Revista Brasileira de Educação em Geografia
ISSN 2236-3904

CONOCIMIENTO CRÍTICO EN REDES SOCIALES:
el caso del Geoforo iberoamericano

Xosé M. Souto González [1]
xmsouto@ono.com

Resumen
La diversidad de pueblos, culturas y situaciones sociales en países de Iberoamérica no impide el diálogo crítico y honesto en torno a la investigación que se realiza sobre el aprendizaje de los problemas del mundo. A este reto puede contribuir la Geografía como ciencia, pero necesita, entonces, abandonar los obstáculos intelectuales, corporativos y académicos que dificultan su estudio por parte de los alumnos. En este trabajo damos cuenta de las iniciativas y resultados obtenidos por un grupo de profesores a través del Geoforo, que aprovecha las facilidades del ciberespacio, a partir del portal Geocrítica de la Universidad de Barcelona.

Palabras clave
Educación geográfica, espacio social, profesores iberoamericanos, comunidad escolar.

CONHECIMENTO CRÍTICO NAS REDES SOCIAIS:
o caso do Geoforo Iberoamericano

Resumo
A diversidade de povos, culturas e situações sociais em países da Iberoamérica não impede o diálogo crítico e honesto em torno de investigação sobre como se efectua a aprendizagem dos problemas do mundo. A este desafio pode contribuir a Geografia como ciência, mas precisa de abandonar os obstáculos intelectuais, corporativos e académicos que dificultam o seu estudo por parte dos alunos. Neste trabalho, damos conta das iniciativas e resultados obtidos por um grupo de professores através do Geoforo, que aproveita as facilidades do ciberespaço, a partir do portal Geocritica, da Universidade de Barcelona.

Palavras-chave
Educação geográfica, espaço social, professores iberoamericanos, comunidade escolar.

---

[1] Xosé Manuel Souto González é professor titular da área de Didáctica das Ciências Sociais na Universidade de Valencia (Espanha). É diretor do Geoforo Iberoamericano de Educação dentro da plataforma Geocrítica da Universidade de Barcelona e coordenador do projeto de inovação Gea-Clío. Endereço: Av. Blasco Ibáñez, 13. Valencia. Espanha. 46010

CRITICAL KNOWLEDGE AT SOCIAL NETS: a case of Geoforo Iberoamericano

Abstract
The diversity of people, cultures and social situations in countries of Latin America does not prevent the critical and honest dialogue around the investigation that realizes on the learning of the problems of the world. To this challenge can contribute the Geography like science, but needs, then, abandon the intellectual obstacles, corporate and academicians that hamper his study by part of the students. In this work give account of the initiatives and results obtained by a group of teachers through the Geoforo, it takes the advantage of the eases of the cyberspace, from the portal Geocrítica of the University of Barcelona.

Keywords
Geographic Education, social space, Iberoamerican's teachers, school community.

Introdución

La comunidad de pueblos que tienen la capacidad de comunicarse en castellano y portugués, como lenguas francas de intercambio, supera los setecientos millones de personas. Según las estadísticas oficiales que hemos manejado serían más de 495 los hablantes de español, como lengua materna o adquirida y más de 200 los hablantes portugueses para los años centrales del primer decenio del siglo XXI[2].

No obstante, bajo esta aparente identidad lingüística existe una gran diversidad social, cultural, étnica y de paisajes. No sólo es la evidencia de mapuches, incas, galegos, minhotos, catalanes madeirenses, aztecas, mayas, canarios o açorianos la que nos indica la pluralidad de identidades, sino también la presencia de grupos multiculturales en las grandes ciudades de Iberoamérica y la Península Ibérica; son los colectivos de inmigrantes ecuatorianos en Valencia, los bolivianos en Buenos Aires o la presencia de colectivos angoleños en Lisboa. Además a ello habrá que añadir la presencia de colectivos que se caracterizan por una cultura social muy determinada por las relaciones laborales y por la influencia de la cultura del espectáculo consumista. Todo este crisol de identidades no oculta el deseo de satisfacer las necesidades de una vida digna, como consagran los textos constitucionales de cualquier país. La transformación de personas en ciudadanos no implica una mejora en las condiciones particulares y de eso son conscientes los individuos que viven en las comunidades iberoamericanas.

Esta variedad cultural puede ser compartida en la definición de metas educativas con la ayuda de las innovaciones tecnológicas. En este sentido las distancias

[2] Hemos utlizado **Schütz,** Ricardo. "O Inglês e o Português no Mundo." English Made in Brazil <http://www.sk.com.br/sk-stat.html>. Online. (visitado 4 de agosto de 2011) e Informe 2012 del Instituto Cervantes: http://eldiae.es/wp-content/uploads/2012/07/2012_el_espanol_en_el_mundo.pdf (visitado 31/01/2013)

físicas no son tan relevantes para organizar comunidades de aprendizaje y compartir programas educativos. Sin descartar la comunicación personal, el proyecto *Geoforo* ha permitido configurar una comunidad de intereses a un lado y otro del océano que ha servido para clarificar conceptos, definir estrategias didácticas y difundir alternativas educativas a la cultura oficial. Hasta qué punto las expectativas locales, los análisis didácticos de un aula concreta y los recursos utilizados en un centro escolar pueden servir para propiciar un debate global sobre la relevancia social del conocimiento escolar. Esa es la cuestión.

El artículo se estructura en cinco puntos básicos. En primer lugar mostramos las metas que nos propusimos en los años 2008/09; más tarde valoramos los datos cuantitativos de las participaciones en el Geoforo ante la demanda suscitada; luego analizamos sus secciones, deteniéndonos en la organización de redes locales; por último, describimos las perspectivas para el futuro. Con ello procuramos mostrar las limitaciones y expectativas que se han generado desde el Geoforo respecto a la construcción de una red de redes para abordar los problemas sociales y espaciales en el sistema escolar, que se complementa con la RedLadGeo (Red Latinoamericana de Geografía).

1. Las expectativas de un conocimiento geográfico y social relevante

La Geografía como saber que se ha institucionalizado en el sistema escolar, aspira a describir los elementos que definen esta diversidad y a explicar los factores que condicionan el carácter identitario. Igualmente su pretensión es la de comprender las manifestaciones espaciales de las personas y colectivos, que se relacionan en diferentes contextos sociales: relaciones productivas dentro del modelo empresarial capitalista u otros que históricamente han existido. Tiene una larga tradición en lo concerniente a la exposición de las relaciones entre el ser humano y su medio, en constante proceso de humanización. La evolución de su pensamiento se puede explicar hasta los años setenta del siglo XX como una pugna entre enfoques historicistas y positivistas, predominando en unos casos la descripción de los lugares únicos y, en los otros, la búsqueda de leyes que permitieran explicar la ordenación del territorio.

Sin embargo, en el último cuarto del siglo XX aparece una apertura a nuevos enfoques y tendencias, que hace difícil compaginar el modelo de la evolución de los paradigmas con la del pensamiento geográfico[3]. Este lo podemos definir en la actualidad

[3] Ver Jorge Olcina y Carlos J. Baños (2004) y X.M. Souto (2010)

como un triple ámbito del saber; por una parte, las explicaciones territoriales, por otra las habilidades técnicas (en especial cartográficas) y, finalmente, el análisis de las percepciones y vivencias de un espacio que se concibe desde la cotidianidad. Tres esferas del saber racional que se utilizan en la educación escolar (ver figura 1).

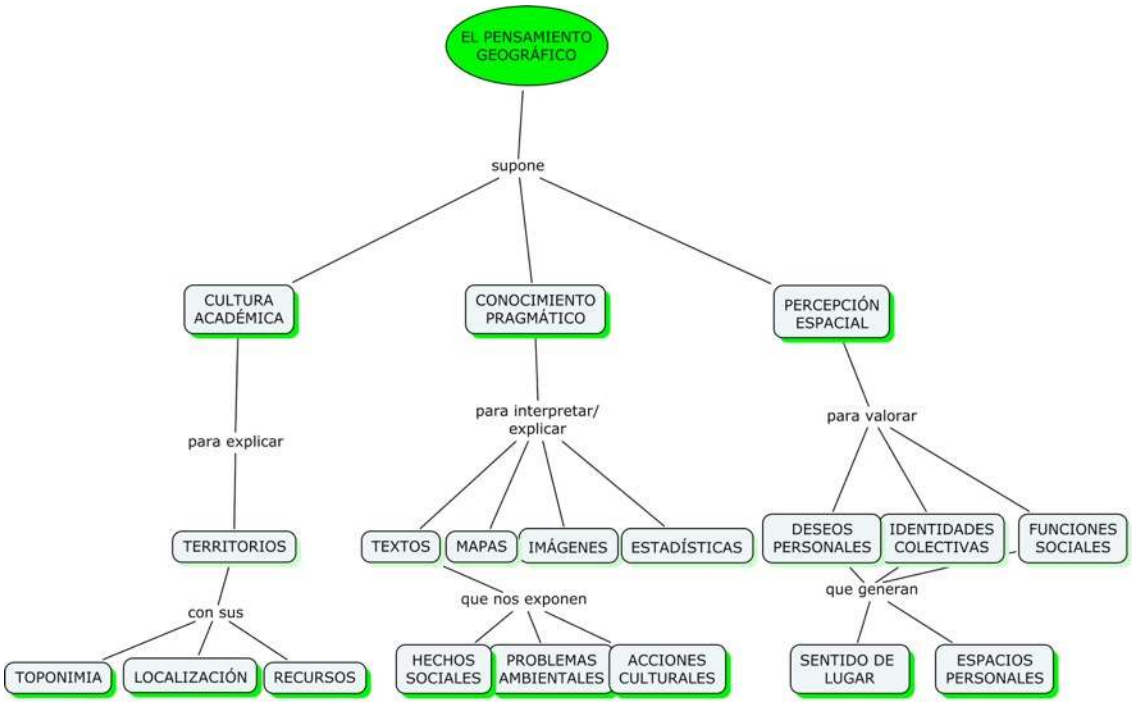


Figura 1: Ámbitos del pensamiento geográfico.
Fuente: Elaboración propia.

Su institucionalización académica se ha realizado a través de las universidades como de las sociedades geográficas, que incidió en el conocimiento del mundo como un conjunto de paisajes, que se organizaban de acuerdo con las posibilidades de explotación de sus recursos. Esta idea del planeta como lugar productivo que puede ser explotado por la actividad humana ha consolidado una opinión pública eurocéntrica y que todavía en este siglo XXI tiene una clara incidencia en las actitudes respecto al sistema ecológico mundial. ¿Es posible cambiar esta situación dominante que se puede constituir como un obstáculo para la convivencia intercultural y ecológica en el planeta Tierra? ¿Qué sentido tiene la educación geográfica en un mundo globalizado de este tercer milenio?

Desde junio de 2008 un grupo de profesores de enseñanzas universitarias y de enseñanzas básicas de la Península Ibérica y América Latina hemos constituido un espacio en Internet desde el cual pretendemos construir una cultura crítica que nos

permita interpretar el mundo y facilitar que otras personas (nuestros estudiantes) puedan adoptar decisiones autónomas, en el seno de sus comunidades sociales, con rigor. Esta decisión se apoyaba en los diferentes y múltiples contactos e iniciativas que habíamos mantenido en años anteriores, a la que se sumaba el apoyo del profesor Horacio Capel desde la plataforma de Geocrítica de la Universidad de Barcelona. De acuerdo con los principios mantenidos en esta plataforma virtual, hemos procurado que los debates que se produzcan en el seno de los respectivos foros faciliten la toma de conciencia de los problemas mundiales en sus diferentes escalas y, desde dicho diagnóstico levantar algunas conjeturas o hipótesis que nos permitan adoptar decisiones conducentes a la mejora de los problemas analizados.

Además en estas relaciones individuales a menudo existía el intercambio de experiencias colectivas, como consecuencia de la presencia de proyectos de carácter innovador en educación: *Geopaideia, Gea-Clío, Humus, Red IRES, RedLadgeo* y asimismo las universidades en las cuales algunos de ellas trabajan. En estos años se ha fraguado la creación de una revista electrónica (*Anekúmene*) que ya ha editado tres números y que define como una publicación conjunta de la Redladgeo y de los grupos de investigación que en ella participan, interesados en los campos de la geografía, la cultura y la educación.

Los objetivos de estos intercambios de ideas y propuestas consisten básicamente en mejorar el aprendizaje de la comprensión de los hechos sociales (explicados desde las coordenadas de la evolución histórica y los factores de localización espacial). Una ciudadanía responsable en un mundo cada vez más informado es aquella que sabe situarse en su tiempo y espacio, para desde dichas coordenadas comprender el mundo; una dialéctica entre local y global en la que no vamos a insistir. ¿Cómo puede ayudar el conocimiento geográfico, e histórico, a desvelar los factores que suelen permanecer ocultos bajo la apariencia de una información veraz?

La geografía en este *Geoforo* no está vista como una materia o disciplina aislada e institucional, sino como un conocimiento que se incorpora a los diferentes niveles y áreas escolares en relación directa con los intereses sociales dominantes, las opiniones académicas hegemónicas y los intereses de los profesionales que trabajan en la educación. Por el contrario lo que formulamos es un conocimiento geográfico que permita construir un espacio público educativo; esto es, un saber que facilite la comunicación de argumentos que nos permitan explicar las complejas formaciones sociales, situaciones ecológicas en constante reequilibrio, identidades espaciales,

ordenaciones territoriales y expectativas afectivas y racionales respecto a la humanización de la naturaleza.

2. El Geoforo en Internet: consultas y participaciones.

Los datos concretos del uso y participación del *Geoforo* no han sido fáciles de obtener, pues el *blog* ha tenido tres diferentes servidores. Empezamos con un *blog* muy artesanal y manual (*blogia*) que nos indicaba cada mes cuantas visitas teníamos. Más tarde este primer *blog* tuvo que ampliarse con un nuevo sitio, pues las necesidades de edición así lo aconsejaban, pero desconocíamos el origen de las visitas. El tercer *blog* ha solucionado en parte estos problemas; un resumen de las principales estadísticas aparece en el cuadro 1, que se refiere a los datos ofrecidos por google entre 2010 y 2012.

Cuadro 1: **Datos estadísticos de las visitas efectuadas al *blog* del *Geoforo.com***

Mes	Visitas	Páginas vistas	Rebote	Tiempo medio	Visitas nuevas
Abril 2010	502	831	71,7	1,3	71,3
Mayo 2010	417	572	79,8	0.5	66,2
Abril 2011	513	890	68,2	1:45	70,9
Mayo 2011	426	746	68,3	1:35	65,0
Abril 2012	643	1061	67,2	1,32	79,5
Mayo 2012	1004	1845	64,3	2,12	70,0

Fuente: Google Analytic Geoforo.com

Con posterioridad a mayo de 2012 hemos tenido que recurrir a una nueva presentación de las visitas, como aparece en el cuadro 2, que posee la ventaja de poder discriminar los resultados por secciones. En este sentido podemos apreciar que la más valorada es la del Foro, o sea aquella que incita a la participación de los lectores, y crea opinión sobre la enseñanza de la Geografía. Igualmente se aprecia que el número de visitas respecto al año 2011 se ha incrementado en número, como consecuencia sobre todo de las visitas realizadas a la sección "Noticias".

Cuadro 2: **Extracto de visitas efectuadas por secciones. Año 2012.2013.**

Mes	Foro	Arc.Foro	Noticias	Recursos y enlaces	Nosotros y colabora	Total mes
Octubre 12	756	243	428	82	152	1661
Noviembre 12	498	191	461	58	94	1302
Junio 13	789	207	319	82	100	1497
Octubre 13	518	135	340	70	92	1355

Fuente: Google Analytic Geoforo.com

Lo que puede tener más interés para un lector interesado en la posibilidad de compartir un conocimiento crítico es el origen de las visitas realizadas. El cuadro 3 nos refleja los datos estadísticos por países, pero el necesario cambio de escala geográfica nos indica la presencia de alumnos universitarios de La Serena (Chile) Bogotá (Colombia), São Paulo y Riberão Preto (Brasil), Buenos Aires (Argentina), Mérida (Venezuela), Lisboa (Portugal) y Valencia y Sevilla (España), que supone consolidación de Iberoamérica como lugares de origen de las consultas y opiniones, tal como se registra dicho cuadro. Ello confirma la presencia de un conocimiento global crítico compartido desde la investigación e innovación de los medios locales, donde el profesorado juega un papel determinante como animador de la participación del alumnado, como se puede comprobar empíricamente en los foros 10, 14 y 16. Eso mismo se muestra en el cuadro 3, pues los descensos e incrementos en diferentes países (particularmente Argentina, Chile o Venezuela) están muy relacionados con las actividades impulsadas por el profesorado de las localidades mencionadas.

Cuadro 3: País/territorio de personas que han consultado el geoforo.

PAÍSES	Mayo 2010	Octb2011	Novb.2011	Mayo 2012	Octbr 2013
España	147	121	212	140	160
Brasil	80	152	215	76	126
Argentina	74	46	43	94	32
Chile	17	24	21	240	7
Venezuela	21	13	67	44	3
Portugal	12	21	24	22	13
Colombia	21	27	50	306	18
México	----	70	18	31	11
Ecuador	----	4	5	s.d.	
Estados Unidos	----	7	9	15	101

Fuente: Google Analytics Geoforo.com

La tendencia de las visitas de los diferentes países se observa mejor en la figura 2, donde hemos reflejado la consulta realizada en cinco meses del año 2011, que nos muestra la tendencia general de estos años y que representa el peso relativo de cada uno de los territorios iberoamericanos. No obstante, en los últimos años se aprecia un mayor número de visitas recibidas desde países lejanos, lo que es muestra de la globalidad del ciberespacio y no tanto el deseo de contribuir a un conocimiento compartido.

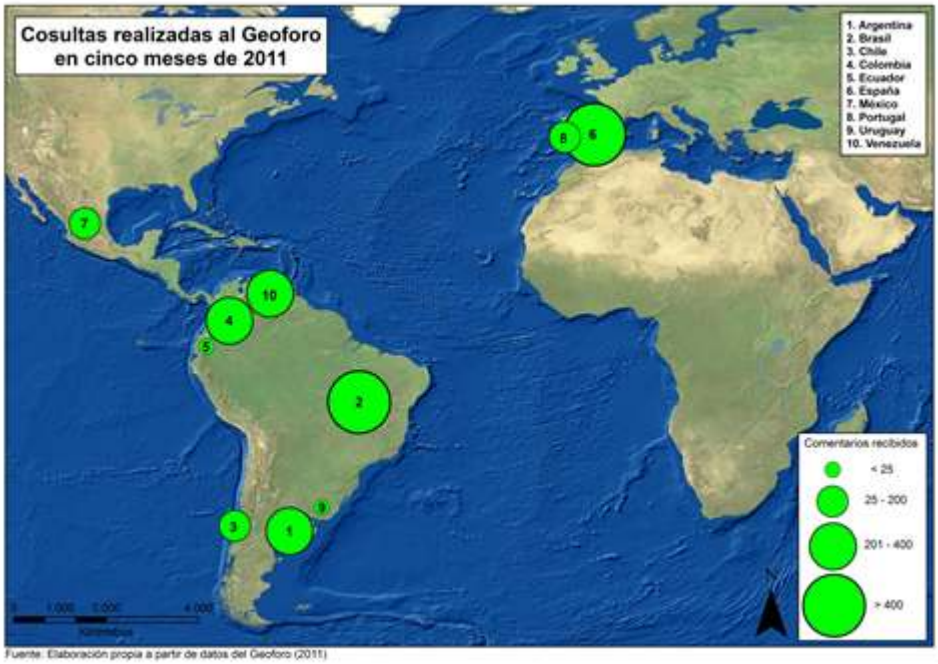


Figura 2: Personas que visitan el Geoforo en cinco meses del año 2011 por países
Fuente: Servidores de Google

El análisis de los contenidos de los debates que hemos iniciado en los foros nos permite detectar las expectativas de los lectores del blog, así como las orientaciones y recomendaciones que reciben de sus profesores, en el caso del alumnado. Hemos comprobado que algunos foros suscitan más interés, como será el caso del foro 10 sobre las unidades didácticas y el foro 14 sobre la formación del profesorado; en gran medida porque en estos debates ha participado el alumnado de las Universidades de los distintos

países iberoamericanos. Los resultados estadísticos de los últimos foros que han tenido lugar nos muestran la importancia creciente de las intervenciones del alumnado.

Cuadro 4. Comentarios aportados a los foros desde la red.

Documentos colocados por administradores del Geoforo	**Comentarios recibidos desde la red**
Octavo debate y su actualización. La investigación y la mejora de ìa práctica.	38 comentarios
Noveno debate: *O valor formativo da educação geográfica*	36
Décimo debate: La confección de las Unidades didácticas	91
Décimo primer debate: Las competencias educativas y la geografía	18
Décimo segundo debate: *Livros didàticos*. Libros Escolares	19
Décimo tercer debate: Investigación e Innovación educativa	26
Décimo cuarto debate: formación del profesorado	77
Décimo quinto debate: Las Unidades Didácticas en la práctica escolar	16
Décimo sexto debate: Las determinaciones administrativas y la enseñanza de la geografía	24

Fuente: Elaboración propia con datos del Geoforo hasta 12 de noviembre de 2013

Los asuntos debatidos han sido propuestos por los miembros del Consejo directivo o por los propios lectores del blog, que han enviado sus sugerencias y escritos al Consejo de dirección que, previa evaluación colegiada, ha decidido su publicación. Igualmente a la persona que ha iniciado el debate se le ha pedido una síntesis posterior. Un resumen de los asuntos tratados en los distintos foros debatidos entre los miembros de la colectividad iberoamericana son los que aparecen en el cuadro 5.

Cuadro 5: **Asuntos debatidos en el *Geoforo***

	Problema analizado	**Ideas clave**
Primer debate	Relaciones entre ciencia y docencia, entre teoría y práctica escolar	Existe una cesura entre los intereses docentes y gremiales y las necesidades sociales
Segundo debate	Los desafíos de la enseñanza de la globalización	Las perspectivas culturales están subordinadas en la explicación académica

Tercer Debate	Las TIC y la enseñanza de las ciencias sociales	Los adolescentes tienen una escasa formación sobre el funcionamiento de la red y su control
Cuarto debate	Existen ideas semejantes en la institucionalización de la enseñanza de la geografía que apuntan a la idea del control político de la educación	Las funciones asignadas a la geografía parecen conducir a un adoctrinamiento de las personas y dificultan la elaboración de un pensamiento crítico
Quinto debate	El comportamiento en el aula está en estrecha relación con la presencia o ausencia de un aprendizaje significativo	Las actitudes y el comportamiento de los alumnos está muy relacionado con la eficacia percibida en la docencia
Sexto debate	La formación del profesorado no responde a los nuevos retos de un mundo globalizado	Formación inicial del profesorado, profesión docente y geografía
Séptimo debate	Posiciones gremiales y organización escolar. Falsos debates y ausencias de problemas	Didáctica de ciencias sociales, educación geográfica, instituciones, interdisciplinariedad
Bibliografía de Didáctica de Geografía		Bibliografía, geografía, didáctica, enseñanza
Octavo debate	La investigación para mejorar la innovación didáctica	Investigación educativa, innovación didáctica, grupos de trabajo
Noveno Debate	*O valor formativo da educação geográfica*	Valores geográficos: ciudadanía, observación.. Geografía local/global.
Décimo debate	Realización de las unidades didácticas.	Innovación educativa, aprendizaje, competencias, estrategias docentes…
Décimo primer debate	Las competencias en la geografía y su aplicación por parte del profesorado**.**	Competencias geográficas, enseñanza-aprendizaje, papel del profesorado.
Décimo segundo debate	*Livros didàticos*. Libros Escolares	Concentración empresarial y homogeneidad del discurso. Errores factuales y conceptuales
Decimo tercer debate	Investigación e Innovación educativa	Canales de difusión de la innovación educativa. Factores exógenos y endógenos

Décimo cuarto debate	Formación del profesorado	Formación inicial en didáctica de ciencias sociales
Décimo quinto debate	Las Unidades Didácticas en la práctica escolar	La aplicación de las UD en los centros escolares
Décimo sexto debate	Las determinaciones administrativas y la enseñanza de la geografía	Determinaciones legales y políticas en la enseñanza de las ciencias sociales

Fuente: Elaboración propia

Es decir, en la sección Foros de estos años hemos trabajado un conjunto de problemas que han facilitado la construcción de un conocimiento compartido. En el cuadro 6 aparecen reflejadas las distintas participaciones registradas en los últimos foros de debate, que evidencian la apertura a las intervenciones plurales de personas de diversos países iberoamericanos.

Cuadro 6: **Documentos e intervenciones de los Foros de 2012-2013**

Documentos colocados por administradores del Geoforo	**Comentarios recibidos desde la red. Por países**
Noveno debate	Brasil 9, España 9, Portugal 4, Colombia 5, Argentina 4, Venezuela 2.
Décimo debate	Brasil 3, España 25, Portugal 1. Colombia 10, Chile 37, Argentina 3.
Décimo primer debate	Brasil 2, España 5, Portugal 1, Argentina 2, Colombia 2, Reino Unido 1.
Décimo segundo debate	Brasil 5, España 4
Décimo tercer debate	Argentina 8, España 8, Colombia 2, Brasil 7.
Décimo cuarto debate	Brasil 23, España 44, Colombia 2
Décimo quinto debate	Brasil 5, España 9, Argentina 2
Décimo sexto debate	Brasil 15, España 6, Portugal 2
Décimo séptimo debate	España 1, Colombia 1, Argentina 1

Fuente: Elaboración propia, con datos del Geoforo hasta 20/11/2013

Todavía persiste una barrera lingüística entre los hablantes de castellano y portugués, de tal manera que la proporción de participantes en los debates iniciados (p.e.

el 9) en portugués es equilibrado entre las personas que utilizan esta lengua y los que emplean castellano, catalán o gallego (13 en portugués/19 en castellano/1 gallego)[4]; sin embargo, los debates iniciados en castellano tiene una clara mayoría de participantes en lenguas hispánicas frente a las lusófonas (75 en castellano/4 en portugués). Este hecho ha provocado un interesante debate en el Consejo directivo, que se ha resuelto en una decisión que afecta a la publicación de los textos que inician los debates; éstos se editarán siempre en castellano y portugués, pues de esta manera hemos observado que se potencia la colaboración de personas que utilizan habitualmente estos dos idiomas que son predominantes en la comunidad iberoamericana[5].

Pero además de las características lingüísticas debemos considerar los contextos culturales. Es decir, las iniciativas de los profesores estimulando a sus alumnos para que participen, lo que se hace evidente en el caso de La Serena (Chile) en el décimo debate[6]. Tenemos, pues, un desafío importante para el futuro como es realizar un análisis de las redes sociales que se generan en el Geoforo. La figura 3 muestra las aportaciones que se han registrado en el Foro 10, donde coyunturalmente ha destacado el núcleo de La Serena, como hemos resaltado, que sin embargo ha desparecido de los foros posteriores; una participación que ha dado lugar a una contribución editorial de los alumnos del último curso de Grado (Araya, 2013, 161-206)

[4] Estas tres lenguas de España se han utilizado en el Geoforo Iberoamericano en los diferentes debates.

[5] Así se ha realizado desde el debate 15. Las discusiones dentro del Consejo de dirección ha evidenciado la pluralidad de opiniones en el mismo, pero también la voluntad de alcanzar acuerdos pragmáticos. Una actitud que es necesaria para crear redes cibernéticas.

[6] Lo que se manifiesta en la publicación de trabajos realizados en los años finales de Grado por los alumnos de dicha Universidad, que han utilizado los esquemas del Foro 10. (Araya, 2013)

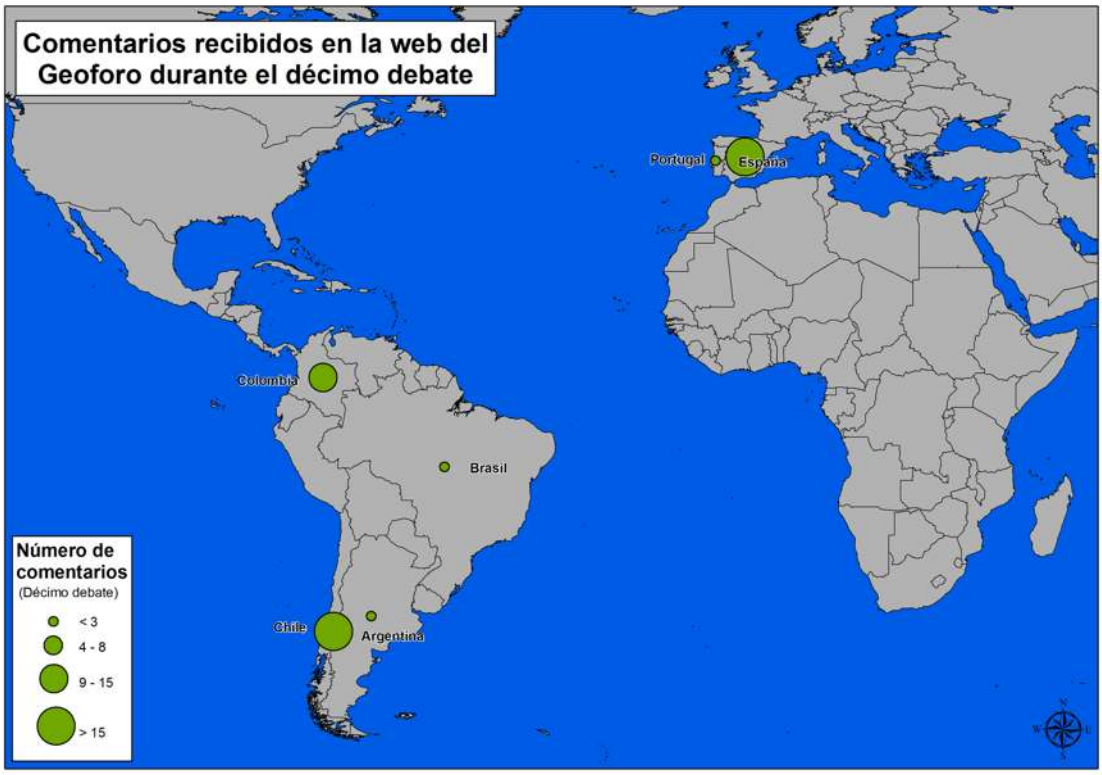


Figura 3. Comentarios recibidos en el Décimo Foro del Geoforo.

3. Los contenidos del Geoforo

En el Geoforo aparecen diversos tipos de documentos:

a) **Documentos de síntesis**. Los que se *elaboran de forma colectiva* bajo la responsabilidad de una persona designada por el consejo directivo, para unificar el texto final (aspectos formales sobre todo) y así pueda servir de consulta a otras personas. Dichos textos se publicarán en forma de artículos en *Biblio3W* y en *Aracne*, según el contenido estudiado.

Por una parte disponemos de artículos que hacen referencia a los debates concretos que se han mantenido en cada foro, como son los de F. Araya (2009) sobre las relaciones entre la enseñanza formal y no formal, D. Durán (2012) en relación con los debates sobre la integración o no de la didáctica de la geografía y de la historia en el conjunto de las ciencias sociales y también es el caso de José A. Santiago (2012) en relación con el proceso de globalización y su reflejo en la enseñanza. Por otra, se analiza el conjunto de elementos que se trabajaron anualmente en el Geoforo, con especial incidencia en los aspectos de la construcción de un saber crítico (Souto, Claudino y

García, 2010), con la elaboración de obras colectivas que confirman la validez del Geoforo para consolidar una construcción social del conocimiento (Souto y Durán, 2011) y finalmente en relación con lo anterior la elaboración de redes sociales entre grupos e individuos que participan en el Geoforo (Souto y Fita, 2012).

Sin duda falta mucho por alcanzar un conocimiento compartido, pero los avances que se han logrado permiten identificar los intereses docentes respecto al objeto de estudio y sin esta premisa será muy difícil construir ningún saber social. Las redes que se están tejiendo permitirán descubrir cuánto hay de artificial en algunas proposiciones académicas que están lejos de los intereses vitales del alumnado y docentes.

b) **Artículos ya elaborados o nuevos**, propuestos por parte de los miembros del foro. Estos documentos serán un núcleo básico para profundizar en un debate.

Ejemplo sería el trabajo de Francisco García y Cristina Martín (2009) que hace una catalogación y análisis de los recursos electrónicos para mejorar la enseñanza de la geografía en las aulas.

Como se podrá apreciar en las referencias bibliográficas gran parte de los trabajos publicados lo han sido en las diferentes revistas del portal Geocrítica, dada la identidad en los objetivos entre el Geoforo y el portal de la Universidad de Barcelona. Pero también en otras ocasiones los trabajos colectivos lo han sido en revistas andaluzas (Souto, Moreno y Lastoria, 2012), donde hemos criticado el sesgo tecnocrático de los currículos bajo la excusa de las competencias, o en la revista electrónica Anekúmene (RedLadGeo, 2011) con una apertura a las nuevas geografías.

Es obvio que la construcción colectiva del conocimiento es uno de los objetivos básicos del Geoforo y ello ha permitido comparar el contenido de los manuales escolares y la socialización patriótica en los casos de España y Venezuela (Císcar, Santiago y Souto, 2012).

Además existe una sección **Archivo del foro** en que se ubican documentos ya debatidos en su sección correspondiente o bien son los balances anuales del Geoforo. Además damos cuenta de algunos trabajos académicos que nos han parecido relevantes y que deseamos que puedan ser conocidos por otras personas más allá de la comunidad de profesores del lugar donde se presenta el trabajo[7]. Se pretende crear de esta manera

[7] Así en esta sección podemos encontrar una síntesis con valoración crítica del estado de la educación geográfica en Iberoamérica en los primeros años del siglo XXI. Por su parte los balances anuales nos permiten comprobar el dinamismo e interés de los debates y los resúmenes de la producción académica trata de solventar el divorcio existente entre la investigación universitaria y su difusión entre los grupos que promueven la innovación educativa en la enseñanza básica, facilitando el debate crítico sobre dicha producción, algo poco habitual en los ámbitos universitarios iberoamericanos.

un foro de debate sobre la producción académica, una actitud poco frecuente en los ámbitos universitarios.

Cuadro 7: **Documentos colocados por los administradores en ARCHIVO DEL FORO**

Documentos colocados por administradores del Geoforo
Tesis doctoral de la profesora Cristiana Martinha. Univ. Porto. Resumen de la Tesis y comentario crítico del profesor Sérgio Claudino.
Tesis doctoral del profesor colombiano Francisco González Puentes y comentarios críticos de los profesores Gabriel Travé, Francisco García, Jesús Estepa, Rafael Porlán, Xosé M. Souto, Resumen y presentación del autor.
Libros escolares de Geografía en Brasil. Giséle Neves. Septiembre 2012
La difusión de las innovaciones educativas. Tesis de Diana Durán. Agosto 2012
Los menores en riesgo de exclusión y la educación. TFM de Benito Campos Pais. Enero 2013
Congreso Internacional Innovación Metodológica y docente. Santiago de Compostela. Enero 2013
Diseñando un proyecto de investigación sobre el abordaje didáctico de la Interculturalidad en la enseñanza de Historia y Geografía en Brasil. TFM de Lilian Alcántara. Marzo 2013
Conclusiones X Jornadas de Investigación de Didáctica de las CCSS. Marzo 2013
Los profesores de Geografía, la innovación de la Enseñanza y su profesionalización: El lugar de los materiales curriculares. Tesis doctoral de Viviana Zenobi. Abril 2013
El conflicto y la convivencia. Experimentación de un ámbito de investigación escolar y análisis del desarrollo profesional docente. Tesis doctoral de José A. Pineda y comentarios del Tribunal
Educación ambiental y Educación para la ciudadanía desde una perspectiva planetaria: Estudio de experiencias educativas en Andalucía. Tesis doctoral de Olga Moreno.
Resumen de Trabajos Fin de Máster (TFM) de Sara fita, Carlos Fuster y Ana María Ribes. Investigaciones en el aprendizaje del alumnado y su control por pruebas externas.

Fuente: Elaboración propia con datos del Geoforo.

c) **Recursos y medios** didácticos para la enseñanza de los problemas sociales y ambientales desde una perspectiva geográfica y ciudadana.

En esta sección de RECURSOS y en la de ENLACES aparecen numerosos recursos para el profesorado de enseñanza básica. No obstante, valoramos que no se difunde adecuadamente esta información. Esta falta de conexión con las preocupaciones del profesor de enseñanza básica es algo compartido por otras asociaciones de profesores

universitarios[8], lo que debería hacer reflexionar profundamente a la comunidad profesional sobre la cesura existente entre los intereses de los egresados de geografía y las investigaciones que se realizan desde los departamentos universitarios.

d) **Noticias y reseñas** que dan cuenta de actividades de formación para las personas interesadas en la innovación en educación, geografía y ciencias sociales. Igualmente se ofrecen noticias de libros que pueden ser de interés para el profesorado. Las reseñas son muy breves, pues si es preciso su desarrollo posterior se hará en Biblio3W, como es el caso de la educación en Chile (Souto, 2010).

Además las noticias y reseñas también permiten los comentarios de los lectores del Geoforo, por lo cual se convierte en otro instrumento de intercambio de ideas y argumentos sobre hechos concretos. En este sentido los debates 12 y 13 se han organizado como consecuencia de la mayor asiduidad en las visitas registradas en las noticias que daban cuenta de los trabajos de investigación de G. Neves y D. Durán. Una manera de interrelacionar los contenidos del Geoforo que creemos muy provechosa, como también se puede apreciar entre el Archivo del Foro y la convocatoria del Foro 17 sobre educación ambiental y planetaria.

4. Evaluación de los objetivos del Geoforo: la posibilidad de creación de redes locales.

En la declaración inicial de este blog se indicaba que se querían compartir deseos y proyectos; algunos ya experimentados en los últimos años del siglo XX y en los primeros de este milenio. El hecho de elaborar cooperativamente una plataforma de pensamiento educativo ya es en sí misma positiva, pero parece necesario revisar a la luz de los objetivos trazados la evaluación de los primeros resultados.

Los debates sobre la formación ciudadana desde la geografía prosiguen una tarea que ya habíamos iniciado en otros lugares, como fue el caso del número monográfico de la revista Didáctica Geográfica que versaba precisamente sobre este contenido[9]. Entendemos que en este ámbito pluridisciplinar la geografía tiene un importante rol, como es la explicación de los factores sociales y ambientales que

[8] Ello se percibe en las reuniones de profesores de didáctica de las ciencias sociales en España, en el caso da Associação de Profesores de Geografia de Portugal o también en el caso iberoamericano, como se pudo comprobar en el reciente Coloquio Internacional de Investigadores en Geografía, promovido por la REDLADGEO y que se celebró en São Paulo en junio de 2010.

[9] Nos referimos a conjunto de artículos de la revista *Didáctica Geográfica*, segunda época, número 9, Valencia: Grupo de Didáctica de la AGE, Univ. Complutense de Madrid y editorial ECIR, 2007. Monográfico sobre geografía y educación para la ciudadanía.

determinan la ordenación del territorio, las identidades espaciales y las marginaciones sociales y desequilibrios ecológicos en el medio. Unas situaciones y problemas que definen el núcleo de la enseñanza geográfica, según nuestra perspectiva, y que precisa del conocimiento de técnicas e metodología de carácter didáctico.

Ante este panorama un Geoforo cibernético puede ayudar a actuar globalmente tras reflexionar localmente. Es preciso pensar sobre los factores que inciden en el aprendizaje del alumnado y modificar las situaciones que favorecen la dictadura de la cultura hegemónica, que demoniza comportamientos y difunde un mensaje hipócrita sobre la igualdad y libertad de decisión. En efecto, las reflexiones sobre el sistema escolar concreto permitirán actuar desde instancias internacionales para favorecer el cambio de las actuaciones concretas en diferentes lugares.

La teoría de redes sociales para explicar el Geoforo

La teoría de las redes sociales es poliédrica, a veces ambigua, y está contaminada por el uso que se hace de este vocablo de forma espontánea en el contexto de la comunicación digital. Sin embargo, las redes sociales existen desde hace tiempo y están vinculadas al trabajo cooperativo. Como recuerda Javier Moreno los antecedentes de esta metodología de aprendizaje grupal los podemos encontrar al menos hace cien años con la Escuela Moderna[10]. Igualmente en los años sesenta del siglo XX dentro de la búsqueda de alternativas educativas al franquismo, el Seminario de Pedagogía de Valencia contribuyó decisivamente a la difusión de esta metodología; una forma de proceder que se hizo extensiva a diversos institutos de esta ciudad[11].

Entendemos por red social una agrupación de personas con intereses comunes, lo que da lugar a grupos cohesionados sobre objetivos comunes. Siguiendo a Juan José Haro (2010) entendemos que "los grupos pueden ser privados o públicos, lo que permite crear subgrupos dentro de una red para compartir proyectos o ideas". En este caso hemos decidido crear grupos de estudiantes y docentes que ofrecen públicamente sus opiniones, pues son personas que están convencidas de la utilidad social del

[10] Hemos consultado el estudio de Javier Moreno y Rafaela García, que es el resultado de la Tesis doctoral del primero, bajo la dirección de la segunda. Además el dr. Moreno ha aplicado estos métodos a su trabajo de aula en el IES Pobla de Valbona y también en la formación del profesorado. (Moreno y García, 2008); especialmente páginas 47-58.

[11] En el archivo *José Luis Borbolla de FEIS-Primer de Maig* se pueden consultar los documentos del Seminario de Pedagogía y, sobre todo, documentos del Instituto Juan de Garay donde se pueden verificar la creación de grupos de profesores y estudiantes en los primeros años del decenio de los setenta del siglo veinte.

conocimiento geográfico y de su utilidad para facilitar la comprensión de los problemas sociales.

Estos grupos, en opinión de Cristóbal Suárez[12] manifiestan unos objetivos de estos intercambios de ideas y propuestas, que consisten básicamente en mejorar el aprendizaje de la comprensión de los hechos sociales (explicados desde las coordenadas de la evolución histórica y los factores de localización espacial). Las relaciones que se establecen en las aulas son redes entre profesores y alumnos, lo que provoca sus ámbitos de acuerdos; p.e. tutorías o grupos de trabajo interdisciplinar. La diferencia con *youtube o wikipedia* estriba en que no sólo ofrecen la posibilidad de comunicarse y valorar los recursos, sino que expresan una comunicación; es decir, su contenido es la misma comunicación entre personas, no sólo uno a uno (e-mail) sino muchos en una misma plataforma. Las redes son inespecíficas y serán los docentes y alumnos quienes les doten de significado.

Frente al abuso del concepto de "redes sociales", que contribuye a la tendencia de convertirlo en una categoría vacía de contenido, pretendemos desarrollar un enfoque más antropológico y sociológico, siguiendo la estela de los trabajos de Tomás R. Villasante (1994, 2006), que ha desarrollado una metodología de redes sociales en la que estas son consideradas parte de la realidad social a estudiar, dentro de un paradigma muy próximo al que se desarrolla en el proceso de investigación-acción. Sus investigaciones acerca de la participación ciudadana y movimientos sociales nos remiten a las dimensiones culturales e identitarias, lo que adquiere mayor significado por su compromiso con el cambio social y la mejora en la calidad de vida de la población. Un proceso de investigación que requiere de la presencia de informantes cualificados y de una muestra relevante de de la población estudiada.

En nuestro caso aspiramos que las personas que dirigen los grupos locales, en especial desde las universidades que aparecen en el Geoforo, se distingan como informantes y "líderes" de opinión de un pensamiento social desde la geografía crítica. Unos sujetos que puedan intervenir en el desarrollo de la autonomía intelectual de las personas que se forman para ser mejores docentes.

[12] Hemos utilizado los argumentos de Suárez Guerrero (2010).

5. El Geoforo y los proyectos de investigación educativos.

El trabajo diario sobre documentos compartidos, el deseo de alcanzar algunas conclusiones que se puedan difundir en la red y el rigor que se pretende en la reflexión didáctica generó desde el inicio del funcionamiento del Geoforo un programa de trabajo que se debería convertir en un marco de investigación formal. Sin embargo, las opiniones de los lectores de los foros han ido creando otros focos de reflexión e investigación.

En algunos casos éstos han ido vinculados a una opinión crítica sobre el marco escolar (ver foro 16); en otros casos sobre las estrategias de formación del profesorado (foro 14), pero sobre todo donde mayor interés se ha suscitado es en relación con el trabajo docente diario, en especial respecto a la elaboración y puesta en práctica de las Unidades didácticas.

Como hipótesis de trabajo entendemos que la enseñanza de la geografía oculta algunos factores explicativos que son básicos para entender la complejidad de una situación geográfica. Además, las rutinas escolares, basadas en la repetición memorística de conceptos incomprensibles para el alumnado, impiden el desarrollo de una autonomía intelectual crítica. En este sentido estamos desarrollando una investigación conjunta en La Serena (Chile), Bogotá (Colombia) y Valencia (España) donde impugnamos el concepto de *población activa,* pues entendemos que no es válido para analizar las situaciones laborales actuales, además de discriminar a las mujeres y culpabilizar a los estudiantes respecto a sus roles sociales.

En la construcción de estos proyectos colectivos hemos mostrado la posibilidad real de construir conocimiento colectivo, como hemos reflejado en las intervenciones en la red respecto a la configuración del marco teórico de una investigación colectiva:

Necesidad de precisar los conceptos que utilizamos. Por ejemplo: La perdida de habilidades geográficas entre otras se debe a la falta de distinción entre tradicional y tradicionalista. Las diferencias entre tradicional (propio de la evolución histórica, lo que se transmite por generaciones) y lo tradicionalista (el dogma de una concepción de la geografía escolar)
Relacionar los diferentes niveles de enseñanza: Interesante ingresar también la investigación en los niveles de educación básica primaria.
Exames e Programas: muitos de nós constatarão que há uma diferença significativa entre os programas e os exames; julgo que esta dimensão é importante, mas não deve ser central, sob o risco de retirar unidade ao nosso projecto.

Necesidad de avanzar con datos empíricos: es preciso avanzar en la definición de los errores que cometen los alumnos para poder entender los obstáculos que se interponen en su aprendizaje.

Las intervenciones de los participantes en el Geoforo, así como la relectura de trabajos anteriores nos ha permitido la **definición del problema, que** consiste en incorporar un mayor número de jóvenes a los estudios posteriores a las enseñanzas básicas; o sea, la enseñanza secundaria postobligatoria y los estudios universitarios.

Estas actuaciones se concretan en:

I) El estudio de los obstáculos que impiden un conocimiento y comprensión de los problemas sociales y ambientales desde las materias Geografía (y otras ciencias sociales) en la Educación Básica y Obligatoria para toda la ciudadanía.

II) Estableciendo una red de profesores, colectivos e instituciones en relación con los objetivos de mejora del campo de la educación en ciencias sociales, geografía e historia y de la correspondiente formación docente[13], tanto en la educación formal como en la no formal.

Trazando el camino para el futuro inmediato

El proceso de globalización, que anuncia una nueva sociedad de la información y el conocimiento, dista mucho de ser homogéneo. Es diferente y, a menudo, desigual, de tal manera que las diferencias regionales de recursos ambientales, sociales, culturales y económicos se convierten en diversos niveles de desarrollo humano, como se ha mostrado en estudios empíricos desde la ciencia geográfica. Por eso, en el Geoforo hemos venido trabajando por conservar las diferenciar y combatir las desigualdades, en especial las que suponen el acceso a la cultura escolar. Por eso proponemos un debate abierto aprovechando las posibilidades de la construcción del conocimiento colectivo desde las redes, que deben ser definidas a la luz de las nuevas teorías (Kunrath y Zanata, 2011). Para ello nos basamos en el trabajo de los grupos locales.

[13] Sobre la formación docente se han establecido algunas bases sólidas teóricas en trabajos de algunos miembros del Geoforo (García y De Alba, 2008). Una línea de trabajo que continua el trabajo realizado en el monográfico de *Didáctica Geográfica* número 9, monográfico sobre educación ciudadana, coordinada por Xosé M. Souto y que recogía las aportaciones de miembros del consejo directivo del geoforo.

Así desde *Geopaideia y RedLadGeo* se ha propiciado la publicación de una revista electrónica Anekúmene[14] que recoge artículos de la mayoría de los miembros del Geoforo, además de colaboradores externos como es natural. También la publicación virtual *Itinerarios geográficos en la escuela. Lecturas desde la virtualidad,* dentro de la producción coordinada por Geopaideia, *o la Didàtica de Geografia* coordinada por la profesora S. Castellar[15] son el resultado de un trabajo colectivo de los miembros del Geoforo.

Igualmente hemos de destacar el proyecto de investigación dirigido por el profesor Francisco García Pérez, de la Universidad de Sevilla, que integra a profesorado de Brasil, Colombia, España, Italia y Portugal. En este caso, como en otros anteriores, el ambiente de cercanía intelectual de los miembros del Geoforo ha facilitado la confección del grupo investigador.

Reconocer las diferencias y fomentar una participación comunitaria es una tarea compleja. Romper con las tradiciones del despotismo ilustrado supone tener la capacidad de compartir ritmos de aprendizaje. Y eso supone no imponer unas maneras de trabajar y entender el conocimiento de la geografía, por mucho que uno piense que tiene la razón universal. Se trata de tejer alianzas para actuar globalmente después de razonar y sentir los problemas concretos y locales. En este sentido hemos avanzado en la confección de una bibliografía compartida y en el análisis de los distintos sistemas educativos de los países iberoamericanos. Una tarea que pensamos desarrollar junto a los nuevos debates que surjan de las necesidades particulares.

No obstante, el camino es largo y complejo. En primer lugar supone compartir una manera semejante de abordar los hechos educativos, lo que supone tiempo y esfuerzo de debate dialéctico. En segundo lugar, continuar con los proyectos iniciados (por ejemplo, educación de la ciudadanía, impugnación de conceptos académicos). En tercer lugar conectar con los intereses docentes y discentes en la enseñanza no universitaria, para de esta manera responder a los nuevos desafíos que se producen en la educación básica ciudadana. Por último, pero no finalmente, construir un conocimiento crítico, con autonomía de criterio, pero sólidamente fundado en el rigor epistemológico, acerca de los problemas sociales y ambientales del planeta.

---

[14] La revista *Anekúmene* debe mucho al entusiasmo del grupo Geopaideia de Colombia y, en especial, a la persona de Nubia Moreno. Se puede localizar en internet en el sitio: http://www.anekumene.com/index.php/revista. También se puede acceder a través de la página web del grupo Geopaideia: http://www.geopaideia.com/ en la sección publicaciones. Las publicaciones del grupo aquí citadas son accesibles desde la página web de Geopaideia

[15] Castellar, Cavalcanti, Callai, 2012

Referências Bibliográficas

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, 2009, <http://www.ub.es/geocrit/b3w-831.htm>.

ARAYA, Fabián (cord.) **Formación ciudadana desde la educación geográfica**. La Serena: Editorial Universidad La Serena, 2013; páginas 161-206

CASTELLAR, Sonia V; CAVALCANTI, Lana S., CALLAI, Helena C. (org.) **Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos**. São Paulo: Xamã Editora, 2012.

CISCAR, Josep; SANTIAGO, José A y SOUTO, Xosé M. Identidades nacionales y territorialidad en los libros de texto. Los estereotipos enciclopédicos en la geografía escolar. **Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, vol. XVI, nº 418 (36), 2012. <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-418/sn-418-36.htm>.

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, Vol. XVII, nº 991. 2012, <http://www.ub.es/geocrit/b3w-991.htm>.

HÄGERSTRAND, T. **The propagation of innovation waves**. Lund Studies in Geography, 1952, Series B, Human Geography, N° 4.

GARCÍA PÉREZ, Francisco F. **Las ideas de los alumnos y la enseñanza del medio urbano**. Sevilla: Díada Editora, S. L., 2003.

GARCÍA PÉREZ, F.F. y DE ALBA FERNÁNDEZ, N.: ¿Puede la escuela del siglo XXI educar a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI? **Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales.** Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de agosto de 2008, vol. XII, núm. 270 (122).

HÄGERSTRAND, T. "Space, time and human conditions", en KARLQUIST, L. y SNICKARS, F. (Eds.) **Dynamic allocation or urban space**, Farnborough, Saxon House, 1991, pp 3 a 12,

HARO OLLE, Juan José. **Redes sociales para la educación**, Madrid: Anaya, 2010. multimedia.

KUNRATH SILVA, Marcelo y ZANATA JR, Rui, Diz-me com quem andas, que te diréi quem és": uma breve introdução á análise das redes sociais, **REVISTA USP**, São Paulo, num. 92, 2011, p. 114-130

MARTÍN, Cristina; GARCÍA, Francísco. Algunos recursos en Internet para mejorar la enseñanza de la geografía. **Ar@cne. Revista electrónica de recursos en Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales.** [En línea. Acceso libre]. Barcelona: Universidad de Barcelona, nº 118. 2009, <http://www.ub.es/geocrit/aracne/aracne-118.htm>.

MORENO APARISI, Javier y GARCÍA LÓPEZ, Rafaela. **El profesorado y la secundaria: ¿demasiados retos?**, Valencia: Nau Llibres, 2008

MORENO LACHE, Nubia y CELY RODRÍGUEZ, Alexánder (compiladores) **Ciudades leídas. Ciudades contadas**, Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2011.

OLCINA CANTOS, Jorge y BAÑOS CASTIÑEIRA, Carlos J. Los fines de la geografía, **Investigaciones Geográficas**, núm. 33, 2004, páginas 39-62

REDLADGEO. Revista **Anekúmene**, Editor Nubia Moreno Lache. ISSN 2248 -5376, número 1, 2011 http://www.anekumene.com/index.php/revista.

SANTIAGO RIVERA, José Armando. Globalización, educacion y enseñanza de la geografia en el *Geoforo*. **Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, Vol. XVII, nº 961, 2012. <http://www.ub.es/geocrit/b3w-961.htm>.

SOUTO, Xosé Manuel. La enseñanza de la Geografía en Chile, ***Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales,*** Universidad de Barcelona, Vol. XV, nº 877, 2010 <http://www.ub.es/geocrit/b3w-877.htm>.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel. ¿Qué escuelas de Geografías para educar en ciudadanía? **Didáctica de las ciencias experimentales y sociales**, número 24, Valencia, Escuela de Formación del Profesorado, 2010, páginas 25-44

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel; CLAUDINO, Sérgio; GARCÍA PÉREZ, Francisco F. Diversidades geográficas y construcción de un saber crítico para participar en red. La experiencia del Geoforo Iberoamericano. Balance inicial**. Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, Universidad de Barcelona, Vol. XV, nº 902, 2010. <http://www.ub.es/geocrit/b3w-902.htm>.

SOUTO, Xosé M. y DURÁN, Diana. La consolidación de un proyecto iberoamericano de educación. La experiencia del Geoforo. Balance anual de 2011. **Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona. Vol. XVI, nº 955. 2011, <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-955.htm>

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. y FITA ESTEVE, Sara. Las redes sociales y la innovación educativa. La experiencia del Geoforo. Balance anual de 2012. **Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales.** [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, Vol. XVII, nº 1006, 2012, <http://www.ub.es/geocrit/b3w-1006.htm>.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M.; MORENO LACHE, Nubia, COELHO LASTORIA, Andrea. La formación ciudadana en las sociedades tecnocráticas: una perspectiva crítica desde el Geoforo Iberoamericano de Educación, **Investigación en la Escuela**, número 76, 2012, páginas 67-78

SUÁREZ GUERRERO, Cristóbal. La formación en red como objeto de estudio, **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)** vol. 7 núm. 2, Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona, 2019, 11 páginas

VILLASANTE, Tomás R. **Las ciudades hablan.** Caracas: Ed. Nueva Sociedad, 1994.

VILLASANTE, Tomás R.; MARTÍN GUTIÉRREZ, Pedro. Redes y conjuntos de acción: para aplicaciones estratégicas en los tiempos de la complejidad social, **REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales**, Vol.11,#2, 2006, http://revista-redes.rediris.es <acceso en 12 junio de 2013>

Recebido em 26 de abril de 2014.

Aceito para publicação em 05 de junho de 2014.