

**LA RESIGNIFICACIÓN DEL USO DE LOS MEDIOS VISUALES EN EL
MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
SOCIALES EN LA CIUDAD DE BARRANQUILLA**

THE RESIGNIFICATION OF THE USE OF VISUAL MEDIA IN THE IMPROVEMENT
OF THE TEACHING PROCESSES OF THE SOCIAL SCIENCES IN THE CITY OF
BARRANQUILLA

A RESSIGNIFICAÇÃO DO USO DE MÍDIAS VISUAIS NA MELHORIA DOS
PROCESSOS DE ENSINO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NA CIDADE DE
BARRANQUILLA

Bryan Joaquín Arrieta Núñez¹ 0000-0002-5002-4671
Aldo de Jesús González Peñaranda² 0009-0002-9291-9040
Marco Aurelio Venegas Polo³ 0000-0002-8302-3851

¹ Universidad del Atlántico – Barraquilla, Colômbia; bryanarrieta@mail.uniatlantico.edu.co

² Universidad del Atlántico – Barraquilla, Colômbia; aldoacademia96@gmail.com

³ Universidad del Atlántico – Barraquilla, Colômbia;
marcosvenegas@mail.uniatlantico.edu.co

RESUMEN:

El presente artículo explora el uso de los elementos visuales como un medio para fortalecer los procesos académicos en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad del Atlántico, teniendo por objetivo “analizar el impacto la formación docente en el programa en el uso de las imágenes en el área de ciencias sociales”. Para cumplir este objetivo se empleó un tipo de investigación fenomenológico con un enfoque cualitativo empleando instrumentos como encuestas y observación participante. De este proceso se obtuvo que los elementos visuales son una necesidad en todo proceso académico en ciencias sociales al ser un recurso dinamizador que permite conectar el aspecto disciplinar del programa y las competencias tecnológicas.

Palavras Clave: elementos visuales; ciencias sociales; currículo; enseñanza.

ABSTRACT:

This article explores the use of visual elements as a means to strengthen academic processes in the Bachelor of Social Sciences at the Universidad del Atlántico, with the objective of "analyzing the impact of teacher training in the program on the use of images in the area of social sciences". To meet this objective, a type of phenomenological research was used with a qualitative approach using instruments such as surveys and participant observation. From this process it was obtained that visual elements are a necessity in all academic processes in social sciences as they are a dynamic resource that allows connecting the disciplinary aspect of the program and technological skills.

Keywords: visual elements; social studies; curriculum; teaching.

RESUMO:

Este artigo explora o uso de elementos visuais como meio de fortalecer os processos acadêmicos no Bacharelado em Ciências Sociais da Universidad del Atlántico, com o objetivo

de “analisar o impacto da formação de professores no programa sobre o uso de imagens na área de ciências sociais. Para atender a esse objetivo, utilizou-se um tipo de pesquisa fenomenológica com abordagem qualitativa utilizando instrumentos como inquéritos e observação participante. Deste processo obteve-se que os elementos visuais são uma necessidade em todo processo acadêmico em ciências sociais, pois são um recurso dinâmico que permite conectar o aspecto disciplinar do programa e as competências tecnológicas.

Palabras-chave: elementos visuais; ciências sociais; currículo; ensino.

Introducción

El uso de las diversas estrategias de enseñanza ha sido un compromiso de la profesión que se ha consolidado a lo largo de los siglos de formación de los docentes, por ello las estrategias forman una continuidad entre el futuro, el presente y el pasado de la profesión docente.

En este sentido la correlación entre las estrategias y las necesidades del contexto han sido una prioridad. Con lo cual el auge de los medios de comunicación y las redes de información se ha suscitado un cambio en dichas estrategias para ser coherentes entre el legado de la profesión y la innovación (Freire, 2007), de modo que se acople a una nueva educación en constante movimiento y desarrollo investigativo.

En ese contexto, los diferentes elementos en las imágenes pueden acarrear un mal uso de las estrategias relacionadas y herramientas o un desarrollo poco efectivo, al contar sin bases que consoliden el uso de las mismas para articular sus usos, ya que en la actualidad entendemos el uso de estos elementos pero no se sostienen en la práctica.

En palabras de Buletti (2015) “Interpretar una imagen, entonces requiere de ciertas herramientas metódicas que el alumno debe manejar, por ejemplo, cuáles son los aspectos a los que deben atender a la hora de hacer el análisis, y eso es parte de la tarea docente” (pág.7). De esta forma, el supuesto desuso de las imágenes en el aula es, en síntesis, una sobre valoración del contenido del texto en el sentido que el texto, como tal, no incentiva una verdadera significatividad en el estudiante, pues el estudiante está más relacionado con contenidos similares como fotografías, películas y videos, que a textos escritos. Sin embargo, el texto escrito es y será siempre el vehículo de construcción de ideas, aptitudes y competencias en el aprendizaje de cualquiera de las áreas del saber y la disciplina académica desde la filosofía a las matemáticas, es por ello que el aportar a su pleno desarrollo es deber del docente, es decir dinamizar el hacer con el texto por parte de los docentes.

Es por ello que la problemática, entonces, termina por afectar las actitudes del estudiante al momento de desarrollar las temáticas, pues este se ve imbuido por la simplicidad del desarrollo de la idea aprendida por el constante uso de los sistemas de información (internet, televisión y en ocasiones libros mal orientados) por la continuidad de la imagen descontextualizada presente en estos, llegando incluso a la desinformación, lo que afecta su capacidad de análisis discursivo y crítico (Lankshear & Knobel, 2010).

La problemática recae entonces en la poca o nula preparación del docente en el empleo de estos sistemas de información en contextos escolares. Y el desarrollo (este desarrollo en ciertos casos es nulo o poco desarrollado) del estudiante en los sistemas de información y como este asume su rol en ellos. Al ser nulo es más fácil llevar al estudiante a identificar los elementos que componen la imagen para su contextualización. En consecuencia, el estudiante es quien tiene el desarrollo más avanzado, pues este tendrá las nociones claras, pero terminará construyendo un ideario y un derrotero propio con base en una consecución de ideas basada en elementos descontextualizados de la realidad o discurso científico (Dussel, 2009).

Según Viñals & Cuenca (2016) el peso de no tratar la imagen, reside en el estudiantes, ya que al construir una red de fuentes tan abundante no es capaz de gestionar y asignarle un valor a esa fuente en la construcción de sus propios aprendizajes en área en concreto. Con ello lo problemática estaría enfocada en el docente, ya que de él va a partir las habilidades de los estudiantes para apropiarse del medio y las condiciones necesarias en el análisis representativo que requiere el siglo XXI, en la era del internet.

Es así que para el proceso de la investigación se consideró el uso de las siguientes preguntas como un medio para redactar la formulación del problema: 1) ¿Por qué la formación docente del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad el Atlántico no le da prioridad a aspectos relacionados a aspectos visuales?; 2) ¿Ha impactado este aspecto el pleno funcionamiento de los procesos curriculares y didácticos de la enseñanza en ciencias sociales?; 3) ¿Está directamente relacionado este factor con la formación de los estudiantes de Ciencias Sociales de la Universidad Del Atlántico o es extensivo a todos los programas en esta área del país?

Teniendo en cuenta este proceso, se pudo concretar la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo ha impactado la formación docente en el programa de ciencias sociales de la universidad del atlántico en el uso de las imágenes en el área de ciencias sociales? Donde se tiene la base de que el programa referenciado de la Universidad del Atlántico ha emprendido una serie de reformas a sus planes de estudio, llegando a ser un total de tres en los

últimos 20 años. Con lo que pretende visibilizar el impacto de las nuevas tendencias en el uso de herramientas visuales en la formación de docentes en ciencias sociales de la ciudad.

Objetivos

El proctoc tem como objetivo general analizar el impacto la formación docente en el programa de ciencias sociales de la universidad del atlántico en el uso de las imágenes en el área de ciencias sociales.

De manera un poco más específico se objetiva:

- Identificar los elementos del plan de estudios del programa de licenciatura en ciencias sociales de la universidad del atlántico y su pertinencia con el uso de imágenes o medios de comunicación en el panorama nacional.
- Conocer las prácticas de los egresados del programa de licenciatura en ciencias sociales de la universidad del atlántico en la desarrollo de su práctica de las enseñanza de las cenciás sociales.
- Establecer una relación entre las prácticas y la formación de los docentes de ciencias sociales en el uso y aprovechamiento de las imágenes en la universidad del atlántico.

Justificación

Los estudios correspondientes al empleo de las imágenes en diversos contextos ha posibilitado abordar varios temas y áreas del saber en las que se ha aumentado el afianzamiento de los mismos en los estudiantes, y si bien han demostrado que es diferentes para cada área, el núcleo común en el que se presentan obedece a una máxima, que es el acercamiento, la contrastación con el medio y el contenido.

Por tal motivo el análisis de las herramientas didácticas es de primera necesidad del estudio en la didáctica, la pedagogía y la educación en general, pues es donde cobra sentido el que hacer de la profesión, en la acción constante y el mejoramiento de los procesos curriculares.

Claramente, las consideraciones actuales sobre el uso de las imágenes, demanda una reconsideración sobre su uso en el ámbito de las ciencias sociales y su espacio en la educación, por su condición de fuente y representación (Burke, Visto y no visto: El uso de la imagen como documento histórico, 2001). Además, debido a que participan activamente en la construcción de sistemas de significación, dan forma a imaginarios sociales homogéneos en los estudiantes, conllevando a ciertas lecturas reduccionistas. Un claro ejemplo es la

presentación de los procesos de independencia, según un estudio del año 2017, se pudo evidenciar que las concepciones referidas al tema de los procesos de independencia americana en los estudiantes eran producidas por los medios de comunicación y los docentes, a pesar de los textos escolares, sin un peso o cambio sustancial en estrategias curriculares de las instituciones (Arango, 2017).

El medio ha demostrado que el estudio de los procesos que involucra este tipo de herramientas es importante ya que permite una amplitud a otras herramientas y funge como base de la misma. Lankshear & Knobel (2010) sostienen que del mismo modo que nos adentramos en la manera de enseñar con un medio, permite que otros cobren mayor significancia y un aprovechamiento más efectivo de los mismos en todas las áreas que haya contacto.

Antecedentes

Para el desarrollo de la revisión de la literatura académica, y puntualmente de los antecedentes, se recurrió a la búsqueda en bases de datos y repositorios institucionales de los cuales se tienen los siguientes resultados:

Internacionales

Primero, como título *"El uso de los materiales audiovisuales y su influencia en el aprendizaje en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado de la institución educativa politécnico Huascar de Puno, año 2017"*, de la autoría de Juan Eduar Terraza Ochoa & Magda Estéfani Vásquez Jarita, publicado en la Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Perú.

Con el objetivo de "Determinar la influencia del uso de materiales audiovisuales en el aprendizaje del área de comunicación de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Politécnico Huáscar, durante el año escolar 2017" (Terraza & Vásquez, 2018).

Del cual su aporte es Demostrar la importancia de las formas de cohesión y aprendizaje mediados por materiales visuales, que facilitan la formación de competencias específicas del área de comunicación integradas en un currículo y articuladas con las necesidades de la IE, siendo que se parten de una formación integral previa (Terraza & Vásquez, 2018).

Segunda, con el título *"La formación audiovisual del profesorado de primaria"*, de la autoría de Rocío García Martínez, publicado en Universidad Jaume, España.

Con el propósito de “Descubrir la opinión personal del profesorado sobre los conocimientos que han recibido en el área de educación audiovisual. La importancia que le conceden a esta y a su introducción en el sistema educativo” (García, 2018).

Con su aporte a nuestra investigación en la aplicación de medios audiovisuales, a partir de la formación previa en un sentido de aplicación en la praxis educativa posterior, actualizando no solo los medios y las herramientas, sino en su aplicabilidad en el currículo desde el programa hasta el escenario del ejercicio pedagógico (García, 2018).

Tercera, con el título “*Equipos audiovisuales y la formación profesional de los estudiantes de Ciencias de la Comunicación en la Universidad Nacional de Tumbes, 2018*” de la autoría Cristhiam Jacob Hidalgo Sandoval, publicado en la Universidad Cesar Vallejo, Perú.

Teniendo el objetivo de “determinar si existe relación entre los equipos audiovisuales y la formación profesional de los estudiantes de Ciencias de la Comunicación en la Universidad Nacional de Tumbes, 2018 – I” (Hidalgo, 2019).

Con el aporte a nuestra investigación en demostrar la importancia de los medios audiovisuales, que facilitan la formación de competencias específicas usando como base la formación universitaria, por medio de medios no cualitativos, caracterizados por el uso de variables, fomentando las prácticas en el aula de educación superior y en el currículo no solo formativo, sino aplicado a estudiantes de manera autónoma y su rendimiento académico (Hidalgo, 2019).

Nacionales

Primero, con el título de “*Implementación de recursos audiovisuales como estrategia de validación pedagógica*” de la autoría de Julián Darío Forero Sandoval & Estela Díaz Buitrago, publicado en la revista Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación de la Universidad de Medellín.

Siendo el propósito de la mencionada investigación “validar una estrategia pedagógica para implementar recursos didácticos audiovisuales en instituciones educativas” (Forero & Díaz, 2017).

Siendo que aporta a nuestro proceso en la forma de Articular la necesidad y aplicabilidad de los medios visuales en el campo pedagógico, así como demostrar los resultados del procesos, fomentando la innovación de más campo de aprendizajes para las competencias de todas las áreas (Forero & Díaz, 2017).

Segundo, se tiene el trabajo titulado "*Relaciones Entre Cine Y Educación (2010-2020): Una Lectura Desde La Pedagogía*" con la autoría de Angie Teresa Dueñas Rincón & Ángela Alejandra Loaiza Vera, siendo publicado en Universidad Pedagógica Nacional en su Facultad De Educación en Bogotá.

Con el objetivo de "visibilizar cómo la relación entre cine y educación constituye un objeto de interés académico, sobre el cual se han producido investigaciones, reflexiones, artículos en revistas indexadas de educación y de ciencias sociales y humanas" (Dueñas & Loaiza, 2021).

Siendo que aporta a la investigación nos ayuda a consolidar el desarrollo académico donde se establece una ruta dentro de la literatura académica, donde se busca una reflexionar en medio de las ciencias sociales y humanas siendo estas áreas concretas la que se ven relacionadas, donde para la formación de los licenciados en ciencias sociales se tiene como base el conocer y saber usar dichos elementos audiovisuales como es el caso del cine (Dueñas & Loaiza, 2021).

Tercero, se tiene como título "*Las narrativas audiovisuales en la creación de audiencia crítica*" siendo de la autora Betty Yolanda Torres Rojas y publicado en "Universidad Nacional de Colombia en su Facultad de Lingüística.

Con el propósito de "reconocer y estudiar la narrativa audiovisual y el video como estrategias comunicativas facilitadoras en la creación de audiencia crítica, teniendo en cuenta que en la época actual la forma y el contenido audiovisual juegan un papel central y de cierta manera definitivo, en la ecología de los medios de comunicación y en el entorno social, cultural y educativo de los jóvenes" (Torres, 2020).

Siendo que nos permite el desarrollo del narrativas audiovisuales acreditando como a partir de la construcción de una propuesta audiovisual por medio del ejercicio de las prácticas del pensamiento crítico, ya que uno de los elementos principales de perfil del docente de ciencias sociales, siendo una de las competencias consignadas en los docentes de ciencias sociales y pedagógicas de los lineamientos del MEN para dicha área (Torres, 2020).

Locales

Primero, tiene el trabajo "*El cine como mediación en la construcción de ciudadanía en los Montes de María: caso Institución Técnica Acuícola San Francisco de Asís (María la baja - Bolívar)*" del autor Ranfer Antonio Hernández Díaz, que se ha publicado en la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla.

Teniendo como objeto “Entender el cine como medio didáctico que contribuya a la formación ciudadana de la persona no puede ser visto como algo fuera de lugar, ni mucho menos como un proceso infructuoso desarrollado a partir de la utilización de este” (Hernández R. , 2017).

En la actualidad los procesos audiovisuales que se centren en el aspecto educativo, deben trascender los lugares y los procesos mismos, puesto que las competencias que puede desarrollar para el caso de las ciencias sociales, aplica no solo la reflexión crítica, sino la habilidad para reproducir esos contenidos y reflexiones de manera asertiva y propositiva (Hernández R. , 2017).

Segundo, el trabajo titulado “*Incidencia de los medios audiovisuales en el proceso de aprendizaje del inglés*” el cual conto con la autoría de Rúa Pertuz Enelvia Esther De Jesús & Santander Díaz Daniela María, publicado en Corporación Universidad de la Costa CUC de Barranquilla.

Constituido por medio del objetivo “Analizar la incidencia de los medios audiovisuales en el proceso de aprendizaje del inglés” (Rúa & Santander, 2018).

Que apoya a nuestra investigación mostrar la aplicabilidad de los medios audiovisuales y su versatilidad en cuanto a la formación en competencias de educación superior, como es la apropiación de una lengua extranjera, siendo elemento fundamental del currículo en formación universitaria (Rúa & Santander, 2018).

Tercero, el trabajo “*Construcción del banco de contenidos digitales educativos para el aprendizaje en la asignatura Gestión de Talento Humano I del programa de administración de empresas en la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta*” con la autoría de Daniel Fernando González Arenas, siendo publicado Universidad Simón Bolívar de Barranquilla.

Construido en el objetivo “Creación de un banco de contenidos digitales que contribuya en el aprendizaje de la asignatura gestión de talento humano I, específicamente en el tema “análisis de personal” siendo esta el área con mayor complejidad presentada en los estudiantes” (González, 2018).

De lo que nos representa nuestra investigación en la medida que la creación de espacios y métodos que faciliten y permitan agilizar los procesos y materiales de cara a la construcción de elementos constitutivos del currículo es fundamental, en este caso el procesos de construcción que se lleva a cabo por parte del programa de administración de empresas es vital, y esa experiencia demuestra como desde la gestiona académica y directiva de un programa de pregrado se hace posible instar a sus docentes en el uso y funciones aplicables de

los medios audiovisuales, siendo no solo aplicados, sino inmersos de manera práctica y teórica, para su uso futuro en instituciones educativas, entre otras áreas de acción del licenciado en ciencias sociales (González, 2018).

Marco teórico: El Medio visual

Las imágenes son elementos constitutivos de acto visual representado como “atrapar objetos o procesos del mundo que los rodeaba (...), para representarlos simbólicamente” (Báez, 2010).

El determinar qué elementos “atrapar” obedece a construcciones propias de una codificación como la que se menciona en la historia del lenguaje verbal, a condiciones culturales, que me rodea y como interactuó con él para mis intereses (Gubern, 1996). En este sentido la imagen es una voluntad concreta de los hombres de representar el hecho real de una manera particular orientada a un interés, situándose en función de que se espera con esa imagen conseguir (Burke, 2000) y (Mirzoeff, 2003).

Por consiguiente, el medio visual sitúa bajo ciertas condiciones, que la acompañen dentro de una orientación apropiada a los fines concretos del que la emplea, un elemento adicional confiriendo un significado adicional que conlleve a una confrontación, a una lectura más profunda de la imagen y de luz a la polisemia inherente en cualquier lectura de la misma (Abad, 2012). Dicho en otras palabras, una guía que de paso a comprender de una manera más específica, dentro de las posibles interpretaciones, un aprendizaje sobre el tema del que se esté hablando conduciendo a los presente a no solo aprender, sino a verlo de otras maneras en la misma sintonía.

Además, la imagen es un elemento que requiere de una preparación en el tema adicional al énfasis temático del que se quiera hablar, es decir que el guía o docente de esa imagen comprenda que en la imagen hay una serie de condiciones propias como la polisemia, ello involucra la formación propia del docente. En este aspecto, se entiende que al representar más allá de las condiciones normales, o que cuyo propósito pase por ser una mera expresión literal, son exportaciones al presente, de “elementos claves, porque reflejan formas de vivir, conocimiento, valores y pensamientos de un momento determinado, mediados, de alguna manera, por las decisiones de quien encuadra la escena que seleccionó para ser registrada y, por supuesto, por una técnica propia de una época o momento” (Forero, 2014, p.11).

Un ejemplo de esto no los expone Bourdieu (2003) al momento de expresar que las fotografías son una extensión de la cotidianidad en el que el autor se ve involucrado. A lo cual

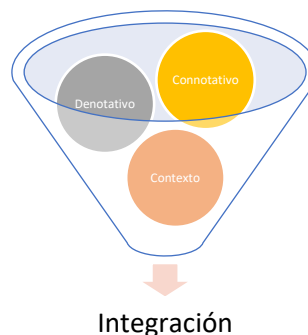
añado, que no solo la del autor, sino la del docente que conduce la imagen a través de unas competencias y temáticas concretas que pueden inducir un aprendizaje distando del autor, pero que a pesar de ello ilustran una serie de elementos polisémicos que dan pie al docente.

¿Cómo entiende las ciencias sociales y la educación las imágenes?

Uno de los elementos constitutivos de las ciencias sociales es la capacidad de imponerse las unas a las otras con el fin de conducir una particularidad que tiende a ser “totalizante” adoptando aspectos de unas u otras para comprender y describir el contexto del que se hable (Braudel, 1970). Ante esto, el proceso de las ciencias sociales, así como el de las imágenes, necesariamente involucra muchos elementos que dan pie al desarrollo de un entendimiento o comprensión, que en el ámbito educativo puede ser asociado a las competencias propias de las ciencias sociales y la lectura crítica.

Pero, ¿Cómo es esto posible? La respuesta yace en el semiótica de las imágenes radicada en tres niveles (connotativo, denotativo y integracional). Donde se compromete al intérprete a integrarse al medio y no solo al mensaje como un ente fijo, sino variable que bajo ciertas condiciones él puede llegar o no a una conclusión, siendo que en el proceso comunicativo hay una construcción del significado a partir de sistemas culturales, estableciendo una discusión entre el código y el mensaje que da como resultado algo nuevo (Eco, 2011). A lo que sigue Bulleti (2015) se tiene en términos educativos “(...) plantear un análisis de imágenes en cuatro niveles. Contextual (datos paratextuales de la imagen) denotativo, connotativo e integración en el cuál se les propondrá a los estudiantes unas consignas a modo de síntesis y evaluación de la actividad” (p.8).

Ilustración 1 - Representación del modelo de interpretación de una imagen simplificado



Fuente: Adaptado del modelo de trinario de Pierce con las ideas de Eco (2011).

Sin embargo, la existencia de culturas mediáticas como fuente primaria para moldear la construcción de la lectura de la imagen, descontextualizada, para llegar a ella a través de mecanismos aparentemente comunes y entender su conocimiento previo. En esa dualidad devinen los medios visuales, del mínimo al máximo de amplitud en su ejercicio de lectura, implicando alusiones que resignifican los símbolos de la cotidianidad, como el uso de imágenes en los memes por ejemplo.

Educación y Formación

La educación entendida como práctica, es la constante reflexión del ser sobre el mundo y su constante accionar en los actos de transformar, críticos, más allá de las convenciones estándares del conocimiento para adentrarse en el ser de la transformación del hombre (Freire, 2007).

Sin embargo, el desconocer que en el entendido de la educación, como fases más allá de las condiciones estándares, que podemos hallar en la educación formal, se sostiene por el entender el mundo que lo rodea a partir de lo que ya sabe, atribuyéndose lo anterior como una fase externa al sujeto, en su finalidad, por lo que se debe tener una determinación en la formalidad que se obra, donde se “entiende por educación formal aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos” (Ley 115, 1994). En este sentido, se debe entender la educación desde el punto de vista, formal, más que por el holístico, sin desconocer las fases que lo componen.

Estrategias de enseñanza

Los docentes para cumplir con esta consigna recurren a estrategias de enseñanza, maneras de plasmar los fines de la institución y prácticas educativas de la disciplina y sus competencias. Para ello el guía es el docente, pero que se expresa en una construcción conjunta como producto de las continuas y complejas interacciones con los alumnos y el contexto cultural, que a veces toma caminos no necesariamente predefinidos en la planificación de la asignatura o clase (Díaz & Hernández, 2002).

Además, es un recurso que de manera reflexiva y flexible establece “aquellos modos de actuar del maestro que hacen que se generen aprendizajes, y por eso, estas estrategias son

el producto de una actividad constructiva, creativa y experiencial del maestro según las circunstancias y momentos de acción” (Londoño & Calvache , 2010, p.22).

El ejercicio constante de reflexión flexible de los conocimientos, presentados como práctica y no como conocimiento puro, desde lo que se establece como preconcepciones de los estudiantes hace significativo cualquier actividad. Para lo que hace falta saber ¿por qué medio se hará efectivo el ejercicio consensuado? entre la guía docente y el estudiante, además de se quiere enseñar, su fin último.

Ello nos lo resuelve Paulo Freire en su célebre libro *Pedagogía del Oprimido*:

“El objeto cognoscible, del cual el educador bancario se apropia, deja de ser para él una propiedad suya para transformarse en la incidencia de su reflexión y de la de los educandos. De este modo el educador problematizador rehace constantemente su acto cognoscente en la cognoscibilidad de los educandos. Éstos, en vez de ser dóciles receptores de los depósitos, se transforman ahora en investigadores críticos en diálogo con el educador, quien a su vez es también un investigador crítico” (Freire, 2012, pág. 93).

Por lo tanto, el problema sustancial yace en la formación del docente, más que en la práctica que subyace del mismo, son su capacidad de complementar sus competencias con las practicas donde hace posible ese dialogo critico que conduce a los aprendizaje, y que mejor herramienta que los medios visuales, una en la cual es necesaria una mirada abierta que responda a la realidad de que el docente presenta una guía cognoscente de su experiencia, pero abierto al aprendizaje que recibe de sus estudiantes una aprendizaje, de esa manera de interpretar.

La formación de docente

Ante ello, cabe preguntarse ¿Qué papel debe asumir el futuro docente en ciencias sociales? ¿Cuál debe ser su formación? Sin dudas estamos asistiendo a un momento de la formación docente muy complejo, teniendo una encrucijada entre las nuevas tendencias y el rescate de algunas tendencias anteriores en términos de calidad pedagógica y formación disciplinar de los docentes.

Ante ello, cabe reconocer que “no se ha de olvidar que el currículum de esta formación refleja opciones culturales e ideológicas específicas” (Lucio, 2018, pág. 288). Lo que se requiere es profundizar en los medios y las herramientas que posibiliten lo que precisamente autores como Freire (2012) y Giroux (2001) plantean una criticidad de la realidad propia en tanto el sistema no interrumpa, sino facilite espacios para la consecución de dicha criticidad con base en la realidad del contexto.

Como menciona Lankshear & Knobel (2010) “en la actualidad, estamos acostumbrados a los teléfonos móviles y sus posibilidades de envío de mensajes de texto, como cámara fotográfica y de vídeo” (pág. 183). Con lo cual la exigencia en términos del uso y comprensión de las imágenes está ya presente en todas las aulas y las realidades educativas. Esto lo tenemos presente en la educación donde no se está exento de cambios y transformaciones en términos de las interacciones entre estudiantes y profesores durante el acto pedagógico (Marrero, Sánchez, Santana, Pérez, & Rodríguez, 2016)

La formación docente en la Universidad del Atlántico

La Universidad del Atlántico como una institución se funda en el seno del Museo Del Atlántico, siendo esto auspiciado por el ilustre Julio Enrique Blanco en el año de 1946, constituyendo el germen de las instituciones de educación superior en la ciudad de Barranquilla (Coley, 1996). Pero, no sería sino hasta unos meses después que por medio de la ordenanza No. 42 del 15 de junio de 1946 que se fundaría formalmente la Universidad del Atlántico con un espacio en las áreas de ingeniería, artes, comercio y finanzas, educación secundaria y primaria.

Sin embargo, la universidad no tendría un espacio para la formación de docentes hasta el año 1963, con la Ordenanza 47 de 1963, atravesando de diversos cambios resultado de las diferentes administraciones públicas, llegando a ser la más significativa la acontecida posterior al año 1991 con la nueva constitución política en el país, respondiendo en el área educativa con la expedición de la ley 30 de 1992 y la ley 115 de 1994 donde la formación de docentes se basa en los pilares de calidad científica y ética, así como, el fortalecimiento de la Investigación en el campo pedagógico y los saberes específicos (Tovar, 2016).

A partir de este contexto para el año 1964 la licenciatura en Ciencias Sociales y Económicas surge como repuesta a una necesidad en la región siendo actualizada en lo curricular en los años 1987, 1989, 1992 y 1997; incluyendo los actos de actualización de la malla curricular en 1998, 2000 y 2011 con la Resolución N° 5741 de ese mismo año (Tovar, 2016). Pero, el cambio más importante acontecido en el programa se dio en el año 2017 que dio como resultado la obtención la acreditación en alta calidad por 4 años con la resolución 24170 de noviembre 7 de 2017, donde se presentó un cambio en la cantidad de créditos siendo de 134 en 2011 a 180 en 2017, con cambios significativos con la adopción de asignaturas de competencias comunicativas, pensamiento matemático y adquisición de una segunda lengua (ingles) (Henaó, 2020).

Esto lo tiene en cuenta la misión y visión esta plantean que:

Tabla 1 - Misión y visión del programa de licenciatura en ciencias sociales

Misión	Visión
Formamos profesionales con capacidades y actitudes investigativas, críticas, reflexivas y propositivas en el campo de las ciencias sociales dentro del marco del desarrollo humano integral que articula el saber social, pedagógico y didáctico en el que hacer educativo contribuyendo a la dinámica de progreso e innovación regional y nacional.	El Programa de la Licenciatura en Ciencias Sociales se proyecta como programa piloto para la formación social y cultural de los educadores de la región a través de su programa de licenciatura y de la generación de diplomados, cursos, foros, encuentros que permitan en un periodo no mayor a dos años, la consolidación de la maestría en el campo de la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las Ciencias Sociales.

Fuente: Pagina web <https://www.uniatlantico.edu.co/pregrado/facultad-de-educacion/licenciatura-en-ciencias-sociales/>.

Tabla 2 - Cuadro comparativo del Plan de estudios de 2011 y 2017

PLAN DE ESTUDIOS AÑO 2017			PLAN DE ESTUDIOS AÑO 2011		
Semestre	Asignaturas	Créditos	Semestre	Asignaturas	Créditos
1	Desarrollo humano : enfoques y teoría	2	1	Educación y Contexto	2
	Epistemología de las ciencias sociales	2		Desarrollo Humano, Enfoques y Teorías	2
	Epistemología e historia de la pedagogía y la educación	2		Epistemología de las Ciencias Sociales	2
	Taller de razonamiento cuantitativo	2		Geografía Física I	3
	Filosofía antigua	2		Historia Antigua	3
	Geografía física I	3		Historia de la Filosofía Antigua	3
	Historia Antigua	3		Electiva de Contexto I	2
2	Taller de competencias comunicativas	2	2	Procesos Pedagógicos Generales	2
	Desarrollo humano: dimensiones	2		Desarrollo Humano: Dimensiones	2
	Educación y teorías pedagógicas contemporáneas	2		Investigación Formativa I	2
	Filosofía medieval	2		Geografía Física II	3
	Geografía física II	3		Historia de Occidente desde la modernidad	3
	Historia medieval	3		Historia de la Filosofía Contemporánea	3
	Taller de inglés I	3		Electiva de Contexto II	2
3	Electiva de contexto I	2	3	Modelos y Tendencias Pedagógicas.	2
	Desarrollo Humano: Proceso	2		Desarrollo Humano: Procesos	2
	Didáctica de ciencias sociales	3		Investigación Formativa II	2
	Modelos y tendencias pedagógicas y contemporáneas	2		Geografía Económica y Humana	3
	Filosofía moderna	2		Historia de América Latina Formación de las naciones	3
	Historia moderna	2		Filosofía Política	3
	Taller de inglés II	3		Electiva de Contexto III	2
4	Electivas de contexto II	2	4	Procesos Curriculares	2
	Socio antropología	2		Investigación Formativa III	2
	Constitución política colombiana	2		Geografía Urbana	3
	Estrategias didácticas de ciencias sociales	2		Historia de Colombia Sistema Colonial	4

	Procesos curriculares	2	5	Socio Antropología.	4
	Filosofía contemporánea	2		Electiva de Profundización I	2
	Geografía Urbana	3		Procesos Evaluativos de las Ciencias Sociales	2
	Historia contemporánea	2		Procesos Evaluativos de las Ciencias Sociales i	3
	Taller de inglés III	3		Geografía Regional	3
	Bases de neuropsicopedagógicas del aprendizaje	2		Historia de Colombia Orden Republicano y Desarrollo	4
5	Estrategias didácticas para enseñar historia	2	6	Electiva de Profundización II	2
	Fundamentos de la investigación en ciencias de la educación	2		Legislación y Gestión Educativa	2
	Procesos de evaluación en educación	2		Didáctica de las Ciencias Sociales II	2
	Seminario de prácticas de las ciencias sociales I	5		Introducción a la Economía	4
	Historia de Colombia	4		Derecho Constitucional Colombiano	2
	Taller de inglés IV	3		Diversidad Desigualdades y Dialogo Intercultural	3
6	Administración y legislación educativa	2	7	Electiva de Profundización III	2
	Estrategias didácticas de la geografía	2		Práctica Profesional en Ciencias Sociales I	3
	Ética del educador contemporáneo	2		Proyecto Educativo Institucional	3
	Investigación pedagógica	2		Gerencia Educativa y Cultural	3
	Seminario de prácticas en ciencias sociales II	5		Teoría General del Estado	2
	Geografía de Colombia	3		Lenguaje y Pensamiento en Contextos Interculturales	3
7	Lenguaje y pensamiento en contextos interculturales	2	8	Práctica Profesional en ciencias sociales II	3
	Investigación e innovación educativa en ciencias sociales	2		Trabajo de Grado	4
	Práctica docente: observacional	8		Desarrollo Económico	4
	Geografía regional américa- Oceanía – regiones populares	3			
	Diversidad, desigualdades y diálogos interculturales	2			
8	Electiva de profundización I	3			
	Didácticas de proyectos de aula y proyectos de ciencias sociales	2			
	Las tic en las ciencias sociales	2			
	Práctica docente ayudantía	5			
	Geografía regional antiguo continente	3			
9	Electiva de profundización II	3			
	Introducción a la economía	3			
	Práctica de pedagogía profesional en ciencias sociales I	12			
10	Electiva de profundización III	3			
	Practica pedagógicas profesional en ciencias sociales II	12			
	Seminario de grado	3			
	Electiva de profundización IV	3			

Fuente: PEP del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales 2015 y 2020. Consultado en Pagina Web <https://www.uniatlantico.edu.co/pregrado/facultad-de-educacion/licenciatura-en-ciencias-sociales/>.

Teniendo en cuenta este proceso de comparación tenemos que el programa para el año 2011, no contaba con elementos actualizados a las realidades del contexto nacional e internacional de la disciplina, teniendo como antecedente que este plan de estudio, fue ofertado formalmente hasta el año 2016, sin cambios significativos, pero como se ve en el año 2017 hay una reconfiguración del programa aumentando el número de créditos y por ende de asignatura contando con asignaturas de índole más contemporánea, teniendo asignaturas como “Investigación e innovación educativa en ciencias sociales” y “Las tic en las ciencias sociales”, aludiendo a las recomendaciones realizadas por el CNA y ajustados para resolución 38 del 10 de octubre del 2017, con el antecedente de la resolución 21 del 13 de septiembre del 2017.

Metodología

Para este proyecto se contará con un enfoque cualitativo en el que se empleara un tipo de investigación fenomenológica, donde “Su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 493). Es decir, revivir la experiencia individual y a partir de ella colectivizarla por medio de la codificación y recolección de los datos en núcleos comunes o categorías, las cuales para nuestro caso se experimentan en el desarrollo del currículo.

Ante esto, se tendrá en cuenta que es de tipo empírica es decir que describe las experiencias participantes como un medio para entender el fenómeno desde la óptica del participante y proponer posibles consecuencias (Carvajal, 2012) (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Por tanto, para ejemplificar dicho proceso, en aras de cumplir los objetivos se tiene el siguiente esquema:

Ilustración 1 - Diagrama de la metodología de investigación



Fuente: (Carvajal, 2012)

En la primera fase de elaboración de objetivos se inició delimitando la temática abordada desde las necesidades disciplinares de la programa académico de Licenciatura en Ciencias Sociales, consultando fuentes escritas como libros y artículos científicos, con ellos se procedió a delimitar la investigación por medio de objetivos, estableciendo asimismo alcances y límites, teniendo los objetivos y la aproximación inicial se logró determinar las referencias más propicias para construir el marco teórico y los antecedentes presentes en el presente artículo.

En la fase de metodología, contando con la experiencia de la literatura empírica, se logró responder a la pregunta de ¿cómo abordar los datos y las bases teóricas para obtener resultados? con lo que se definió el enfoque la investigación, el tipo de investigación y las técnicas e instrumentos coherentes y aplicables a los objetivos planteados.

En la fase de aplicación, para este proyecto se tiene en cuenta una variedad de técnicas e instrumentos, entre ellos el uso de la observación participante y la encuesta esta última realizada al total de la población.

Por tanto, para desarrollar esta instancia fue necesario el uso de estrategias facilitadoras, en la recolección de los datos, como subgrupos que se tomarán de los egresados de la institución siendo ellos intervenidos a conveniencia de la metodología, por correo electrónico y/o teléfono.

De este modo obteniendo una triangulación efectiva de los datos que puedan dar cuenta a los objetivos propuestos, esto gracias a los documentos oficiales presentados, siendo estos la versión de oficial de la institución. La encuesta aplicada a una población de 10 egresados del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad del Atlántico entre los años 2014 a 2019.

En la última fase se tuvo en cuenta que existe un contraste entre el fenómeno de cambio de pensum y su incidencia en los medios visuales para el fortalecimiento de la enseñanza en ciencias sociales, uno de los puntos clave de la formación que brindada a través de dicho pensum y currículo, que posibilitó que la presente investigación revelara los datos y las conclusiones.

Resultados

Para los resultados se tiene en cuenta que es un tipo de investigación fenomenológica, con lo cual el alcance de la investigación es meramente descriptivo con posibles sugerencias que permitan mejorar los procesos académicos y de inserción y adaptabilidad a las tendencias

actuales, sin dejar a un lado la literatura académica que se ha consolidado a lo largo de los años en Colombia y el mundo.

Es con base en ello que se diseñaron los instrumentos aplicados, utilizando el entorno del fenómeno estudiado que es la formación docente, el cual está organizado a manera de pensum en nuestro caso particular, teniendo una serie de núcleos temáticos. Sin embargo, como se plantea en el desarrollo del marco teórico, el currículo es más que una serie de contenidos estructurados se va consolidando a partir de las relaciones culturales y sociales de la comunidad educativa en la que vive, siendo su expresión dada a partir de la relación docente estudiante (Portela, Taborda, & Loaiza, 2017).

Dentro de este aspecto se tuvo en cuenta lo siguiente: 1) La relación del pensum con el elemento visual, 2) La relación de los docentes y estudiantes con el elemento visual, y 3) La comparativa del nuevo pensum con el anterior, cuya última corte está culminando sus estudios a fecha de 2022. Con lo cual aún permanece vigente parcialmente.

Los resultados de la observación permitieron establecer que:

Tabla 3 - Resultados de la observación participante

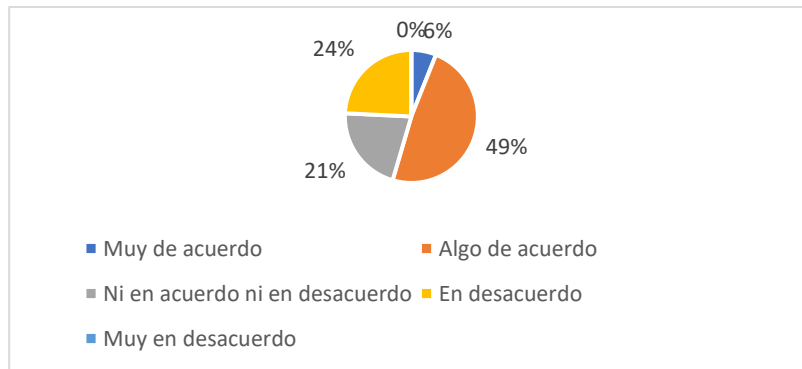
La relación del pensum con el elemento visual	La relación de los docentes y estudiantes con el elemento visual	La comparativa del nuevo pensum con el anterior
Se detectó que en el pensum asumió una postura muy alejada de los contenidos audiovisuales, siendo uno de los elementos más significativos en la literatura académica de la época de su redacción (2011).	Se reconoció que los docentes si emplean los elementos visuales de manera muy providencial, y no profundizan en él, dejando que los estudiantes no aprovechen este recuso, se presume es por falta de preparación en el tema.	Se tiene que el pensum ofertado desde 2017 cuenta con algunos puntos y asignaturas más adaptados a la literatura académica reciente, incluyendo temas como la neuropedagogía y las TIC, siendo este último el más cercano a nuestra área temática.

Fuente: Elaboración propia.

Con lo cual, se tiene que el programa se ha hecho dentro de su formación integrar de manera providencial el uso de elementos visuales, pero no de manera directa, siendo un punto que puede llegar a enriquecer el desarrollo de investigaciones culturales y educativas.

En cuanto a la encuesta se tienen los siguientes resultados:

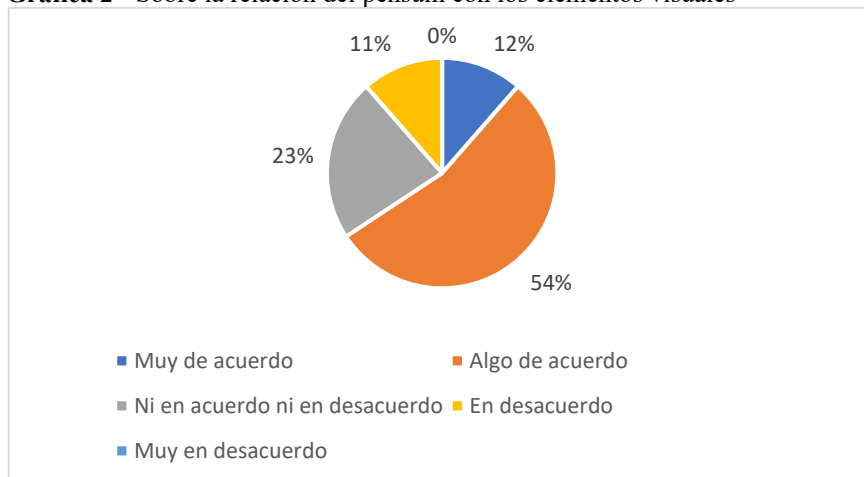
Gráfica 1 - Sobre la relación del docente con el uso de Elementos Visuales



Fuente: Investigación empírica

En esta fase se tornó posible reconocer la labor docente en el uso de las estrategias y recursos que involucran los elementos visuales, esto obedece a la tradición presente de innovación pedagógica descrita en la misión del programa, e incluso institucional, lo que devino en un 24% (muy de acuerdo) y un 49% (algo de acuerdo), lo que se expresa en entornos académicos como asignaturas relacionadas al mundo cultural y geográfico, contrarrestado por una minoría del 6% quienes manifiestan no estar de acuerdo.

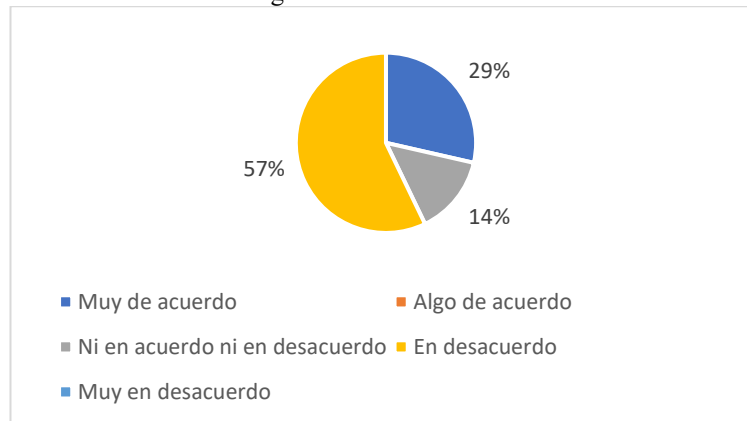
Gráfica 2 - Sobre la relación del pensum con los elementos visuales



Fuente: Investigación empírica

Aquí encontramos que la mayoría de la población destaca con un 54% estar algo de acuerdo con la relación del pensum con los elementos visuales, debido probablemente a que hay una base de docentes que emplean activamente estos elementos, en especial asignaturas del ámbito cultural y geográfico así como los incentivos que pueden tener estos con la producción científica, presuntamente.

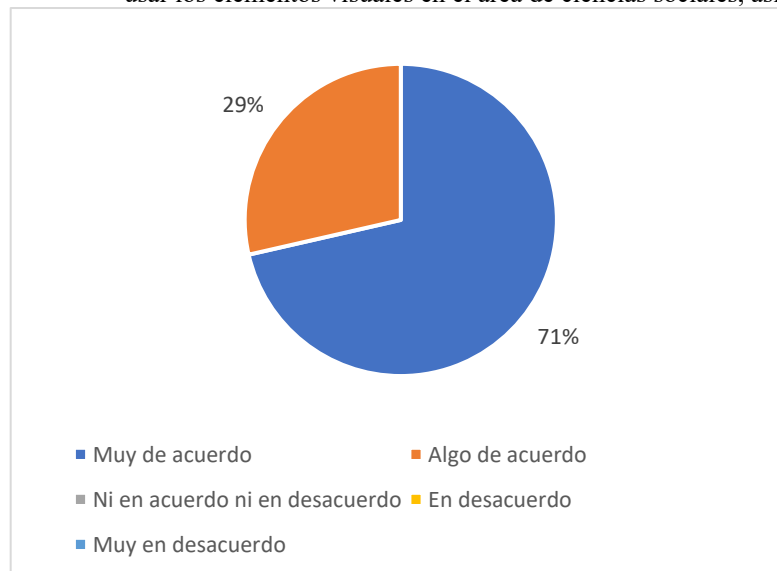
Gráfica 3 - Sobre la pregunta “El nuevo pensum del programa presentado en 2017, tiene una asignatura relacionada a las TIC eso es suficiente para ese tema”



Fuente: Investigación empírica

La relación de las TIC con los elementos visuales es algo destacado en el marco teórico, de la cual surge esta pregunta representada en sus resultados por el gráfico anterior, donde el 57% de la población enfatiza estar en desacuerdo con que las TIC se limiten a una asignación académica de solo una asignatura, llegando a ser insuficiente para las bases de una temática, como se priorizó en otras siendo el caso de Neuropedagogía el más evidente.

Gráfica 4 - Sobre la pregunta “Es necesario incluir una asignatura exclusiva para entender y usar los elementos visuales en el área de ciencias sociales, así como su enseñanza”



Fuente: Investigación empírica

Los elementos visuales son una base disciplinar y práctica que requiere de una preparación más amplia que tiene la capacidad de fortalecer la transversalidad y la integralidad, contando con un 100% de afirmación positiva sobre el emplear asignaciones académicas para el estudio de los elementos visuales.

De acuerdo a los resultados de la encuesta, cabe destacar que estos se alinean a partir de los puntos de la observación falta de atención a los elementos visuales, pero con grandes acercamientos con la inclusión de la asignatura de la TIC mostrada en la tabla 2, a pesar de ser insuficiente, elemento no destacado en la observación. Cuya enfoque es dado a partir de la dinámica presentada al inicio de este artículo.

Adicionalmente, se destaca la visión positiva que se tiene de la relación docente con el uso de elementos visuales dando como resultado, que la mayoría de los encuestados han mostrado tener una visión positiva de este aspecto en un 55%.

Discusión

El mejoramiento de las estrategias que involucren a las imágenes en contextos determinados permite crear un ambiente efectivo en el cual se consolida una amplia gama de perspectivas que se pueden ir construyendo a lo largo de la exposición con contenidos similares, en este sentido la relación que guarda con el aprendizaje significativo es muy estrecha, sobre todo en esta sociedad de los medios y las mediaciones. Como sugiere Martín-Barbero (2003) en la que se termina creando un estatus de superación de las perspectivas a partir de una construcción paulatina de una única historia producto de la hegemonía del mercado del entrenamiento y la cultura hegemónica, y que trabajos como este, y otros, tiene como objetivo superar, con lo cual brindar espacios de construcción cultural local, entendiendo las dinámicas de dichos elementos aplicados al entorno educativo de las ciencias sociales e menester.

No obstante, como reseña la resolución 24170 del 7 de noviembre del 2017, y dentro de los aportes posibles se encuentra señalado según la resolución para mejorar: “el Programa carece de un centro de documentación especializado para el desarrollo de sus cursos”, y esto no necesariamente debe ser en libros o textos variados, sino en recursos visuales y audiovisuales de completo acceso y libre uso de los estudiantes del programa que han de fortalecer los procesos pedagógicos.

Pero, a pesar de ello los cambios en la estructura curricular gozan de cierto reconocimiento entre los egresados y estudiantes, con el ingreso de nuevas perspectivas como la neuropedagogía y las TIC, que aunque esta última no sea cantidad esperada, como se hizo con la primera es un avance en esta temática.

Conclusiones

El desarrollo de la investigación y en el desarrollo del elemento visual dentro del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales implica una revisión de todos los procesos académicos que de un modo impliquen el mundo mediático que se ha construido con base en las nuevas tecnologías como el internet, y su pertinencia en el quehacer docente, que ha abierto el espectro no solo de la productos culturales extranjeros, sino propios en el sentido que se pueden hacer construcciones contextuales que dan a entender el gran valor de los hechos del pasado que viven para mejorar el presente.

Los estudiantes se han relacionado más allá de las formas y contenidos, a la información que acompaña a la imagen, que a la visión general del contexto que puede ofrecer ambos, sino las que las capacidades de lectura usando ambos se ven realizadas no solo en el ámbito del elemento visual, sino del texto escrito como constituyente del ejercicio de interpretación y lectura compartido.

Por lo tanto, podemos inferir que si bien el programa cuenta con espacios suficientes para generar en su comunidad estudiantil las bases para el uso de elementos visuales, este mismo no ofrece ciertos espacios dentro del currículo sufrientes para su desarrollo investigativo y académico, como se refleja si lo copáramos con nueropedagogía, con una base suficiente para desarrollarse, incluso extensa.

Referencias

- Abad, J. (7 de septiembre de 2012). *Imagen-palabra: texto visual o imagen textual*. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de A. OEI:
https://www.oei.es/historico/congresolenguas/comunicacionesPDF/Abad_Javier.pdf
- Arango, D. E. (2017). *La Independencia Americana: Textos, enseñanza e imaginarios escolares en España y Colombia*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Báez, L. (2010). Reflexiones en torno a las teorías de la imagen en Alemania: la contribución de Klaus Sachs-Hombach. *Anales del instituto de investigaciones estéticas*(97), 157-194. Recuperado el 10 de junio de 2018, de <https://doi.org/10.22201/iiie.18703062e.2010.97.2316>
- Bourdieu, P. (2003). *un arte medio ensayo sobre los usos de la fotografía* (Primera ed.). (T. Mercado, Trad.) Barcelona: Gustavo Gili. SA.
- Braudel, F. (1970). *La Historia y las Ciencias Sociales*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.
- Buletti, S. (2015). *El uso de imágenes en la enseñanza de la historia: reflexiones y propuestas*. Facultad de Humanidades. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Burke, P. (2000). *Formas de historia cultural* (Primera ed.). (B. Urrutia, Trad.) Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Burke, P. (2001). *Visto y no visto: El uso de la imagen como documento histórico* (Primera ed.). Barcelona: Crítica.

- Carvajal, J. (2012). *Iniciación a la Investigación: El proceso de construcción del problema, el dato y el concepto*. Tunja: Ediciones Fundación Universitaria Juan de Castellanos.
- Coley, J. G. (1996). *Crónicas sobre la universidad*. Barranquilla: Grafimpresos Donado.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. (Segunda ed.). México .D.F.: McGraw-Hill.
- Dueñas, A., & Loaiza, A. (2021). *Relaciones entre cine y educación (2010-2020) : una lectura desde la pedagogía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12209/16580>
- Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Nómadas*(30), 180-193. Recuperado el 28 de junio de 2018, de <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n30/n30a14.pdf>
- Eco, U. (2011). *La estructura ausente Una introducción a la semiótica*. Madrid: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Forero, J., & Díaz, E. (2017). Implementación de recursos audiovisuales como estrategia de validación pedagógica. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 17(33), 275-291. Obtenido de <https://doi.org/10.22395/anr.v17n33a12>
- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. México D.F: Siglo XXI editores. s.a. de c.v.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la Indignación: Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores S.A.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del Oprimido*. Mexico.D.F: Siglo XXI editores.
- García, R. (2018). *La formación audiovisual del profesorado de Primaria*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10234/175869>
- Giroux, H. A. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- González, D. F. (2018). *Construcción del banco de contenidos digitales educativos para el aprendizaje en la asignatura Gestión de Talento Humano I del programa de administración de empresas en la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12442/6514>
- Gubern, R. (1996). *Del bisonte a la realidad virtual: La escena y el laberinto* (Primera ed.). Barcelona: Anagrama S.A.
- Henao, J. (2020). *Informe de autoevaluación con fines de renovación de acreditación programa de Licenciatura en Ciencias Sociales*. Barranquilla: Universidad del Atlántico.
- Hernández, R. (2017). *El cine como mediación en la construcción de ciudadanía en los Montes de María: caso Institución Técnica Acuicola San Francisco de Asís (María la baja - Bolívar)*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12442/8422>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (sexta ed.). México D.F: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES.
- Hidalgo, C. (2019). *Equipos audiovisuales y la formación profesional de los estudiantes de ciencias de la comunicación en la Universidad Nacional de Tumbes, 2018*. Trujillo: Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/42526>
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2010). *Nuevos alfabetismos: Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula* (Segunda ed.). Madrid: Ministerio de Educación y Ediciones Morata S. L.
- Ley 115 (Congreso de la Republica 8 de febrero de 1994).
- Londoño, P., & Calvache, J. (2010). Las estrategias de enseñanza: aproximación teórico-conceptual. En F. V. Rodríguez, *Estrategias de enseñanza: Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto* (Primera ed., págs. 11-32). Bogotá: Editorial

- Kimpres Ltda. Recuperado el 23 de junio de 2018, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>
- Lucio, R. (2018). *Paradigmas de formación docente, plataforma para repensar la formación*. Buenos Aires: CLACSO.
- Marrero, M., Sánchez, L., Santana, A., Pérez, A., & Rodríguez, F. (2016). Las imágenes digitales como medios de enseñanza en la docencia de las ciencias médicas. *EDUMECENTRO*, 8(1), 125-142. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v8n1/edu10116.pdf>
- Martín-Barbero, M. (2003). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual* (Primera ed.). (P. García Segura, Trad.) Barcelona: Paidós.
- Portela, H., Taborda, J., & Loaiza, Y. (2017). EL CURRÍCULO EN ESTUDIANTES Y PROFESORES DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE EDUCADORES DE LA UNIVERSIDAD DE CALDAS DE LA CIUDAD DE MANIZALES: SIGNIFICADOS Y SENTIDOS. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 17-46. Obtenido de <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.17151/rlee.2017.13.1.2>
- Rúa, E. E., & Santander, D. (2018). *Incidencia de los medios audiovisuales en el proceso de aprendizaje del inglés*. Barranquilla: COORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11323/38>
- Terraza, J., & Vásquez, M. (2018). *El uso de los materiales audiovisuales y su influencia en el aprendizaje en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Politécnico Huascar de Puno, año 2017*. Puno: UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO. Obtenido de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/8444>
- Torres, B. (2020). *Las narrativas audiovisuales en la creación de audiencia crítica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Obtenido de <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/75958>
- Tovar, J. (2016). *Informe de autoevaluación con fines de acreditación programa de Licenciatura en Ciencias Sociales*. Puerto Colombia: Universidad del Atlántico.
- Viñals, A., & Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2), 103-114. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27447325008/html/index.html>

Anexos

Link de acceso a la encuesta: <https://forms.gle/JwzH7NLvPN8za3Kr5>

SOBRE LOS AUTORES

Bryan Joaquín Arrieta Núñez. Doctorando en Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA. Magíster en Educación. Docente Tiempo Completo Ocasional de la Universidad del Atlántico, Colombia. Filósofo. Investigador del Grupo de Investigación GECIT, Facultad de Ciencias de la Educación, Grupo Intellectus Greacus latino, Facultad de Ciencias Humanas. Contribución de autoría: redacción y revisión del texto.

Aldo de Jesús González Peñaranda. Especialista en Gestión Educativa y Curricular, Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad del Atlántico, con Diplomados en Políticas Públicas y Construcción de Paz y DDHH de la ESAP. Contribución de autoría: redacción y revisión del texto.

Marco Aurelio Venegas Polo. Doctorando en Ciencias de la Educación de la Universidad de CUATHEMOC- México. Master en Ciencias de la Educación. Universidad de Cienfuegos. Cuba Especialista en Neuropsicopedagogía. Universidad de la Costa. Colombia Docente Investigador Grupo INGLEX Coordinador de programa de Licenciatura en Educación Infantil. Universidad del Atlántico. Contribución de autoría: redacción y revisión del texto.

Como citar:

NÚÑEZ, Bryan Joaquín Arrieta; PEÑARANDA, Aldo de Jesús González; POLO, Marco Aurelio Venegas. La resignificación del uso de los medios visuales en el mejoramiento de los procesos de enseñanza de las ciencias sociales en la ciudad de Barranquilla. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 3, e14403, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22481/redupa.v3.14403>.