanos en la defensa de la enseñanza de la geografía escolar.

Cuadro 4
Visitas y comentarios de la sección Noticias entre 2014 y 2016.

Título	Año colocación del documento	Número de comentarios	Número de visitas
Contenidos de la enseñanza básica en Portugal	2010	4	2201
XV Encontro Nacional de Práticas Escolares	2010		646
IV Coloquio Ibérico de Geografía	2010	6	448
Congreso Nacional de Geografía. España	2015		237

: Elaboración propia con datos de *Google Analytics*.

Cuadro 5
Noticias más vistas en el año 2015

Noticias	Número de visitas y fecha inicial en el blog
Actividades en Argentina de interés iberoamericano	84 (19/01/2016)
Boletín del Centro de Estudios Geográficos “F Ameghino”	66 (30/05/2016)
Congresos del Grupo de Didáctica de Geografía, AGE	26 (14/04/2016)
Resumen Simposio Asoc.Profesores Didáctica CCSS	24 (14/04/2016)

Fuente: Elaboración propia con datos de *Google Analytics*.

Figura 5
Visitas por países en la sección Noticias. Mayo de 2016



Fuente: Elaboración propia con datos de *Google Analytics*.

En el cuadro 5 colocamos las principales noticias visitadas en 2016. Sobresalen las noticias colocadas desde Argentina, además de las más antiguas; sabemos que desde el grupo dirigido por Diana Durán existe un gran interés en difundir noticias sobre la enseñanza de la geografía

en el país austral. Es decir, son factores locales y de permanencia en el *blog* lo que explican su mayor número de visitas. Hemos comprobado que existe una fuerte interrelación entre el origen de las visitas y sus consultas posteriores, lo cual obligará a revisar los criterios de selección de estas para el futuro.

En el mapa de la figura 5 podemos observar la representación de los países que acceden a las noticias del *Geoforo* en su localización de los mismos, que no es coherente con la participación en los foros de debate. Sin duda países como China, Estados Unidos, Polonia, Rusia o Ucrania visitan las páginas de “Noticias” por curiosidad o porque los servidores utilizan como base estos países por la facilidad y coste económico del acceso.

Recursos y Enlaces

Como se ha indicado anteriormente, no se ha cumplido la finalidad para la cual se crearon. Tampoco hemos logrado generar una base de datos sobre los grupos de innovación que existen en este ámbito de conocimiento. Ello es debido a la propia estructura y naturaleza de la página, un blog en la plataforma *blogger de Google* que no permite la edición ni el intercambio libre de enlaces o recursos (estructuras que los foros en formato *php* si que permiten con más libertad). La naturaleza de este tipo de páginas de recursos o enlaces requiere, por un lado, de una actualización constante de los contenidos por parte de los usuarios y, por otro, de una revisión de los enlaces presentes para evitar su caída o su pérdida. A día de hoy es una de las partes menos activas del *Geoforo* y que habría que cuidar en el futuro.

Archivo del Foro

Las consultas realizadas en la sección Archivo del Foro registran un mayor número en aquellas entradas que se han colocado hace años, destacando las visitas registradas a los Congresos organizados sobre la enseñanza de la geografía y ciencias sociales en diferentes lugares del mundo.

El cuadro 6 nos refleja el número de visitas realizados (con sus comentarios en algunos casos) a lo largo de estos tres últimos años.

Cuadro 6
Visitas y comentarios de la sección Archivo Foro entre 2014 y 2016.

Título	Año colocación del documento	Número de comentarios	Número de visitas
El conflicto y la convivencia	2013	3	552
Tesis doctoral de María Costa	2014	4	182
Congreso Internacional de Innovación	2013	2	160
Tesis doctoral de Viviana Zenobi	2013		157
¿Por qué enseñar geografía?	2009		143

Fuente: Elaboración propia con datos de *Google Analytics*.

En este año 2016 no se ha utilizado prácticamente esta sección, pues se ha decidido que en la misma se aporten contenidos sustanciales que permitan avanzar en las investigaciones, como son los resúmenes de Tesis, referencias de síntesis temáticas⁷ (como los registrados en *Biblio3W* respecto a al *Geoforo*) y reseñas de lecturas de libros de enseñanza de la geografía, de la historia o de ciencias sociales.

Es objetivo para 2017 aumentar este recurso, que permitirá evaluar el compromiso del profesorado con este instrumento virtual. El objetivo es colocar una serie de documentos que faciliten la elaboración de la historia del *Geoforo* para poder visibilizar sus resultados en un horizonte temporal de una década.

Tal como hemos hecho en otras secciones ofrecemos una imagen de los países de procedencia de las visitas. Así podemos apreciar en la figura 6 que hay una presencia de países no iberoamericanos, como es el caso de Francia y Rusia, lo que nos genera dudas sobre el carácter de su consulta. En todo caso la mayoría de éstas proceden del ámbito iberoamericano como es evidente en esta representación; este dato nos confirmaría la utilidad de esta sección para los estudiantes de enseñanza de las ciencias sociales.

Figura 6
Visitas por países en la sección Archivo del Foro. Abril 2016.



Fuente: Elaboración propia con datos de *Google Analytics*.

Evaluación de los objetivos del Geoforo: Las síntesis de los debates

En el balance de 2013 indicábamos la creación de una red colaborativa en la web, tras un proceso de trabajo iniciado en 2008⁸. Más adelante, en la síntesis de 2014 analizábamos esta plataforma de opiniones colectivas en un ámbito cultural diverso y desigual⁹. Nos comprometíamos a desarrollar la comprensión de la diversidad de espacios percibidos y representaciones sociales del mundo escolar, a la vez que explicábamos críticamente los factores de las desigualdades. En el año 2015 realizamos un intento de explicación de la

⁷ Son los casos de F. Araya (2009), D. Durán (2012), J.A. Santiago (2012) y Sousa, García y Souto (2015).

⁸ Ver Souto y Fita, 2013

⁹ Ver Souto y Fita, 2014

cultura colaborativa que se estaba generando a un lado y otro del Atlántico¹⁰; ofrecimos ejemplos de hechos empíricos en los cuales era evidente el trabajo cooperativo entre alumnos en las aulas de formación inicial de docentes.

Ahora en este balance anual de 2016 queremos ofrecer una síntesis valorativa de algunos foros que se han desarrollado con fuerza en dicho año. Haremos referencia a los foros 17, 20, 21, 22 y 23, pues entendemos que aluden a cuestiones que han sido destacadas por docentes y alumnos de los países iberoamericanos. Estos breves resúmenes descriptivos nos presentan un avance de futuras síntesis¹¹ y, en otros casos, nos permiten revisar otras ya realizadas y explicar cómo han evolucionado los argumentos y opiniones una vez realizadas las síntesis valorativas.

Los espacios virtuales del Geoforo y los problemas sociales

Así en el caso de los foros 17, 20 y 21 hemos querido avanzar algunas ideas que se habían expuesto en debates anteriores y que se han revitalizado como consecuencia de nuevas aportaciones. Con ello queremos reflejar cómo el *Geoforo* es un instrumento muy valioso para mantener activos los debates que interesan a las comunidades escolares. Incluso vamos a comprobar cómo en el caso del foro 20 se hace referencia a uno mucho más antiguo (el número 3) que planteaba en su momento el impacto de las nuevas tecnologías de la información en la elaboración de un nuevo conocimiento.

Empezamos así nuestra interpretación del *Geoforo* por los foros 3 y 20, que reflejaron en determinados momentos la opinión de los alumnos y docentes respecto a esta cuestión. El foro 3 inició la discusión sobre tecnología y educación en nuestro campo de conocimiento con el título: “El uso de las nuevas tecnologías en la educación de ciencias sociales” en 2009, aunque recibió poco *feedback* en los primeros momentos debido, posiblemente, a la poca vida que se generó en el hilo a partir de la escasez de comentarios y por la migración de los contenidos de un blog a otro¹². Actualmente, la discusión se ha reactivado y plantea aspectos convenientes que nos alejan de la tecnología como instrumento de aprendizaje para hablar de una conveniente reflexión metodológica que combina diferentes recursos.

Por lo que respecta al foro 20, la discusión iniciada por el profesor Yan Navarro en 2014 sobre el uso de la tecnología en las aulas de geografía, cuenta ya con 90 comentarios, muchos de las cuales se han producido tras una fuerte reactivación en este año 2016. Como planteó Yan Navarro en los inicios del foro, se pretendía pensar la introducción de la tecnología digital en las aulas, circunscrita a las siglas TIC, como una solución encaminada a acometer los desafíos sobre qué y cómo enseñar geografía hoy¹³. Estos eran: la introducción de innovaciones pedagógicas y conceptuales; fortalecer el crecimiento de las redes sociales de colaboración para mejorar el aprendizaje; estimular la red de mediación; y la superación de los prejuicios en el uso de las nuevas tecnologías educativas. Actualmente para los participantes en este tipo de debates la tecnología está planteando una serie de problemáticas no resueltas como el propio papel del alumnado y si de verdad los dispositivos contribuyen a una cultura colaborativa en ellos cuando los instrumentos han sido pensados para su utilización individual (Portátiles, tablets...); el propio rol del docente en unos entornos

¹⁰ Ver Campo et al., 2015

¹¹ Es el caso de los foros 22 y 23 previstos para el año 2017

¹² En los primeros años los contenidos del *Geoforo* migraron en dos años en tres soportes diferentes.

¹³ Ver Pires, 2009, p. 14.

mediados por las TIC y, finalmente, la utilización de los dispositivos tecnológicos fuera del espacio tradicional del aula en una relación con el medio geográfico que plantea inconvenientes y ventajas.

Cuadro 7

División de las opiniones del foro 20 según categorías conceptuales de visión de la tecnología en las aulas

Tecnófilos	Crítico metodológico
“El uso de las TIC en la enseñanza es el presente y el futuro de la actividad docente, es nuestra obligación entonces estar informados, saber utilizar los recursos y estar inmersos en este tema”.	“se trata de modificar el instrumento, no estamos hablando de proyectar un audiovisual en una pantalla táctil en lugar de utilizar las pantallas de tubos catódicos. Es hacer que el alumno se implique e interactúe con el aprendizaje”.
“El uso de las TIC en el aula en la actualidad es de suma importancia, ya que es necesario desarrollar competencias digitales en los alumnos. La sociedad globalizada en la cual vivimos nos lo termina exigiendo, como referencia para el empleo de un trabajo, por ejemplo”.	“Nesse sentido, vemos como é necessário estarmos sempre estudando/pesquisando sobre o uso eficaz das TIC em nossas aulas, para não torná-las “metodologias vazias” no ensinar-aprender a geografia: metodologias essas que enxergam os alunos como seres incapazes de produzir conhecimento”

Fuente: Elaboración propia a partir de los comentarios del foro 20.

Algunas de las reflexiones iniciales de los participantes en este foro iban encaminadas a la utilización concreta de aplicaciones y herramientas tecnológicas dentro de las aulas, planteando recientemente su conveniente utilización fuera de los recintos escolares. La evolución de este debate, por tanto, no es ajena a la propia progresión de la discusión sobre tecnología dentro de la investigación educativa: así hemos pasado de una admiración por los dispositivos tecnológicos -tecnofilia-, y sus posibles implicaciones en la enseñanza, a formular nuevas problemáticas en su utilización y uso.

El *Geoforo* como construcción de una comunidad crítica no sólo supone la recepción de informaciones, sino también la elaboración de un discurso crítico¹⁴. Esto lo podemos comprobar en el planteamiento, al menos en dos ocasiones, de discusiones en torno a la tecnología digital en las aulas, no sólo como respuesta a los desafíos de la educación en el mundo globalizado sino también como problema al cual responder desde la discusión, también virtual. El *Geoforo* ha planteado a lo largo de su historia dos grandes discusiones en relación con las tecnologías de la información y la comunicación como referentes y problemas en la enseñanza de la geografía: su impacto y la metodología en su utilización, que pueden ser las claves del debate en un futuro próximo.

La globalización y los estudios de campo del medio próximo

La problemática de la globalización tuvo un antecedente en el segundo foro¹⁵ y la síntesis realizada por el profesor José Armando Santiago¹⁶. Eran los momentos iniciales del *Geoforo*, pero la migración de un soporte a otro incidió en el menor impacto de este debate. Por eso la apertura del foro 17, sobre educación ambiental y planetaria era una oportunidad para retomar el análisis crítico de las relaciones entre el mundo local y global.

¹⁴ Ver Souto y Fita, 2013.

¹⁵ Segundo Debate *Geoforo Iberoamericano* sobre la globalización geográfica educativa, celebrado en su totalidad en el año 2009 como consecuencia de la migración de un blog anterior

¹⁶ Ver Santiago Rivera, 2012

La profesora Olga Moreno plantea que desde finales del siglo XX la sociedad tiene mayor conciencia sobre los problemas sociales (desigualdades, pobreza, inserción social...) y ambientales (cambio climático, inundaciones, deshielo...) que ocurren a escala global. En un contexto de economía neoliberal, no parece posible que las instituciones políticas supranacionales vayan a poner restricciones al crecimiento económico de empresas multinacionales que han acaparado un poder superior al de dichas esferas políticas.

Ante este panorama social se propone avanzar en una educación integral que aúne las escalas local y global, y la actividad de diferentes grupos sociales (padres, alumnos, docentes, especialistas en el territorio y otras comunidades..). Por una parte, se habla de ciudadanía planetaria como un deseo social realizable a partir de la puesta en marcha de contenidos educativos transversales que desemboquen en estilos de vida responsables con el desarrollo social y económico mundial.

Por otro lado, la ciudadanía global (ligada al proceso de globalización) necesita aumentar el compromiso social para que ese conocimiento escolar tenga una aplicación práctica real. Para poder sintetizar la diversidad de opiniones hemos necesitado agrupar las ideas individuales en categorías conceptuales, como podemos ver en el cuadro 8.

Cuadro 8
Ejemplos de opiniones agrupadas por categorías conceptuales

Ciudadanía planetaria	Interdisciplinarietà	Educación integral
Há de se pensar, talvez, em que educação estamos pensando, uma vez que o conceito de cidadania não se realiza como um produto comum distribuido em recipientes idênticos pelo mundo, mas, antes, assume formas diversas de acordo com as especificidades sociais de onde se vivencia essa cidadania. Caio Kraide Gaeta	La inclusión de temas transversales en la enseñanza de las ciencias sociales supone considerar que los procesos de enseñanza afectan tanto al componente cognoscitivo como la esfera de los intereses del alumno partiendo de las creencias, sentimientos y aprendizajes previos. Ángel Fernández	La idea de implantar una educación planetaria, desde mi punto de vista, es totalmente necesaria, dado que en esta "época" de la comunicación en que vivimos, el Mundo es un hábitat enorme y de todos. Todos conectados y todos necesitamos de los recursos que el planeta nos ofrece. Francisco Javier Rebolo.
Temos, como educadores, o desafio de promover uma educação crítica, que possibilite a conscientização e formação de uma cidadania que suplante o nível local e nacional e que auspicie a cidadania planetária. Prof. Silvia A. Fernandes	Los temas transversales, más allá de tener que ser tratados en una u otra asignatura, deberían ser los verdaderos protagonistas, deberían ser el eje vertebrador de lo que aprendemos en la escuela. De tal forma que el contenido de las disciplinas se pongan al servicio de un mejor conocimiento del mundo actual, que se use uno u otro contenido disciplinar teniendo en cuenta qué aporta para la comprensión de los procesos y problemas que acontecen en el mundo y que nos afectan a todos. Patricia Hernández	La Educación Ambiental "es una educación en la que se incluye la conciencia y promoción sociales sobre los problemas ambientales y sus alternativas de solución." Por tanto, hay que destacar que la educación en este sentido tiene un papel esencial, ya que puede propiciar que el alumno sea consciente y consecuente de y con el mundo en el que vive. Maite Escrivà

Fuente: Elaboración propia a partir de los comentarios del foro 17.

Uno de los primeros interrogantes que abrieron el debate vino de la profesora argentina Diana Durán, quien formuló la siguiente cuestión: ¿Es posible educar para una ciudadanía planetaria? Su concepción de la escuela como promotora de acciones que trascienden el

ámbito comunitario y social despertó el interés de la profesora Nancy Palacios, que defendió el replanteamiento de las prácticas educativas. Sobre esta afirmación se han mostrado favorables la mayoría de los alumnos del grado de magisterio y del Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria de las universidades de Sevilla y Valencia.

Sobre el papel formador de actitudes cívicas y responsables de la escuela se ha debatido en dos vertientes. Por un lado, se ha destacado la necesidad de fomentar enfoques interdisciplinarios de la educación socioambiental, lo cual abre otros interrogantes acerca de las posibilidades curriculares para fomentar actitudes en pro de dicha educación. Por otro lado, tanto alumnos como docentes han advertido del papel de la escuela en la formación ciudadana, sin sobrepasar los límites que aproximen a los discentes al adoctrinamiento.

En cualquier caso, la comunidad escolar y su relación con las instituciones locales se están promocionando como una alternativa coherente al fomento de la educación ambiental integral. Así lo demuestra el profesor Antonio J. Morales a partir del proyecto Eco-Riba y su desarrollo en el municipio valenciano de Riba Roja del Turia. Según su experiencia "es preciso conectar los saberes y aprendizajes de la escuela, la sociedad y la universidad para fomentar una alfabetización socioambiental que nos identifique y con la que nos identifiquemos desde la participación e implicación". Es una experiencia que ha conseguido movilizar a la sociedad local y modificar las representaciones sociales del paisaje desde el ámbito educativo.

En definitiva, el papel de la escuela en la promoción de una educación socioambiental integral es relevante pero insuficiente por sí solo, si se pretende conseguir una ciudadanía global crítica y consecuente con el estado actual de los problemas sociales y globales a escala glocal. Además existen comunidades sociales pobres donde la educación formal no promueve actitudes responsables por la falta de información y formación de docentes y alumnos. Debemos aprovechar el contexto actual de desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación con la finalidad de intercambiar experiencias que favorezcan el desarrollo glocal sostenible.

El foro 21 incidió en una actividad que se relaciona con la concepción espontánea que dice que la geografía es una materia escolar práctica y que se sirve de las salidas, trabajos de campo, visitas de estudios, itinerarios didácticos u otra denominación semejante para conocer el medio en el que viven los alumnos y alumnas. Por eso es el foro más visitado y comentado en el año 2016 y dio lugar a una síntesis publicada en la revista *Biblio 3W*¹⁷.

El foro anterior se abrió a la comunidad educativa iberoamericana el 8 de febrero de 2015 como resultado de una salida de campo al cauce del río Turia de la ciudad de Valencia por estudiantes del Máster Universitario de Profesor de Educación Secundaria de esta ciudad. Como planteamiento inicial se comparó la salida de campo como una estrategia didáctica y se realizó una breve síntesis de las corrientes epistemológicas de la geografía que han utilizado las salidas de campo como metodología de trabajo.

La importancia didáctica de las salidas de campo para promover la educación geográfica puede medirse por la evolución en el número de comentarios que se han ido registrando (115 en octubre de 2015 y 361 en el mismo mes del año siguiente) y la variedad de categorías

¹⁷ Sousa, García y Souto, 2016

conceptuales que hemos sintetizado en una publicación anterior¹⁸. En esta publicación los autores argumentaron el término "visitas de estudio" como prácticas pedagógicas de gran utilidad para estudiar el espacio local mediante las salidas de campo a partir de una serie de fases previas (estudio de la zona a visitar, planificación de actividades) y posteriores (actividades post-campo como el análisis de datos y la elaboración de informes) a dichas visitas.

Cuadro 9
Síntesis con las categorías conceptuales sobre las salidas de campo

Espacio vivido con emociones	Espacio percibido con estereotipos	Elementos y factores explicativos del medio	Aspectos logísticos de las salidas de campo	Estrategias didácticas para intervenir en el marco escolar	Interpretación desde la normativa legal escolar
Esta alegría sería el inicio de una aventura en donde recorrer el espacio geográfico era lo más importante. C. Lombo	Como objetivo, busquei levar aos alunos um pouco sobre sua origem, abordando cultura afro, preconceito racial, entre outros, para que os alunos pudessem ter uma outra visão à respeito do meio e o mundo em que ele(a) vive I.Coelho	Objetivo conhecer, coletar informações e analisar diversos aspectos culturais, sociais, ambientais e econômicos de um ambiente específico. I. da Silva	Buscar salidas económicas interesantes para los alumnos y convencer a familias y centros de las ventajas de las salidas de campo Diego Montero	Va ser s'invertiren els papers i passarem nosaltres a guiar la sessió comentant diferents aspectes. Edu G.	Atendiendo a lo dispuesto en las leyes educativas, las salidas de campo deberán estar aprobadas por el Consejo Escolar a principio del curso académico. Esto quiere decir que primero de todo, el docente debe tener una correcta programación didáctica Víctor Cubas

Fuente: Elaboración propia a partir de Sousa, García y Souto, 2016

Pese al planteamiento epistemológico inicial del foro, los comentarios más numerosos destacan la salida de campo como una estrategia didáctica que permite trabajar las emociones y percepciones del alumnado, especialmente de espacios alejados a su espacio vivido. Así la mayoría del alumnado se centra en la fase de desarrollo de la salida de campo, mediante el trabajo con técnicas como las encuestas y los mapas cognitivos, prestándose menor atención en la búsqueda de la teoría que permita problematizar la situación que se van a encontrar en la visita de campo. Esto explica, a su vez, que no exista una reflexión de los estudiantes participantes acerca del concepto salida de campo, lo cual se debe al desconocimiento mayoritario de las corrientes epistemológicas de la geografía y la función de esta estrategia didáctica en cada época histórica.

¹⁸ Op. Cit.

El debate se ha ido reconduciendo con propuestas de intervención del autor del foro y de los docentes que motivan a sus estudiantes a intercambiar experiencias. El alumnado participante está comenzando a narrar experiencias de innovación didáctica, especialmente en países como Colombia y Brasil. Por otro lado, la función del docente y del alumnado es un tema que se sigue debatiendo, así como la confrontación didáctica entre la teoría (los contenidos estudiados en el aula) y la práctica (el aprendizaje conseguido durante la salida de campo). Estos debates abren paso a reflexiones más profundas acerca de la relación de las visitas de estudio y el currículo escolar, y la relación del alumnado con las personas que producen el espacio visitado.

En síntesis, el alumnado destaca las potencialidades de las salidas de campo como un "laboratorio vivo" para el aprendizaje del espacio geográfico, mostrando su desagrado por la falta de salidas en sus etapas como estudiantes de educación primaria y secundaria. De cara al futuro, sería interesante analizar lo siguiente: ¿Cómo contribuyen las salidas de campo a la formación de ciudadanos comprensivos y reflexivos? La finalidad es averiguar si esa aportación a su capacidad crítica y participativa les permite afrontar los problemas sociales inmediatos a sus localidades, al mismo tiempo que asumen unas consecuencias que tendrán eco en la esfera global.

La valoración del medio global en el foro 22

Del mes de febrero al de noviembre de 2016 el foro 22 recibió 83 participaciones y 889 visitas de Colombia, España, Portugal, Brasil, Chile, Argentina. Los aportes fueron realizados por profesores universitarios dedicados a la formación de maestros, futuros docentes que todavía no están ejerciendo y algunos ya en ejercicio que trabajan en establecimientos educativos mientras cursan sus estudios de licenciatura o maestría.

Cuadro 10
Ejes temáticos del estudio del medio local

Ejes temáticos	Aspectos resaltados en las participaciones
Los aprendizajes que se promueven en una experiencia pedagógica que parta del conocimiento y las problemáticas del entorno de los estudiantes	Importancia de la educación del medio Formación del entorno y la ciudadanía Formación del pensamiento crítico de los estudiantes Definición del paisaje Formación del medio ambiente Los saberes previos de los alumnos La construcción del aprendizaje Impacto de la escuela en la comunidad Estándares curricular de ciencias sociales para Colombia
Las metodologías que favorecen el conocimiento del medio	Aspectos a tener en cuenta en una experiencia que parta del entorno de los alumnos Investigación en el aula Cuestionar las ciencias sociales como clase aburrida
La necesidad que el maestro reflexione su práctica pedagógica y quiera innovar.	La innovación educativa en las ciencias sociales El cuestionamiento que hace el maestro de su práctica La experiencia de los que escriben en el foro

Fuente: Elaboración propia a partir de los comentarios del foro 22.

El debate se enriqueció con una gran variedad de opiniones que fueron organizadas en tres ejes temáticos (cuadro 10): los aprendizajes que se promueven en una experiencia pedagógica que parta del conocimiento y las problemáticas del entorno de los estudiantes; las metodologías que favorecen el conocimiento del medio; y por último, la necesidad que el maestro reflexione su práctica pedagógica y quiera innovar.

Las preocupaciones escolares y el estudio del medio

En relación con lo anterior es útil destacar algunos planteamientos que recorren las participaciones del debate, y que sin duda hacen parte del saldo pedagógico que generó la discusión:

1. La inclusión de los saberes previos de los alumnos como uno de los requisitos para iniciar un proceso de enseñanza y aprendizaje eficaz.
2. La importancia que tiene que los maestros mantengan motivación y deseos de mejorar su práctica pedagógica como resultado de la reflexión de su qué hacer diario en el salón de clases.
3. La necesidad de proponer estrategias pedagógicas que además de promover habilidades cognitivas y procedimentales, contribuyan al desarrollo de la ciudadanía y el pensamiento crítico. En otras palabras, es prioritario alentar procesos de enseñanza y aprendizaje para que niños y jóvenes sean capaces de cuestionar su entorno, y reflexionar sobre las condiciones de los espacios que habitan.

Los comentarios dejados en el debate hacen énfasis en la importancia de desarrollar habilidades para la comprensión, en una escuela que se ha centrado en la repetición de contenidos. Se enuncia de manera insistente que el conocimiento del entorno de los estudiantes también abre la posibilidad de mayores conexiones entre las comunidades y los establecimientos educativos.

Los participantes ubican la propuesta del foro como una metodología activa que desafía el pensamiento de los estudiantes, valoran la estrategia por considerar que esta promueve el aprendizaje de lo local, en una clara diferencia con otras que desconocen e invisibilizan los saberes previos que tienen los estudiantes de su entorno social.

Llamó mucho la atención la gran cantidad de participaciones que apuntaron a indicar que la enseñanza de las ciencias sociales desde el entorno contribuye a la formación de mejores ciudadanos. Las aportaciones hacen hincapié en que el involucramiento de los contextos inmediatos de los estudiantes en sus aprendizajes pueden proveerles criterios para participar activamente en la toma de decisiones de las comunidades; los futuros maestros expresan que este tipo de metodologías se constituyen en un motor de formación de ciudadanos más informados y más conectados a sus problemáticas, consideran además que ataca uno de los problemas que ha tenido la enseñanza tradicional, “la pobreza de contenidos enciclopédicos, memorísticos y métodos catequísticos” para los actores del debate, lo central es no problematizar desde el entorno, sino el entorno mismo, porque esto forma ciudadanos con posibilidades reales de participación y de acción.

Finalmente, para los estudiantes futuros maestros participantes, estrategias como las propuestas pueden ser utilizadas en la medida en que permiten otras formas de aprendizaje,

porque el estudio del medio hace que afloren las identidades y las representaciones de los estudiantes y estas generalmente no son incluidas en los procesos de aprendizaje en la escuela. La inclusión de problemas complejos que incluyan la interpretación de la escala local, nacional y global puede llevar a unas mejores comprensiones de conceptos ligados al tiempo y al espacio sobre los cuales generalmente hay repetición y memorización, pero no comprensión.

La educación política y ciudadana en el foro 23

El debate 23 giró alrededor del texto titulado política, sociedad, educación y ciencias sociales. En fecha de 13 de noviembre se registraron 85 participaciones y 757 visitas, de Colombia, España, Portugal, y muy especialmente de Brasil y Chile. El documento invitó a debatir las relaciones entre la política y la educación en los diferentes contextos sociales. Si bien el origen del texto en un principio fue la situación política en Brasil, la procedencia y las preocupaciones de los participantes provocaron que otros hechos como las elecciones en Estados Unidos, el *Brexit* en el Reino Unido, el plebiscito en Colombia y otros asuntos de coyuntura en la región también animaron la discusión.

Cuadro 11
Ejes temáticos del foro 23

Contexto estructural y de coyuntura en América Latina		
Impacto de la globalización en el ámbito económico, social, político y cultural.	Las relaciones económicas entre los países latinoamericanos y las economías más poderosas e influyentes	Tensión generada por la implementación de políticas neoliberales y la exigencia de mejorías en la calidad de vida de las comunidades
	El reto del fortalecimiento de las democracias latinoamericanas mientras los estados reducen su tamaño y disminuyen sus responsabilidades con la población.	
	La creciente influencia de los medios de comunicación y su impacto en las formas de socialización	
	La polarización de las poblaciones hacia regímenes de izquierda y de derecha	
	La emergencia de posiciones neoconservadoras y sus exigencias de orden, seguridad, y militarización de los territorios y la vida cotidiana de la gente	
	Los desafíos en materia de	

	disminución de la pobreza y la desigualdad	
	El retroceso de la laicidad de la sociedad, y un nuevo auge de la influencia de la religión y el estado.	
	La ilegitimidad de los gobiernos, la crisis de los partidos políticos y la democracia representativa.	
¿Cuál es el papel de la escuela y los maestros?		

Fuente: Elaboración propia a partir de los comentarios del foro 23.

Las participaciones realizadas pueden ser sintetizadas en el cuadro 11, donde podemos observar dos aspectos esenciales. El primero, relacionado con la lectura que hacen los futuros maestros sobre la sociedad, la economía y la política en los países en los que viven y en otros contextos; y el segundo relacionado con las reflexiones que plantean sobre su papel particular y el de la escuela en general para intervenir en dichas situaciones, los dos aspectos merecen una ampliación.

La sociedad, economía y política en el Geoforo

En términos económicos las intervenciones enfatizan en el protagonismo de los países industrializados, su relación con las economías emergentes, y las posibilidades de las economías latinoamericanas teniendo en cuenta su dependencia del sector primario, de las exportaciones y el descenso de los precios internacionales de los *comodities*, en un contexto de volatilidad y especulación de los precios del dólar. Se recalca que sigue pendiente la viaja deuda de la reducción de la pobreza, destacando además, que donde se ha evidenciado disminuciones considerables del número de pobres, no necesariamente se ha avanzado en el tema de la desigualdad; es decir, si bien se han logrado algunos avances en satisfacción de necesidades básicas, y mayor crecimiento económico, sigue existiendo una gran concentración de la riqueza, que aleja cada vez más a los ricos de los pobres en la región.

En el terreno político, las participaciones se centran en los vaivenes que han tenido los gobiernos entre tendencias de izquierda y de derecha, así como en los efectos que dicha polarización genera en términos de cohesión social. Un aspecto reiterativo en las participaciones es el del papel de los medios de comunicación tradicionales y más contemporáneos, desde el punto de vista de los maestros en formación, aunque cada día tienen mayor cobertura e influencia en la población hasta el punto de que son los principales formadores de la opinión pública; según los participantes en el debate, además de su pobreza de contenidos culturales, es evidente su adhesión e incluso dependencia del estado y de grupos económicos poderosos.

En el ámbito social, el debate recoge argumentos que evidencian una preocupación por la emergencia de tendencias neoconservadoras que con expresiones racistas, clasistas y homofóbicas pareciera que apunta a frenar los avances sociales en materia de inclusión y de apertura a la pluralidad. Pareciera que marchan hacia atrás los proyectos de sociedades más

laicas y progresistas, las crisis económicas y el descontento con la política se instituyen como caldo de cultivo para que surjan y se fortalezcan facciones conservadoras que en nombre de la religión, la tradición y las buenas costumbres desean detener las aperturas sociales producto de las luchas de individuos y grupos que hasta ahora han sido invisibilizados, discriminados y excluidos.

Sobre el complejo tema de identidad en América Latina, el debate recoge opiniones que ponen de presente una contradicción entre la valoración de la herencia indígena y africana y la invisibilización de las mismas en la construcción de las naciones y la formación de los estados.

El papel de la escuela y los maestros

Vale la pena destacar algunas observaciones encaminadas a señalar la importancia de reconocer que algo estamos haciendo mal desde la escuela, si no contribuimos a promover una participación real, que lleve a que las comunidades se involucren en las decisiones que directa e indirectamente los afectan.

Hay consensos en los planteamientos que señalan que el papel de la escuela es generar cambios por medio de potencia de la reflexión y el pensamiento crítico de los estudiantes. Lo anterior se puede alcanzar trascendiendo de la educación cívica que entrega al estudiante un conocimiento sobre las leyes, los sistemas de gobierno, derechos y deberes, a una formación ciudadana que permite mejorar la manera de problematizar las vivencias entregando herramientas para el cuestionamiento de la realidad y la participación activa, con aportes de la pedagogía y la didáctica.

Para seguir trabajando en los próximos años

Cambiar los contenidos de la enseñanza es vital en este proceso de impacto de las tecnologías de la información en las aulas escolares. Desde el parecer de los participantes en las discusiones, los contenidos entregados a los alumnos en las aulas son más bien la visión generada por los libros de textos escolares. El desafío está en presentar a los alumnos la historia de la construcción del país, por medio de la integración de las raíces autóctonas y dejar de renegar la identidad que fue usurpada y modificada. Pero ello supone una profunda reflexión educativa sobre el papel de las representaciones sociales en la construcción de identidades colectivas, como se ha visto en el debate sobre la identidad de América Latina.

Como se ha venido señalando con anterioridad, en esta evaluación anual del *Geoforo* queremos referirnos a la posibilidad de mejorar la formación inicial y continua de los y las docentes desde el espacio virtual. Nos interesa sobre todo la vinculación con la construcción de una ciudadanía crítica, como hemos mencionado en otras ocasiones¹⁹ y que hemos transformado en un deseo consciente en el *Geoforo*, según hemos expresado en los balances de 2013 y 2014²⁰.

¹⁹ Por ejemplo el Proyecto I+D+i, con referencia EDU2011-23213, financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia y por Fondos FEDER, denominado “Estrategias de formación del profesorado para educar en la participación ciudadana”. También el proyecto GVAICO2016-092, dirigido por Xosé M. Souto, sobre “Las marginaciones personales y la utilidad social del saber escolar”.

²⁰ Ver Souto y Fita, 2013 y 2014

El *Geoforo Iberoamericano* ha transcurrido de una preocupación por sus visitas, para que fuera visible a los ojos del alumnado universitario de diferentes países, a un análisis de sus contenidos, vertidos en las opiniones de alumnos y docentes de diversas instituciones académicas de la Península Ibérica y América del Sur. La interpretación que acabamos de realizar es, como cualquier producción científica, provisional y está sujeta a nuevos datos y nuevas formulaciones teóricas. Pero de lo que no hay duda es que de aquel amanecer a un espacio virtual que se abría en la ventana de *Geocritica* en el año 2008, hemos pasado a un espacio escolar compartido que aspira a ser colaborativo para participar activamente en la construcción de un conocimiento crítico sobre el mundo local y global, donde la superposición de escalas emerge como un instrumento metodológico de gran relevancia.

Bibliografía

ARAYA PALACIOS, Fabián. Enseñanza, investigación y conocimiento geográfico en contextos escolares formales y no formales. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona, Vol. XIV, nº 831, 15 de julio de 2009. <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-831.htm>>. [ISSN 1138-9796].

CAMPO PAÍS, B., GARCÍA PÉREZ, F.F., RODRÍGUEZ PIZZINATO, L. SOUTO GONZÁLEZ, X. M. La eclosión de la opinión del alumnado sobre la enseñanza de la geografía. El Geoforo Iberoamericano en 2015. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 30 de diciembre de 2015, Vol. XX, nº 1.144

CAMPO PAIS, Benito, RODRÍGUEZ PIZZINATO, Liliana, COLOMER RUBIO, Juan Carlos. Enseñanza de itinerarios geográficos para estudiantes de magisterio: propuestas de aprendizaje autónomo en el aula universitaria y en el geoforo iberoamericano. In: ALANIS FALANTES, L., et al (editores) *Nativos digitales y geografía en el siglo XXI: Educación geográfica y sistemas de aprendizaje*, Sevilla. Grupo Didáctica de la AGE y Universidad Pablo de Olavide, 2016, p. 141-54.

DURÁN, Diana. Ciencias Sociales versus Geografía e Historia en el Geoforo. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 5 de septiembre de 2012, vol. XVII, nº 991. <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-991.htm>>. [ISSN 1138-9796].

HARASIM, L. *Redes de aprendizaje: Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, 2000.

PIRES, Hindenburgo Francisco. Ead e Ensino de Geografia: A política da escala e a escala da política. In: X Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia - X ENPEG, Porto Alegre. Anais do X ENPEG. Porto Alegre: UFRGS, 2009. In:<http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT5/tc5%20%2848%29.pdf> (consultado el 25 de noviembre de 2016)

SANTIAGO RIVERA, José Armando. Globalización, educación y enseñanza de la geografía en el Geoforo. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 5 de febrero de 2012, vol. XVII, nº 961.

SOUSA FERNANDES, S.A. GARCIA, D. SOUTO, Xosé-Manuel. Educación Geográfica y las salidas de campo como estrategia didáctica: un estudio comparativo desde el Geoforo Iberoamericano, *Biblio3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 5 de abril de 2016, vol. XXI, nº 1.155. <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-1155.pdf>>.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel y FITA ESTEVE, Sara. De las redes sociales a un conocimiento crítico compartido. La experiencia del Geoforo. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 30 de diciembre de 2013, vol. XVIII, n. 1055. <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-1055.htm>> (consultado el 12 de noviembre de 2015).

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel y FITA ESTEVE, Sara. Las diferencias sociales y la cultura escolar. El Geoforo Iberoamericano en 2014. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 30 de diciembre de 2014, vol. XIX, n. 1.105 <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-1105.htm>> (consultado el 5 de octubre de 2016).

© Copyright Juan Carlos Colomer Rubio 2016

© Copyright Diego García Monteagudo, 2016

© Copyright Nancy Palacios Mena, 2016

© Copyright *Biblio3W*, 2016

Ficha bibliográfica:

COLOMER RUBIO, Juan Carlos; GARCÍA MONTEAGUDO, Diego; PALACIOS MENA, Nancy. La participación escolar desde el mundo virtual. El *Geoforo Iberoamericano* en 2016. *Biblio3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 30 de diciembre de 2016, vol. XXI, nº 1.184. <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-1184.pdf>>. [ISSN 1138-9796].