



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO TÁCHIRA
DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**GUÍA DIDÁCTICA PARA ENSEÑAR GEOGRAFÍA MEDIANTE HUERTOS
ESCOLARES EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACION MEDIA GENERAL**
**Caso: Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona de la
Recta Ayarí. Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.**

www.bdigital.ula.ve

Autora: Melani Buitrago Castillo

C. I. N° 13.545.759

C.C.Reconocimiento



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO TÁCHIRA
DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**GUÍA DIDÁCTICA PARA ENSEÑAR GEOGRAFÍA MEDIANTE HUERTOS
ESCOLARES EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACION MEDIA GENERAL
Caso: Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona de la
Recta Ayarí. Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.**

(Trabajo de Grado elaborado para optar al título de Magister Scientiae en
Educación Mención Enseñanza de la Geografía)

www.bdigital.ula.ve

Autora: Melani Buitrago Castillo
C. I. N° 13.545.759

Tutora: Mg. Dámaris Díaz H.

San Cristóbal, Junio de 2012

C.C.Reconocimiento

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
Índice de Cuadros	v
Índice de Tablas	vi
Índice de Gráficos	vii
Aprobación de la Tutora	viii
Dedicatoria	ix
Agradecimiento	x
Resumen	xi
Abstract	12
Introducción	13
CAPÍTULO I. EI PROBLEMA	16
Planteamiento del Problema	16
Objetivos de la Investigación	21
Objetivo General	21
Objetivos Específicos	21
Delimitación	22
Justificación	22
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	24
Antecedentes	24
Bases Teóricas	29
Sociedad y Desarrollo Humano	29
Enseñanza de la Geografía	31

Geografía Ambiental y Desarrollo Sustentable	34
Aprendizaje Significativo	36
Aprendizaje Colaborativo	38
La Escuela Rural	41
Estrategia didáctica y estrategia de aprendizaje	44
Guía Didáctica	46
Desarrollo Endógeno	47
Proyectos productivos	49
La Enseñanza de la Geografía y el Huerto Escolar	49
Huerta Casera	54
Control Biológico	55
Bases Legales	56
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	58
Naturaleza del Estudio	58
Tipo de Investigación	58
Informantes Claves	59
Criterios de Selección de los Informantes	59
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	60
Instrumentos	60
Cuestionario	60
Notas de Campo	61
Validez y Confiabilidad	61
Análisis de la Información Recabada	62
Procedimiento de la Investigación	63
	65
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	
Contenidos y los Huertos Escolares	65
Estrategias de Enseñanza y Currículo Bolivariano	73
Espacio Local	81

CAPÍTULO V. PROPUESTA: GUÍA DIDÁCTICA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA MEDIANTE HUERTOS ESCOLARES	86
Factibilidad Técnica	87
	87
Factibilidad Financiera	87
Factibilidad Administrativa	87
Factibilidad Institucional	87
Factibilidad social	87
Tabla de Contenidos	92
Presentación	93
Propósitos	94
Unidad I: Fundamentación de la Guía Didáctica	95
Unidad II: Iniciación de Huerto Escolar	104
Unidad III: Ubicación de Huerto Escolar	108
Unidad IV: Preparación de la Tierra y Siembra	111
Unidad V: Actividades socio- cognitivas para trabajar en el Huerto Escolar	113
Unidad VI: Cosecha y Comercialización del Cultivo	115
CONCLUSIONES	117
RECOMENDACIONES	119
	116
REFERENCIAS	120
ANEXOS	126
Cuestionario aplicado a Docentes	127
Operacionalización de Variables	131
Validación de Cuestionario	132
Prueba Piloto	135

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
1 Contenido de los Huertos Escolares	66
2 Estrategias del Currículo Bolivariano	73
3 Espacio Local	80
4 Calendario Socio Productivo	90
5 Contenidos de Ciencias Sociales y Ciudadanía	97
6 Área Desarrollo Endógeno	98
7 Área de Ciencias Sociales Ciudadanía del 3er año	99

www.bdigital.ula.ve

ÍNDICE DE TABLA

	Pág.
1 Escala de Coeficiente de Confiabilidad	62

www.bdigital.ula.ve

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1 Cuestionario aplicado a docentes	128
2 Operacionalizacion de variables	131
3 Validación del cuestionario	132
4 Prueba Piloto	135

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
1 Contenidos de los Huertos Escolares	67
2 Estrategias y Currículo Bolivariano	74
3 Espacio Local	81

www.bdigital.ula.ve

APROBACIÓN DE LA TUTORA

Ciudadano:

Dr. José A. Santiago R.

Coordinador de la Maestría en Educación

Mención Enseñanza de la Geografía

Su despacho.

Respetuosamente, me dirijo a Ud. con el objeto de comunicarle que he leído el Trabajo de Grado, elaborado por la Licenciada *Melani Buitrago Castillo*, C. I. N° 13.545.759, para optar al grado de Magíster en Educación, Mención Enseñanza de la Geografía, cuyo título es: GUÍA DIDÁCTICA PARA ENSEÑAR GEOGRAFÍA MEDIANTE LOS HUERTOS ESCOLARES EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL. Caso: Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona de la Recta Ayarí. Municipio Fernández Feo, Estado Táchira, considero que reúne los requisitos para la evaluación por parte de un jurado examinador que se designe.

En la ciudad de San Cristóbal, a los 28 días de Marzo del dos mil doce.

Mg. Dámaris Díaz H.

C.I: 3.123.292

DEDICATORIA

A DIOS por darme el privilegio de enseñar, aliento, sabiduría y voluntad para concretar esta meta.

A mis padres, seres maravillosos a quienes debo mi existencia.

A mis hermanos.

A mi amiga Yaniza Rey, quien siempre me apoyo en los momentos difíciles.

A mis colegas, Jaime Puerta, por su ayuda incondicional y a Rosalba Santander, solidaria y mano amiga.

A la profesora Dámaris Díaz, orientadora y solidaria en la construcción de esta investigación.

AGRADECIMIENTO

Este esfuerzo investigativo lo he consolidado gracias al apoyo del:

- Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, Consejo de Estudios de Posgrado.

- A la Maestría en Educación Mención Enseñanza de la Geografía, por ser forjadora de conocimientos y de los principios de la pedagogía en la enseñanza de la Geografía.

- Profesor Armando Santiago, por su paciencia, su carácter humanístico y su solidaridad.



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO TÁCHIRA
DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**Guía Didáctica para Enseñar Geografía Mediante los Huertos Escolares en el Subsistema de Educación Media General.
Caso: Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona de la Recta Ayarí. Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.**

Autora: Melani Buitrago C.
Tutora: Mg. Dámaris Díaz H.
Año: 2012

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar el proceso didáctico de la Geografía en el subsistema de Educación Media General, en la Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, Recta Ayarí, Municipio Fernández Feo, estado Táchira para promover transformaciones significativas en la enseñanza. Estudio respondió al enfoque cualitativo, cuantitativo y de campo. Para el análisis se utilizó una participación integrada por ocho (08) docentes de Geografía de esa institución, a quienes se aplicó un cuestionario validado por expertos, además se realizaron notas de campo. Los resultados demostraron, entre otros, que los profesores desconocen términos básicos en la enseñanza de la Geografía, utilizan un texto único y obvian estrategias de enseñanza activas. Estos resultados, más las notas de campo y la interpretación de las demandas del Currículo oficial, condujeron a organizar una Guía Didáctica para promover la construcción de Huertos Escolares, definidos como una estrategia interdisciplinaria vinculada al espacio local; coherente con los lineamientos del Currículo actual e idónea para transformar significativamente la enseñanza de la Geografía y garantizar aprendizajes profundos en entornos reales. La Guía podrá ser aplicada en este centro educativo y en la transformación de la enseñanza geográfica.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía, Huerto Escolar, Guía Didáctica.



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO TÁCHIRA
DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**Guía Didáctica para Enseñar Geografía Mediante los Huertos Escolares en el Subsistema de Educación Media General.
Caso: Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona de la Recta Ayarí. Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.**

Autora: Melani Buitrago C.
Tutora: Mg. Dámaris Díaz H.
Año: 2012

Abstract

This study aimed to analyze the didactic process of geography in the subsystem of General Secondary Education in the Educational Unit Rufino Blanco Fombona in La Recta de Ayari, municipality Fernandez Feo, Táchira state to promote significant changes in teaching. The study answered to the qualitative approach, quantitative and field. For the analysis we used an integrated participation by eight (8) teachers of geography in that institution, who completed a questionnaire validated by experts, and made field notes. The results showed, among others, that teachers know basic terms in the teaching of geography, using a single text and obviate active teaching strategies. These results, but the field notes and interpretation of the demands of the official curriculum, led to organize a didactic guide to promote the construction of school gardens, defined as an interdisciplinary strategy linked to local area, consistent with current curriculum guidelines and appropriate to significantly transform the teaching of geography and ensure deep learning in real environments. The guide can be applied in this school and the transformation of geographical teaching.

Keywords: Educación of Geography, School Gardens, Guide Didactic.

INTRODUCCIÓN

Los últimos años se han caracterizado por acelerados cambios a nivel mundial en los aspectos económicos, sociales, morales, políticos, históricos y educativos; los cuales inciden en la necesidad de transformar la enseñanza en todos los niveles educativos y mejorar las estrategias didácticas, técnicas, actividades y recursos, con el fin de elevar la calidad de los aprendizajes y responder a esa dinámica socio-cultural. Especialmente, exigen revisar la enseñanza de la Geografía, por cuanto es una disciplina indispensable para que el alumnado se apropie de aprendizajes acerca del espacio en sus diferentes escalas (local, nacional, planetaria) y asuma mayores responsabilidades y nuevas actitudes para el cuidado del planeta.

En este marco de transformaciones didácticas y redefiniciones formativas, es fundamental comprender las potencialidades de los alumnos y promover nuevos tipos de aprendizaje que privilegian el aprender haciendo, la investigación con sentido y redoblar las intencionalidades formativas de las instituciones educativas, que permitan superar prácticas con limitaciones formativas como, el dictado, copia, el texto único y las simples explicaciones del docente.

Cuando los educadores principales responsables del proceso formativo asumen desarrollar habilidades superiores como la búsqueda y sistematización del material bibliográfico, el despliegue de operaciones cognitivas como la observación, clasificación, interpretación de los datos recolectados y elaboración de un trabajo final, logran resultados relevantes como el juicio crítico, el pensamiento autónomo y la creatividad.

Además, brindan la posibilidad de conocer parte de la realidad, que siempre se presenta como un todo complejo en la que intervienen múltiples elementos naturales, sociales, económicos, culturales, políticos, junto valores, intenciones pedagógicas e ideologías. Esto demuestra que docentes

conocen y aplican el enfoque constructivista promovido entre otros por Coll, (1993) quien afirma:

Se destaca el papel de las actividades constructivas del alumno y la importancia de la influencia educativa del docente como uno de los factores determinantes de esa actividad. Lo más importante es que los alumnos puedan construir significados y atribuir sentido a lo que aprende (p.100).

Estas ideas planteadas, más los aportes de Porlán, García, Cañal (1995), Santiago (1996), Durán (1996), Díaz y Hernández (2001), Pulgait (2002), Santiago (2003), Ríos, (2004), Gioria, (2007) al igual que el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007) y las orientaciones de la Ley Orgánica de Educación (2009), no se perciben en la enseñanza de la Geografía en la Unidad Educativa Rufino Blanco Fombona, ubicada en la Recta de Ayarí, Municipio Fernández Feo, del Estado Táchira.

La ausencia de procesos didácticos comprometidos con los aprendizajes significativos y vinculados a la región conforma un conjunto de problemas que afectan el rendimiento estudiantil y el desarrollo de valores ecológicos, en los estudios de la Unidad Educativa Rufino Blanco Fombona. Específicamente, el problema son las carencias didácticas en la enseñanza de la Geografía en los docentes de Educación Media de este sector educativo. Por ello surgió esta investigación, sustentada en el enfoque cualitativo, comprometida con la búsqueda de alternativas didácticas activas y fecundas, se consideró que los Huertos Escolares pueden ser una opción didáctica oportuna y ventajosa para solucionar la debilidad en esta institución.

El informe de esta investigación organizada en cinco capítulos. El Capítulo I, se refiere la problemática observada en la institución. En el capítulo II, se reúnen y describen los antecedentes y las teorías relacionadas con la naturaleza de la investigación. El Capítulo III, referido al marco metodológico, describe la naturaleza de estudio, el tipo de investigación, el

diseño de investigación, la población, la técnica e instrumentos de recolección de datos o información.

El Capítulo IV, refleja por medio de tablas de frecuencia y gráficos, los resultados y la explicación e interpretación de los resultados. El Capítulo V, contiene la Guía Didáctica que permitirá construir Huertos Escolares como una propuesta estratégica para solucionar el problema detectado.

Esta Guía, sustentada en el constructivismo se estructuró en cinco unidades consecutivas con el fin de orientar su puesta en práctica y las formas de conectar las distintas áreas del conocimiento y de esa manera superar las deficiencias didácticas, favorecer la interdisciplinariedad y garantizar la contextualización de la enseñanza de la Geografía.

A final, se ofrece un conjunto de conclusiones y recomendaciones emanadas de los hallazgos de este trabajo investigativo y didáctico.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

En la actualidad las nuevas necesidades de formación de los jóvenes para convivir en una sociedad plural y democrática, asegurar la presencia de la dimensión humana y social en un mundo tecnificado y manejar de forma crítica una gran cantidad de información, han obligado a plantear una nueva forma de enseñar las ciencias sociales. Entre estas formas se destacan que sea más global, interdisciplinar, integradora, humana y contextualizada en la que se aprovechen los distintos recursos didácticos, así como las nuevas tecnologías de información y comunicación, el espacio local, el talento humano de la comunidad, los materiales reciclables, entre otros.

Se refuerzan con indicaciones internacionales los planteamientos que ofrece el Sistema Educativo Nacional presenta, basados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela 1999 (CRBV) y Ley Orgánica de Educación 2009 (LOE) en los cuales se resalta el papel fundamental de la educación en la formación del ciudadano y ciudadana quienes necesitan convivir en una sociedad de participación activa en el proceso de desarrollo local sustentable y sostenible.

En este sentido, el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), propone que el alumno aprenda a crear, es decir desplegar la originalidad, la concreción de ideas para la mejor convivencia humana, con la naturaleza y aprovechar de manera oportuna y racional las riquezas que tiene la comunidad. Por tanto, el docente deberá superar su condición de dador de conocimientos para que los estudiantes avancen hacia ser protagonistas de sus propios aprendizajes, capaces de tomar decisiones, de valorar lo que le rodea y de aprender a ser y realizar procedimientos, redescubrirlos y re-crearlos.

Otro fundamento que muestra, es aprender a convivir y participar, lo que implica conocer sus derechos y sus deberes como ciudadano, venezolano y como ser humano, para interactuar de manera armónica, diligente, pertinente, asertiva y proactiva en su comunidad y espacios de acción. Esto emplea asumir la relevancia que tiene como ser social e individual ante la sociedad, así como consigo mismo, aquí es cuando entra en juego la enseñanza de habilidades cognitivas como investigar, observar, razonar, comparar, esquematizar, justipreciar, criticar proactivamente.

Además permite aprender a reflexionar para superar el pensamiento lineal, acrítico y superar el modelo educativo caracterizado por la prescripción de enseñanzas y aprendizajes en las que el docente es quien sabe y el alumno es el destinatario de las informaciones.

En este sentido, se promueve una educación formativa más que informativa, retadora para develar la riqueza que dinamiza cada comunidad, país, porque no se puede valorar lo que no se conoce, lo que no se gusta, donde la Geografía juega un rol trascendental, al constituirse en un saber que puede mediar para comprender la cultura local, regional, nacional e internacional.

Ella incluye el aprender a valorar, lo cual es posible en la medida que se conozca el pasado, el presente y se avizore el futuro, especialmente de la familia, la comunidad, el estado, el país y el planeta. Se parte de la persona y del colectivo de forma bilateral, para que se aprecie debidamente la libertad, la democracia, la cooperación, solidaridad, vivir en un ambiente sano, apreciar el trabajo como forma de aprender y obtener mejores condiciones de vida, con posibilidad de participar en el proceso educativo según las habilidades y destrezas propias. En este marco de ideas, Santiago (2003) declara lo siguiente:

Desde la nueva perspectiva, los contenidos programáticos son la base para la formulación de interrogantes sobre situaciones históricas que estén vinculadas, con temas de la vida diaria. Los contenidos deben estar relacionados, con los hechos y acciones cada entorno comunitario, así como el potencial sustentable que posee cada comunidad (p.21).

Este aporte evidencia la importancia que tiene la enseñanza de la Geografía desde el contexto inmediato del educando, porque es el escenario dinámico, complejo y desafiador que cimienta el aprendizaje significativo y colaborativo en el educando. A su vez este autor, valora el espacio local y la comunidad como un todo de potencialidades, donde el profesorado por medio de la enseñanza intencionada y con sentido para el estudiante, puede mediar para develarlar y aprovechar pedagógicamente. Por tanto, propone cambios en la enseñanza de la Geografía de acuerdo al dinamismo económico, social y cultural del pueblo.

Así se procura un educando autónomo, de modo que pueda comprender y actuar en la realidad donde cotidianamente se desenvuelve en emplear y crear recursos/procesos que faciliten una calidad de vida acorde al ser humano y ayuden a practicar cooperación, creatividad, libertad, deliberación sustentada, a valorar la diversidad cultural, gestionar soluciones a problemas acuciosos de su comunidad, es decir avanzar y participar en la construcción de una sociedad cada vez más social, ecológica y democrática.

Se trata de ejercer una enseñanza que incluya el estudio de problemas diversos del entorno, de manera amplia, abierta, sin desestimar la complejidad, el dinamismo y el contexto.

Según Gioria (2007) la tendencia es desplegar la didáctica constructivista, en la cual el alumno es el forjador de su propio proceso de aprendizaje, y en el caso específico de la Geografía se refiere a la elaboración del conocimiento a través del estudio de su medio, se planteen interrogantes, hipótesis, redactan textos/ informes y descubran, organicen y sistematicen nuevas relaciones entre los conocimientos adquiridos y los preexistentes.

La interpretación que hagan los estudiantes de su realidad es una oportunidad para aprender que exige apoyarse en un saber complejo integrado de conceptos, procedimientos y valores significativos que faciliten la comprensión y explicación de su contexto, las interrelaciones disciplinarias y su aplicación.

El trabajar sobre un tema interesante y cercano a la realidad del alumno, permite que comprendan conceptos científicos y desarrollen valores inherentes al

hecho geográfico. Paralelamente posibilita la oportunidad de resolver algunos conflictos conceptuales, locales y desarrollar variedad de habilidades socio-emocionales y comunicativas.

Desde esas concepciones se asumen a los educandos como actores psicosociales comprometidos en el estudio del espacio local, quienes requieren apoyo para su participación en la sociedad e intervenir en las tomas de decisiones.

A diferencia de todas estas ideas didácticas y pedagógicas expuestas, la realidad que identifica la formación de los estudiantes en el área de Geografía de la Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, de la Recta Ayarí, Municipio Fernández Feo, estado Táchira en relación a la enseñanza de la Geografía es diferente.

Es una población emergente, económica y demográficamente en crecimiento, porque los habitantes más antiguos, aun residentes en la comunidad, datan de hace cincuenta años. Está ubicada en el piedemonte andino, es socialmente heterogénea pues está integrada por llaneros, andinos, caraqueños y colombianos.

Según lo observado por la investigadora, los profesores que dan el área de Geografía revelan poca interrelación de los contenidos que imparten con las demás áreas con los Huertos Escolares, y ejercen sus actividades con pocas vinculaciones con el contexto y en función de un conocimiento más teórico.

Toda esta situación de carencias didácticas trae como consecuencia un escaso logro de los aprendizajes de lo geográfico y poco desarrollo de los valores nacionales. Esta situación se torna más intensa, por cuanto esa comunidad de la Recta de Ayari se caracteriza por el incremento de ciudadanos del vecino país de Colombia, de modo que los estudiantes están identificándose con costumbres, creencias y hábitos que distan de ser autóctonos de esta zona, es decir que el sentido de pertinencia y los valores nacionales tienden a diluirse y en esa nueva realidad socio-cultural se desenvuelven tanto profesores como alumnos.

Esto permite identificar que el problema de esta investigación es la ausencia didáctica en la enseñanza de la Geografía en esta institución, lo cual implica poca

aplicación de los lineamientos curriculares vigentes y escasos resultados de aprendizajes.

Particularmente, las estrategias didácticas aplicadas por los educadores parecen poco atractivas y novedosas para la enseñanza de la Geografía, es decir ha sido más teórica y libresca. Además, se observa una actitud conformista en los educandos y en los docentes, en contradicción con los parámetros del diseño del Sistema Educativo Bolivariano (2007), Ley Orgánica de Educación (2009) y Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Como posibles causas de esta problemática se percibe que muchos de estos profesores no poseen título en la correspondiente área, carecen de material didáctico y generalmente utilizan un solo tipo de texto como fuente de referencia.

Las consecuencias de este problema son el bajo rendimiento del estudiantado, escasas actividades más allá del aula, poca participación de la comunidad en las actividades de la institución, dificultades de implantar los lineamientos previstos en el Currículo Nacional y la pérdida de identidad de la población con lo local. Problema complejo que fue estudiado con el fin de diseñar una propuesta didáctica debidamente fundamentada y contextualizada en este espacio local, la cual permite transformar esa realidad.

En tal sentido resultó pertinente actuar desde la didáctica de la Geografía con nuevas estrategias y recursos con el fin de prevenir comportamientos docentes que afecten el rendimiento de la escuela y desmotiven más al estudiantado. Es urgente actuar didácticamente para motivar al profesorado hacia un trabajo más productivo, dinámico y de cara al entorno con el fin de garantizar aprendizajes de lo geográfico aprovechables para el desarrollo de esta comunidad.

De allí, que esta investigación se dirigió desde las siguientes interrogantes ¿cuáles son las estrategias y recursos de la enseñanza de la Geografía que utilizan los docentes en este espacio local? ¿Cuáles son las características físico naturales de la comunidad Recta Ayarí, Municipio Fernández Feo, estado Táchira? ¿Cuáles son los elementos básicos de una Guía Didáctica dirigida a los docentes

para que la enseñanza de la Geografía resulte más efectiva? ¿Cuales áreas curriculares podrán articularse al construir el Huerto Escolar?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Elaborar una Guía Didáctica para transformar la enseñanza de la Geografía mediante los Huertos Escolares en el subsistema de Educación Media General Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, de la Recta Ayarí, Municipio Fernández Feo, estado Táchira.

Objetivos Específicos:

1. Diagnosticar las estrategias didácticas que utilizan los docentes de Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona para la enseñanza de Geografía.
2. Determinar las características físico-naturales de la comunidad Recta Ayarí, Municipio Fernández Feo, estado Táchira.
3. Analizar las exigencias del Currículo Bolivariano a la enseñanza de la Geografía.
4. Proponer una Guía Didáctica como opción para sistematizar los contenidos interdisciplinarios, las estrategias didácticas y metodológicas que requiere la construcción del Huerto Escolar, desde la enseñanza de la Geografía.

Delimitación

La presente investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Rufino Blanco Fombona ubicada en la Recta Ayarí, municipio Fernández Feo, estado Táchira, enfocada en una propuesta que se realizó en el lapso de Noviembre 2010 a Junio del 2011.

Justificación

La didáctica de la Geografía es una disciplina contemporánea que promueve los aprendizajes complejos y contextualizados sobre el saber geográfico para favorecer el desarrollo integral del ser, su hacer, conocer y convivir, mediante la atención a las potencialidades socio-cognitivas. Esta disciplina compromete a todo docente de esa área para aplicarla y difundirla a través de procesos innovadores, contextualizados y creativos.

Desde este referente disciplinar y en este escenario local, surge esta investigación, la cual se manifiesta por razones didácticas. En primer lugar, por cuanto es necesario estudiar los conceptos y las prácticas que realizan los docentes para poder transformar su práctica. Además, es pertinente concebir estrategias activas que posibiliten aprendizajes articulados y experiencias reales en contextos reales.

En ese sentido se justifica esta investigación por cuanto promueve articular la enseñanza de la Geografía mediante Huertos Escolares, estrategia que ayudará al estudiante a identificar las características y potencialidades del lugar donde vive, valorarlas, reflexionar y estudiar significativamente las necesidades agrícolas del entorno para aprovecharlos en beneficios de la comunidad.

En segundo lugar, la enseñanza que considera el contexto socio-histórico desarrolla la actitud investigativa mediante la realización de observaciones e informes, además facilita la comprensión de conceptos y características de lo geográfico.

Por estos motivos, se asume lo expuesto por Durán, Daguerre y Lara (2001), quienes acotan lo siguiente:

...el espacio se convierte como un laboratorio que aporta heterogéneas perspectivas y vínculos, los cuales pasan desapercibidos al centrar el trabajo escolar sólo en el aula y el libro de texto. De igual manera, contribuye a promover la eco Geografía (p.20)

Siendo la práctica de la agricultura un aula abierta a la naturaleza, esta investigación didáctica se justifica por cuanto promueve un saber didáctico apropiado para fortalecer el contacto directo con la tierra mediante la observación y la experimentación y comprenderá las relaciones entre los factores físicos naturales y socio espaciales. Por otra parte, promoverá conocimientos y actitudes favorables hacia el ambiente y el trabajo en equipo, de tal forma que los docentes podrán aprovechar el espacio que les rodea, no como un componente inerte, sino dinámico, complejo y dialéctico.

Desde el punto de vista metodológico, el desarrollo de la investigación permitió desplegar de forma organizada el proceso de indagación, entre ellos el diagnóstico, por cuanto facilita conocer qué sucede en realidad y dar cuenta de forma coherente de la misma, mediante datos estadísticos y su respectiva representación en tablas y gráficos.

Teóricamente, favorece el estudio de los lineamientos que rigen la educación nacional en esta área y la aplicación de estrategias didácticas y, particularmente la manera de construir y aplicar una Guía Didáctica.

Razones que justifican esta investigación, conocer la realidad del aula para diseñar el proceso formativo trascendental, a favor de la convivencia armónica en el espacio y la participación más consciente y responsable en las acciones y decisiones que se tomen en la institución para dinamizar la comunidad, valorar lo que se tiene y aprender a trabajar colaborativamente en función de una mejor calidad de vida.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

A continuación, se presentan algunas investigaciones vinculadas a la producción de los huertos para la enseñanza de la Geografía, las cuales conforman antecedentes para este trabajo:

A nivel Internacional:

Sánchez, (2004) en San Carlos de Parque Bajo - Lima Perú, realizó un Proyecto Productivo Comunitario para mejoramiento de la calidad alimentaria y generación de ingresos en pobladores desempleados, mediante una investigación de carácter geo-histórico promoviendo el fortalecimiento de la gestión económica, así como la capacidad organizativa y de gestión de los grupos participantes. Abarcó la participación organizada de la población, cuyos resultados fueron 150 huertos hidropónicos y 10 más de tipo comunal y cuenta con programas que se dedican a la comercialización de los productos. Los rubros fueron sembrados sin el uso de fertilizantes químicos para cuidar la salud y proteger el medioambiente. Esa experiencia dio un uso productivo a las áreas libres y patios de las viviendas, convirtiéndose en programas de desarrollo sostenible. Esta investigación fue una contribución al mejoramiento de una zona urbana por la implementación de programas medioambientales (hidroponía).

El aporte de mencionado a este trabajo es su vinculación con el desarrollo de la actividad agrícola y el fortalecimiento de las comunidades y así garantizar la producción de rubros autóctonos de la zona, al mismo tiempo es guía para el trabajo con las comunidades, explica cómo se trabaja en equipo y mediante técnicas desde la escuela, sensibiliza al educando para

transcender hacia los hogares para lograr eficiencia en la conservación ambiental.

Otro antecedente importante fue realizado por el equipo interdisciplinario conformado por la Organización No Gubernamental de Desarrollo Sociedad y Medio Ambiente, en Santiago de Chile, (2006) quienes diseñaron un Manual sobre los Huertos Escolares, cuyos principales objetivos fueron crear las condiciones para desarrollar procesos educativos contextualizados cultural y territorialmente, por tanto señalan que:

El Ministerio de Educación, la Comisión Nacional del medioambiente, la Corporación Nacional Forestal, UNESCO, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Consejo de Desarrollo Sustentable, asumieron en forma conjunta el desafío de promover un cambio cultural para la sustentabilidad. El objetivo fundamental fue formar ciudadanos ambientalmente responsables con nuevos valores, conductas y actitudes en sus relaciones con el entorno. (p. 44).

En definitiva promueven un sujeto proactivo, integrante de redes de cooperación para la intervención territorial local y ejecutor de acciones concretas de mejoramiento de la misma. Contextualizando el accionar educativo a las realidades específicas de cada localidad o región en los aspectos culturales, territoriales ambientales.

Específicamente, aporta sus objetivos en cuanto a promover un sistema activo de aprendizaje que conecte a los estudiantes efectivamente con su realidad local y global. Además, el Manual elaborado por ese equipo interdisciplinario, fue un aporte para esta investigación que amplía las razones para contextualizar la enseñanza de la Geografía dinámica, cuyo propósito sea producir, aprender y enseñar para el desarrollo de las comunidades y valoración de los factores físicos naturales y sociales de la comunidad.

También se tiene como referente lo planteado por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación Roma (2007) la cual elaboró un manual para ayudar a los profesores, padres y comunidad en prácticas de gestión de Huertos Escolares en todo el mundo. Donde las

clases en el aula están relacionadas con la práctica y el aprendizaje en el Huerto sobre la naturaleza y el medio ambiente, la producción, comercialización, elaboración y preparación de los alimentos y la elección de alimentos sanos. El objetivo del manual fue constituirse en una herramienta útil para todos aquellos que desean comenzar o mejorar un Huerto Escolar con la intención de ayudar a los escolares a desarrollar destrezas tanto física como intelectual.

Es un valioso aporte para la elaboración de la Guía Didáctica para la Enseñanza de la Geografía mediante Huertos escolares, brinda estrategias a docentes y estudiantes como relacionar como llevar la vida cotidiana al aula de clase, igualmente donde el docente tenga un orden pedagógico, para una enseñanza de la Geografía más dinámica.

Igualmente, se encontró, la investigación realizada por parte del Ministerio de Educación (MINED) programa Integral de Nutrición escolar Pineguia para el funcionamiento de Huertos escolares, en Managua, Nicaragua, (2009) ellos a través de esa experiencia validaron la metodología de Huertos Escolares con enfoque de Seguridad Alimentaria y Nutricional (SAN), de los escolares y sus familias. Los propósitos fundamentales se enmarcan en la armonización de las intervenciones, atención focalizada con prioridad en zonas vulnerables, la sinergia entre aliados y la orientación de recursos, evitando duplicación de esfuerzos.

El Huerto Escolar es una herramienta educativa donde los escolares pueden aprender a cultivar sus alimentos y hacer participes a sus padres en el proceso de aprendizaje. Son áreas cultivadas que se encuentran alrededor o cerca de las escuelas que pueden emplearse fundamentalmente con fines didácticos, pero que también permiten la producción de algunas hortalizas, frutales y especias que serán consumidas por los alumnos en la escuela complementando la Merienda Escolar.

Esta Guía dirigida a los directores docentes, madres y padres de familia, niños y niñas que forman parte de la comunidad educativa, y para actores

sociales locales comprometidos con el desarrollo sostenible. El estudio guarda relación con la presente investigación por apoyarse en el estudio del entorno, enseñando la diversidad geográfica de cada hábitat y la incorporación de la comunidad.

A nivel nacional, se tienen los siguientes antecedentes:

Aponte (2006) en Caracas, realizó una investigación Geohistórica identificada con la complejidad de las zonas urbanas: El Mercado de Calle. Durante su estudio observó que Caracas es el factor dinámico de la estructura espacial nacional, (espacio de la Venezuela Petrolera) constituye la sede administrativa de los poderes públicos y desde donde se dirige el control económico del país Catia, espacio en estudio ubicado al Oeste de la ciudad de Caracas, se caracteriza por ser el de mayor extensión y densidad de población, en su mayoría de bajos recursos económicos.

La investigación se orientó a este sector del complejo espacio caraqueño, el cual responde a un proceso histórico como parte de un todo mayor Caracas-Centro-Norte-Venezuela, donde se evidencian las características propias de los espacios urbanos subdesarrollados y dependientes. El espacio urbano es reflejo de las contradicciones existentes en la sociedad las cuales se expresan en su organización y en los desequilibrios económicos y sociales de acuerdo a las condiciones históricas. La importancia de esta investigación es útil para asociar estudios sobre la transformación de espacios locales, que obedece algunas políticas económicas o sociales. Además mediante el proceso histórico orienta a descubrir potencialidades económicas, culturales en los espacios locales de las comunidades, que aún no se han aprovechado racionalmente, como es el caso de la comunidad Recta Ayarí.

Por otra parte, la Escuela Agroecológica Ezequiel Zamora - Guambra estado Aragua en su Compendio sobre agro ecología volumen II (2009) describe la experiencia de su estudio y construcción de los Huertos

Escolares dicha escuela que fué edificada a través de la modalidad de cayapas y autoconstrucción, los miembros de la escuela aportaron durante meses el trabajo, donde avanza el Desarrollo Predial Agroecológico (DPA) en las 3 hectáreas con las que cuenta la escuela, el visitante tiene la oportunidad de observar los espacios alternativos para la siembra: Canteros con diferentes materiales como guarderas, cestas plásticas, guacales, cauchos, mesas organopónicas, asociación de cultivos tipo conuco: como la yuca, maíz, batata, cambur, coco, pumagas, mandarina, guayaba, guama, ocumo, Chayota. Además un Jardín productivo que sirve de autogestión para la misma institución, un aspecto a destacar es la práctica en torno a las líneas y proyectos de investigación del programa toda las manos a la siembra (PTMS).

Los aportes del mencionado compendio son valiosos para reforzar la Educación Ambiental además de la interdisciplinaridad de cada finalidad con otras áreas del saber, demostrando el valor ambiental, cultural, y social, como es el objetivo de la presente investigación en la Enseñanza de la Geografía a través de los Huertos Escolares.

Prensa Ciara (Junio 2011) publica que en el sector Caño Amarillo de Caracas, se encuentra el Huerto Comunitario Ezequiel Zamora que promueve la agricultura urbana entre organizaciones sociales y educativas, actualmente cuentan con 2 casas de cultivo protegidos que albergan 27 canteros para la siembra de hortalizas, un compostero y un pie de cría de lombrices, es el inicio de una unidad de desarrollo agrícola integral, a través del Proyecto de Desarrollo y Consolidación de la Agricultura Urbana y Periurbana, ejecutado por la Fundación de Capacitación e Innovación para apoyar el cambio Agrario, CIARA.

El objetivo fue ampliar el área sembrada hasta alcanzar una producción estimada de 400 Kg de hortalizas por cosecha. Para ello se ha proyectado la construcción de una casa de cultivo adicional y el establecimiento de 18

canteros por casa. Además de una unidad de piscicultura urbana para la cría de cachamas y la ampliación de las áreas destinadas a la lombricultura y producción de materia orgánica. “Nuestra idea es hacer de este Huerto una escuela agroecológica, donde se formen las nuevas generaciones de productores urbanos”, se han cosechado rubros tales como cilantro, remolacha, tomate, lechuga, ají dulce, pimentón, maíz, caraota, perejil y acelga. La producción es donada entre las personas que hacen vida en el Huerto, están sembrados algunos canteros con pimentón, ají dulce, cebollín, tomate y zanahoria y el resto se encuentra en proceso de acondicionamiento para la siembra.

El caso planteado es pertinente para la investigación donde se evidencia la construcción de los Huertos, como integración comunitaria y desarrollo productivo a pequeñas escala.

Bases Teóricas

El trabajo se apoyó en diversos referentes teóricos definidos por Tamayo (2000) como “un conjunto de conceptos y categorías coherentemente interrelacionados de teorías, que brindan al investigador el apoyo inicial dentro del conocimiento del objeto de estudio, es decir cada problema posee un referente teórico”. (p.74) De esta manera, los soportes sirvieron de sustento para interpretar y comprender el problema didáctico planteado.

Sociedad, Educación y Desarrollo Humano

La educación propone ante humanidad, procesos como la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, para su progreso intelectual, moral y económico, con el fin de mejorar la convivencia ciudadana; así lo puntualiza Villanueva (2003) quien acota lo siguiente:

La misión educativa propone los retos del desarrollo humano que los actores de la sociedad asumirán. Expresa la situación lograda después de superar los retos definidos por los actores en conjunto.

Idealmente pone en el centro a las personas que son el fin de la educación; habla de sus competencias y de cómo protagonizarán los procesos de desarrollo y de ciudadanía en sus entornos.

El quehacer educativo es un proceso científico, definido y fundamentado en las normas oficiales de modo que no es azaroso, ni a la deriva. Es una opción para formarse en las esferas del ser, hacer, conocer y convivir, dado que va más allá de la memorización de información. También es un hecho social, en el cual se encuentran comprometidos docentes, directivos, alumnos, padres y representantes, comunidad, Estado, instituciones como iglesias, medios de comunicación y organizaciones como la UNESCO.

Se pretende la perfectibilidad de la enseñanza aunque cómo lograrlo, en qué condiciones, con cuáles estrategias, recursos y efectos es donde se encuentran los dilemas, los problemas y la pluralidad de los enfoques. Dado que la tendencia actual es a asumir el rol protagónico del educando como ser pensante, creativo, curioso, ansioso de aprender y explorar, con facilidad para emplear a las tecnologías de información y comunicación.

Así como el papel mediador del docente, quien ya no es el único que sabe, sino que se convierte en organizador-activo-creativo-investigador profesional de la forma de comprender, analizar, indagar y organizar los contenidos conceptuales, procedimentales actitudinales. Por tanto, la multidireccionalidad el trabajo en equipo, con el apoyo de la comunidad y con el aprovechamiento eficaz de lo existente en el espacio local es lo que aplica.

Villanueva señala que es fácil observar la interrelación entre las necesidades de aprendizaje de las personas y los procesos de desarrollo social a partir de una visión sistémica de los procesos educativos, en otros términos las decisiones, las acciones, los diseños curriculares, la infraestructura, los organigramas funcionales, las políticas presentes y a largo plazo, forman un todo, conjunto interrelacionado del cual dependen tanto los alumnos, como los docentes y sociedad en general. De allí, la

importancia que crear y ejecutar planes educativos coherentes con la dinámica de la pedagógica, didáctica y saber curricular.

Al respecto, agrega Villalobos y Ponce (2008) que cuando se tiene una estructura social que facilita la movilidad ascendente (cultural, educativa, social, tecnológica, ecológica) y un contexto socioeconómico favorable, la educación se traduce en un proceso impulsador del desarrollo humano, ya que da oportunidad a una mejor calidad de vida. De esta manera la previsión y acción educativa puede convertirse una praxis de cambio y participación proactiva es lograr, el proceso de aprendizaje genera la instrumentación y aplicación de lo aprendido.

Por tanto, la educación conviene administrarse como un proceso comprometido con el desarrollo integral. Esto requiere afianzarse en la relación teórica – práctica de las estrategias de instrumentación a partir del diseño de las políticas públicas temporo espaciales contextualizadas, de este modo el desarrollo en las sociedades puede derivarse de los avances en los niveles de escolarización de la población y la eficiencia formativa de los sistemas educativos.

Enseñanza de la Geografía

Enseñar es un proceso didáctico de amplio impacto personal y social. Instruir en Geografía ayuda a formar a ciudadanos que comprendan y apliquen nociones, habilidades y actitudes para contribuir a la transformación social y a la identidad con lo territorial. Así lo afirma Santiago (2005) quien puntualiza que la Geografía debe:

Desarrollar el sentido espacio en la mente del alumno, explicitar el paso de la conciencia espacial a la territorial y perfeccionar la conciencia territorial en tanto materia y en tanto forma como fin último de la enseñanza de la Geografía (p.69).

El saber enseñar Geografía permite observar, descubrir, describir, indagar y develar las múltiples interrelaciones sociales, físico naturales y culturales que se desarrollan en el contexto, con el estudio de su realidad

que el estudiante puede aprender a diferenciar las transformaciones del espacio, a su vez conocer las potencialidades naturales y como aprovecharlas racionalmente.

Pillet (2008) acota que el espacio unido a las categorías de lugar ayudan al análisis geográfico para redescubrir lo local, lo vivido, porque se parte de la concepción de lugar como vecindad espacial, donde se concreta la interrelaciones humanas, es el primer punto de estudio del espacio. Entonces lo local – espacial, cotidiano no puede examinarse como un inventario de factores físicos, pasivos y sujetos a fuerzas naturales, precisa entenderse y deconstruirse, construirse, crearse, develarse, como un ámbito donde se desarrolla la vida en sus diferentes manifestaciones, es un espacio que tiene orden, normas, en el cual se conjugan intereses de distinta índole, donde el devenir tiene sus huellas, sus características propias y potencialidades, problemas, soluciones y retos.

Según Santos (1993) el espacio es “una mezcla de dinamismo y unidad que reúne materialidad y acción humana, p. 69-77. Este autor destaca al espacio como mecanismo de las acciones humanas, donde se desenvuelve cada ser vivo. Por otra parte es preciso señalar, la característica interdisciplinaria de la enseñanza de la Geografía, del cual Taborda, (1999) presenta:

La enseñanza de la Geografía, no puede sustraerse de las realidades, porque las mismas como contradicciones y dinamismo, pueden dar cabida para formar al ciudadano venezolano, disponer los equipos para el progreso del país y crear una conciencia conservacionista, de compromiso, de lectura epocal y argumentada de su contexto, más allá de las creencias y apreciaciones manipuladas.

Lo social sigue siendo el centro de la enseñanza de la Geografía, donde la convivencia de culturas debe crearse con independencia humanista, así lo destaca Kunill, mencionado por Toral y Ortuño (2005) quien expone “la enseñanza de la Geografía deberá basarse en el conocimiento humanístico-científico con análisis de honda reflexión que surja de las vivencias

territoriales, locales, regionales, nacionales, integracionistas, internas y externas”.

La unión de culturas y cooperación local, regional protagoniza la importancia de la misma en los aspectos sociales y económicos ante la realidad educativa, la Geografía requiere de actitudes que conlleve a cambios favorecedores para la sociedad expresado por Calvo (2010) quien subraya la importancia que el alumno aprenda a situarse en relación a la dinámica del lugar, del espacio y la sociedad para actuar de forma más reflexiva, crítica y esencialmente responsable.

La realidad social, su dinámica y sus problemas deben ser las exigencias, con aportes metodológicos para su estudio, asumiendo responsabilidad de criterios y respeto de ideas, que promueven cooperación ante una enseñanza de la Geografía acorde para todos.

Esto lleva asumir la enseñanza de la Geografía, como plantea Durán (2005) un conjunto articulado espacial integrado, abierto y en equilibrio dinámico, complejo y en construcción, en el cual es pertinente el análisis de sus estructuras básicas o dominantes, las que dan organización y dinamismo al espacio. Los rasgos clave de identificación para el estudio geográfico local, pudieran ser según la citada autora: el devenir de desarrollo de cada sociedad, el modelo político-económico dominante, la herencia histórico-cultural, el dinamismo de las ciudades y la población y las dominantes ambientales.

La labor directa sobre el territorio pretende enseñar a los jóvenes estudiantes a ver, descubrir, describir e interpretar el entorno; además de potenciar capacidades naturales de los alumnos y poner de relieve los mecanismos de la perspicacia y del comportamiento espacial, se trata de una forma de aprendizaje por descubrimiento y no por imaginación mediante la técnica tradicional usualmente utilizada por el docente conductista (Escribano, 2004).

La enseñanza de la Geografía urge ser un proceso para saber tomar decisiones a partir de dos contextos: desarrollar el conocimiento mediante técnicas científicas, de las debilidades del entorno, necesidad de lograr la pertinencia con el progreso del lugar y de las relaciones sociales en donde vive el estudiante, lo que supone el alcance del mismo en dar respuesta problemas y haciendo posible las corriente divergente, analítico, crítico, contextualizado y sin evadir la globalización, así los estudiantes pueden entender, explicar y exponer sus realidades.

En consecuencia, González (2000), al discutir el retroceso y la obsolescencia del conocimiento geográfico transmitido a los estudiantes y lo acaecido de la enseñanza, reveló su atención por las conclusiones sociales de los acontecimientos del mundo entero y opinó que la práctica pedagógica de la Geografía debe preocuparse por optimar su ejercicio didáctico, difundir el rescate del sentido social del espacio y enmendar la concepción político-económica que lo ordena para su uso y disfrute. Por tanto, su objetivo debe ser la explicación del espacio geográfico y de su dinámica espacial.

Geografía Ambiental y Desarrollo Sustentable.

Los estudios de la Geografía y la Educación Ambiental a lo largo de la historia han sido de gran importancia para entender la realidad geo-política, humana y espacial, así como las formas de cuidar el planeta.

Los serios problemas que la acción humana ocasiona en el ambiente han hecho que actualmente el interés se centre en la relación sociedad-naturaleza. La gravedad de los actuales problemas ambientales ya no permite explicaciones aisladas de parte de las ciencias particulares, sino que hace necesario incluir los aportes de las diversas ciencias sociales y naturales (Araya, 2009, p.4)

Revela la necesidad de apoyarse en la interdisciplinariedad, debido a que lo sustentable y el ambiente pertenecen al mismo sistema de conservación,

y a la Geografía le corresponde dar aportes para la permanencia del desarrollo y el sustento de los recursos naturales.

El Boletín Multidisciplinario CENAMEC (2007) concibe el desarrollo sustentable como el que permite ampliar las oportunidades de las personas para hacer que el crecimiento del país sea más democrático y participativo. El desarrollo de una comunidad o país siempre debe comenzar desde adentro hacia fuera, es allí donde el ser humano puede tener oportunidades de producir empezando por pequeños espacios en hogares de las comunidades. Como lo indica el citado Boletín, el desarrollo endógeno permite la independencia agroalimentaria, además de aprovechar las potencialidades de cada entorno.

En el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007) específicamente en lo relacionado a la educación secundaria

Promueve lo relativo al desarrollo sustentable como la participación integrada de todos los actores en el proceso educativo, quienes a partir de la realidad implementan diferentes acciones para su transformación; es decir impulsan a los jóvenes desde su propio contexto, tomando en cuenta los aspectos socio-ambientales de la comunidad de tal forma que contribuyan con desarrollo endógeno local regional, nacional (pág. 66).

Comprende los derechos humanos fundamentales como principal objetivo, de manera que se tome al ser humano en su totalidad desarrollo que exige aprovechar los recursos naturales de una forma organizada de manera que no se destruya el ambiente, además origina la alimentación para todos en el planeta.

Por otra parte, la Comisión Mundial para el Ambiente y Desarrollo establecida por las Naciones Unidas en (1983) define al Desarrollo Sustentable “como el desarrollo que satisface las necesidades del presente sin comprometer las capacidades que tienen las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades” (p. 138).

Este tipo de desarrollo implica pasar de un desarrollo en términos cuantitativos basado en el crecimiento económico uno de tipo cualitativo,

donde se establecen estrechas vinculaciones entre aspectos económicos, sociales y ambientales en un renovado marco institucional.

Lo establecido por las Naciones Unidas afirma al desarrollo sustentable como el soporte socioeconómico dependiendo del ambiente, aprovechándolo de una forma racional con el fin de cuidarlo. En este caso, la enseñanza de la Geografía promueve que el educando desde sus niñez contribuya a conservar el ambiente y además a la siembra como vía para la seguridad alimentaria.

Aprendizaje Significativo

Nadie ha develado a ciencia cierta cómo el ser humano aprende, sólo hay ideas, generalizaciones, que se acercan a construir el entramado de caminos que corresponden a este complejo proceso. Lo que sí está claro, es que en éste, es relevante el aprendizaje significativo, correspondiente a una teoría psicológica que se ocupa de estudiar los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Al respecto Ausubel (1986) señala que el aprendizaje significativo es aquel donde el estudiante internaliza los contenidos mediante experiencias, símbolos, de manera libre sin barreras psicológicas o cognitivas, es un aprendizaje para toda la vida, que traerá consigo destacadas respuestas de todo su entorno, es la huella que queda internalizada.

Este aprendizaje forma parte de las propuestas constructivista donde su premisa fundamental es que el individuo hace una construcción propia, que se produce como resultado de la interacción de su interior con el ambiente y su conocimiento no es una copia del descubrimiento de la realidad, sino una construcción que hace, esto significa que es un proceso activo de parte del alumno de construir conocimiento desde la experiencia y la información recibida.

Este tipo de aprendizaje no es sólo este proceso, sino que también es su producto. En este sentido, Rodríguez (2004) revela que la atribución de

significados que se hace con la nueva información es el resultado emergente de la interacción entre los subsumidores claros, estables y relevantes presentes en la estructura cognitiva y esa nueva información o contenido; como consecuencia del mismo, esos subsumidores se ven enriquecidos y modificados, dando lugar a nuevos subsumidores o ideas-ancla más potentes y explicativas que servirán de base para futuros aprendizajes.

Para que se produzca el aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales, según acota Rodríguez (2004) actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, o sea, predisposición para aprender de manera significativa. La presentación de un material potencialmente significativo, requiere por una parte, que el material tenga significado lógico, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva y por otra, que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

Al tener en cuenta al objeto aprendido, este tipo aprendizaje puede ser representacional, de conceptos y proposicional. Si se maneja como razón la organización diferenciada de la estructura cognitiva, el aprendizaje significativo puede ser subordinado o combinatorio, para Ausubel (1986) (citado por Rodríguez (2004) el aprendizaje representacional lleva de modo natural al aprendizaje de conceptos y que éste se encuentra en la base del aprendizaje proposicional, los conceptos constituyen un eje central y definitorio en el aprendizaje significativo.

A través de la asimilación se produce esencialmente el aprendizaje en la edad escolar y adulta. Para lograr este proceso se cuenta con el lenguaje, ya que la verbalización y comunicación entre distintos individuos y con uno mismo coadyuvan a desplegar los engranajes para aprender.

Aprendizaje Colaborativo

Es importante para la enseñanza llevar a cabo el estudio de la realidad, lo cual implicará observación y experimentación desarrollada a partir de un trabajo en equipo, donde se tiene la oportunidad de establecer relaciones distintas a las que existen cotidianamente en el recinto escolar, de tal manera que haya interacción entre estudiantes y docente de forma más precisa se tiene lo siguiente:

Es un método de aprendizaje basado en el trabajo en equipo de los estudiantes. Incluye diversas y numerosas técnicas en las que los alumnos trabajan conjuntamente para lograr determinados objetivos comunes de los que son responsables todos los miembros del equipo (Universidad Politécnica de Madrid, 2008, p. 3).

Este otro tipo de aprendizaje corresponde a un planteamiento constructivista donde el educando comparte ideas, se siente más ameno y confiable en equipo aportando ideas, de esta manera se refuerzan aptitudes de compañerismo, donde todos realizan actividades con un fin formativo, aúnan esfuerzos, recursos, tiempo y habilidades. Por tanto, se cimienta en la teoría constructivista dado que concede un papel básico a los alumnos, como actores principales de su proceso de aprendizaje. Un estudiante alcanza el objetivo de la clase si, y sólo si, trabaja con compañerismo.

En este orden de ideas, los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo/colaborativo, según Johnson, Johnson y Holubec (1999) citado por Universidad Politécnica de Madrid, p. 8-9) son los siguientes:

En primer lugar, la interdependencia positiva, se da cuando los estudiantes observan un vínculo con sus compañeros de grupo de forma tal, que no pueden lograr el éxito sin ellos, coordinando sus esfuerzos con los de sus compañeros para poder cumplir una tarea, comparten recursos, se apoyan mutuamente y celebran juntos el éxito.

- Segundo lugar, Interacción cara a cara, estimuladora. A veces se despliegan actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que sólo

sucedan cuando los estudiantes interactúan entre sí en relación a los materiales y actividades, posibilitan la ayuda y asistencia a los demás. Este tipo de interacción consiente que los estudiantes logren retroalimentación de los demás practiquen presión social sobre los miembros poco motivados para trabajar.

- Tercer lugar, valoración personal - .responsabilidad personal. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es mejorar académicamente y actitudinalmente a sus integrantes, por tanto se requiere de la existencia de una evaluación del avance personal, la cual va dirigida hacia el individuo y hacia el grupo.

Para asegurar que cada individuo sea valorado eficazmente se recomienda: evaluar el esfuerzo que realiza cada miembro para el trabajo de grupo, proporcionar retroalimentación a nivel individual así como grupal. Auxiliar a los grupos a fin de evitar esfuerzos redundantes por parte de sus miembros. Asegurar que cada miembro sea responsable del resultado final.

- Cuarto lugar, habilidades interpersonales y de equipo: Corresponden enseñar a los alumnos las habilidades sociales requeridas para lograr una colaboración de alto nivel y para estar motivado a emplearlas. En particular debe enseñarse a los alumnos a: conocerse y confiar unos en otros, comunicarse de manera precisa, sin ambigüedades, aceptarse y apoyarse mutuamente, resolver conflictos constructivamente.

- Quinto lugar, evaluación grupal: los miembros del grupo necesitan reflexionar y discutir entre sí cuál es el nivel de logro de sus metas y mantenimiento efectivo de relaciones de trabajo, identificando cuáles de las acciones de los miembros son útiles, cuáles no, y tomar decisiones acerca de las acciones que deben continuar o cambiar.

Estos componentes facilitan que los estudiantes desarrollen competencias, las cuales, según Apodaca (2006) son las siguientes:

Búsqueda, selección, organización y valoración de la información.
Comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales para la materia. Adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones

reales. Resolución creativa de problemas. Resumir y sintetizar. Expresión oral. Habilidades interpersonales: desempeño de roles (liderazgo, organizador, etc.) y expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos, trabajar conjuntamente, mostrar respeto, etc. Organización/gestión personal: planificación de los tiempos, distribución de tareas (p.186).

Como se aprecia, se trata de un conjunto de habilidades, en las que se precisa de la relación teoría práctica, como un todo interrelacionado, en la cual la transcripción de libros de textos, memorización para recitar sin modificaciones, el calco de mapas, no tiene cabida. Por el contrario, se trata de aprender haciendo y de forma organizada.

Para lograr este tipo de aprendizaje, el profesorado precisa asumir el rol de mediador y guía, quien no sólo prevé los contenidos, sino que orienta la puesta en práctica de otra forma más renovada de comprender, asimilar y crear los saberes, es una interacción dinámica, asignada por el acuerdo y el sentido de compromiso por convicción.

La relevancia de actualizar las estrategias y recursos para el enseñanza y el aprendizaje, de modo que se responda proactivamente a las características del alumno del presente siglo, quien es bastante diferente al educando que se formaba a mediados del siglo anterior y finales del mismo. Cuando el educador es consciente de esto y emprende acciones pertinentes, desarrolla una mediación que puede facilitar el aprendizaje significativo.

En este sentido Suárez, (2010) plantea que según la corriente sociocultural los aprendizajes ocurren primero en un plano interpsicológico (mediado por la influencia de otros) y en segundo plano a nivel intrapsicológico, una vez que los aprendizajes han sido interiorizados, debido a la construcción que ejercen en el aprendiz los compañeros o adultos significativos expertos quienes lo han ayudado a tomar paulatinamente el control de sus acciones y sus responsabilidades.

Conviene resumir algunas estrategias que permiten al docente estructurar el proceso de enseñanza para el logro del aprendizaje cooperativo/colaborativo, presentadas por Díaz y Hernández (2001):

- Detallar los objetivos del curso, de la unidad, de la clase.
- Tomar decisiones acerca de la conformación, tipo, tamaño de los grupos y acerca de los roles que desempeñarán los estudiantes para asegurar la interdependencia.
- Prever materiales de enseñanza y estructurar la meta grupal de interdependencia positiva.
- Explicar la tarea educativa y los criterios de éxito.
- Supervisar la efectividad de los grupos, intervenir para proveer ayuda en las tareas, responder preguntas, enseñar recursos y desarrollar las habilidades interpersonales del grupo.
- Proporcionar un cierre.
- Evaluar calidad y cantidad del aprendizaje de los estudiantes y valorar el buen funcionamiento del grupo.

Estos enunciados, constituyen una guía que cada docente puede adecuar al contexto en el cual labora, al grupo, la edad y la disciplina que enseña. En todo caso, la invitación es a asumir una relación didáctica y pedagógica cónsona con la dinámica de una educación para el siglo XXI.

La Escuela Rural

Desde los nuevos conceptos sobre espacios educativos el contexto rural requiere líderes cooperativos, humanista, integradores y con prácticas pedagógicas críticas y autónomas. En este sentido, la condición indispensable de toda acción educativa es el conocimiento y la integración comunitaria, donde se interpreten las necesidades y cultura de sus actores, y el maestro sea eje central de las dinámicas de cambio socio-productivo. Particularmente, la escuela rural es un espacio estratégico para promocionar

las potencialidades de cada contexto, desde punto de vista ecológico económico y de calidad de vida de los habitantes de sus comunidades. Es importante que desde ese recinto todo estudiante reflexione creativamente acerca de las bondades y desafíos del sector rural, proceso que debe ser promovido por los docentes.

Según la FAO (2006) la escuela rural tiene como fin:

...promover, orientar y desarrollar las capacidades intelectuales, morales y técnicas de los niños campesinos. Debe prepararlos para encarar, entender y resolver los problemas concretos que, tanto en su comunidad de origen como cuando emigran a las ciudades, obstaculizan el mejoramiento de sus condiciones de vida (p. 1).

Esto permite comprender, que la educación en el área rural debe atender, a la población que sirve, considerando otras formas de vida, de interrelación, de convivencia a personas que habitan las zonas urbanas. Ese alumnado a veces distribuye el tiempo entre las clases y las faenas agrícolas, pecuarias.

Principio, que agrega lo esencial del trabajo didáctico es pedagógico una óptica de respeto, valoración e incorporación de las enseñanzas y productivas de los niños y niñas de las zonas rurales, mediante el desarrollo de los proyectos de aprendizaje. Estas experiencias pueden valerse como base de partida para otros aprendizajes. Así, la educación no representará un quiebre con las tradiciones sino al contrario, una unidad integradora y superadora de las dificultades rurales.

Así, se aprecia el entorno natural y las prácticas sociales, económicas y culturales de la comunidad rural local. Por tanto, la educación se convierte en un proceso para comprender y utilizar el potencial de estas comunidades, uniéndolo a los procesos productivos y ecológicos. La organización

internacional, la FAO (2006, p.1) subraya como rasgos distintivos de la escuela rural lo siguiente:

a) Por las características naturales y sociales de las zonas rurales, la escuela tiene mayores posibilidades de estructurar su programa educativo en estrecha interrelación con su entorno natural y social.

b) La escuela rural tiene variadas posibilidades de crear espacios pedagógicos al aire libre, basados en la observación directa y en la relación cercana a las actividades productivas y socioculturales de las comunidades.

c) Por las características organizativas de las comunidades campesinas, por los principios que rigen su vida familiar y comunitaria, la escuela debe buscar formas y mecanismos de participación comunal.

d) La cultura rural es rica de valores sociales y humanos que no deben ser estandarizados por imposición de un sistema rígido.

Se destaca entonces, que las escuelas rurales cuentan con escenarios naturales para la formación más ambientalista y cualificada de los educandos, porque esta enseñanza y aprendizaje debe ir de la mano en relación teoría-práctica-reflexión para generar aprendizajes significativos que se traduzcan en una mejor calidad de vida presente y futura.

Las formas de trabajo centradas en el aula deben ser una forma de enseñanza que no domine, porque las potencialidades con las que se cuenta, acompañadas generalmente a un reducido número de estudiantes y las colaboración de padres y representantes en la formación de los escolares, se convierte en una ventaja para desplegar y concertar los fines que prevé la carta magna nacional.

Los alumnos del área rural, permite al docente a desarrollar un estudio u observación acerca de las tradiciones y recursos socio naturales con los que cuenta la aldea, caserío o poblado. Se trata de globalizar sin anular la idiosincrasia local. La formación desde los espacios escolares involucra la construcción de conocimiento del entorno local siendo la cotidianidad, la

comunidad y sus integrantes el mejor soporte y aval de cómo se enseñan mejor, es decir haciendo con entusiasmo y con sentido.

En correspondencia a las estrategias y metodologías empleadas en el desarrollo de programas de Educación Rural, en la que se evidencia la trascendencia de los contenidos programáticos para dar paso a una educación de calidad determinada por la productividad, creatividad, acción y desarrollo social, con énfasis en la necesidad de vincular la educación rural con criterios que determinan la productividad, en especial en el campo agrícola, explica Núñez (2005) "que la realidad rural es escenario de posibilidades y demanda de una orientación educativa que incentive la participación y el protagonismo social de docentes y educandos, como ciudadanos que reflexione sobre las condiciones históricas y ecológicas sobre el espacio rural" la educación rural está abierta al conocimiento y aprovechamiento del recurso natural como potencial económico desde las aulas de clase donde emerge la integración del docente, estudiante y comunidad.

Estrategias Didácticas y Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias didácticas son aquellas organizadas por los docentes con propósitos muy definidos para que los contenidos se desarrollen de manera organizada, secuenciales y permitan al estudiante lograr diferentes tipos de aprendizajes en la medida que activan sus procesos cognitivos. Es decir, son procesos a favor de experiencias y momentos agradables en el logro de aprendizajes. Específicamente a la enseñanza es definida como compleja:

Se concibe la enseñanza, típicamente como una actividad que clarifica contenidos que se presentan en texto que implican la solución de problemas, demuestran principios, proporcionan experimentos en laboratorios y comprueban los recuerdos y habilidad para aplicar el conocimientos a los problemas (Porlán, García, Cañal, 1995).

Esta definición permite conocer la importancia, que tienen las estrategias didácticas en toda la actividad docente. En primer lugar, abarcan los contenidos de una forma dinámica e integradora, mediante laboratorios o actividades de campo y apuntan a la actividad de los estudiantes. Tobón (2006) considera:

Las estrategias son planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje. También se concibe como un conjunto organizado, consiente y controlado de los procesos realizados por los aprendices con el fin de alcanzar una meta implicada en la realización de una tarea compleja y nueva. (p.166)

Es significativo resaltar que estas estrategias facilitan al sujeto un aprendizaje comprensivo de su entorno, con experiencias de la vida diaria, logrando internalizar aprendizajes significativos y colaborativos. Además, lleva a cabo una planificación que permite a los estudiantes exigir el uso de estrategias cognitivas o estrategias de aprendizaje.

Ríos (2004) plantea que las estrategias de aprendizaje “es la forma de organizar las acciones, usando las capacidades intelectuales propias, en función de las demandadas, de la tarea para guiar, los procesos de pensamiento hacia la solución de un problema” (p.146).

En este sentido, las estrategias cognitivas pueden comprenderse como el desarrollo de los procesos del pensamiento, razonamiento y solución de problemas, sucesivamente Ríos (2004) en su planteamiento señala que hay diversas taxonomías de las estrategias cognitivas; entre éstas señalan Gaskin y Elliot (2006) se destacan: la identificación del que relacionada con el objetivo, el para qué, cómo, con quiénes, para preguntar, clarificar y planificar, investigar, analizar, resumir y comunicar.

Las estrategias se relacionan con el uso directo de información, lo cual puede ser a nivel mental, de activación o revisión de los saberes previos o

física, a través de la toma de notas, agrupación de elementos de forma tal que presente sentido para el estudiante; además se aplican a cada actividad e implican fundamentalmente procesos como elaboración, organización, repetición, inferencia, deducción, creación de imágenes, transferencia y resumen.

Guía Didáctica

Una Guía Didáctica es un instrumento impreso o virtual con orientación técnica, que incluye toda la información necesaria para el correcto uso y manejo provechoso del libro de texto, para integrarlo al complejo de actividades de aprendizaje. La Guía Didáctica apoya al profesorado a decidir qué, cómo, cuándo y con ayuda de qué enseñar los contenidos de un curso a fin de mejorar el aprovechamiento del tiempo disponible y maximizar el aprendizaje y su aplicación (Contreras 2003).

Dentro de los aspectos que caracterizan la Guía Didáctica sobre salen las siguientes:

- Ofrecer información acerca del contenido y su relación con el programa de estudio para el cual fue elaborado
- Presentar orientaciones en relación a la metodología y enfoque del curso
- Dar indicaciones acerca de cómo lograr el desarrollo de las habilidades, destrezas y aptitudes del educando
- Definir los objetivos específicos y las actividades de estudio independiente para orientar la planificación de las lecciones e informar lo que ha de lograr a fin de orientar la evaluación

Como elementos estructurales de la Guía, Contreras (2003) indica es indispensable que incluyan estrategias de aprendizaje para que el estudiante trabaje y actúe sobre los contenidos presentados, a fin de desarrollar las competencias o capacidades previstas. Es pertinente evitar actividades de

repetición o memorización de lo estudiado y presentar actividades que orienten la comprensión lectora y promuevan la aplicación de lo aprendido.

Es necesario advertir que la estructura de la Guía Didáctica no responde a un esquema único, sino que puede obedecer a condiciones institucionales y a los temas presentados, lo importante es su orientación didáctica a favor una metodología de enseñanza que promueva aprendizajes significativos, y profundos transferibles. Para García A (2002, p. 241) La Guía Didáctica es “el documento que orienta el estudio, acercando a los procesos cognitivos del alumno el material didáctico, con el fin de que pueda trabajarlos de manera autónoma”.

La Guía permite al usuario autonomía para desarrollar actividades, de manera sencilla que permite el desarrollo cognitivo del estudiante Mercer, (1998: p. 195), la define como la “herramienta que sirve para edificar una relación entre el profesor y los alumnos”. Esto nos permite sostener que la Guía Didáctica es el material educativo que deja de ser auxiliar, para convertirse en herramienta valiosa de motivación y apoyo; pieza clave para el desarrollo del proceso de enseñanza a distancia, porque promueve el aprendizaje autónomo al aproximar el material de estudio al alumno (texto convencional y otras fuentes de información), a través de diversos recursos didácticos explicaciones, ejemplos, comentarios, esquemas y otras acciones similares a la que realiza el profesor en clase.

Desarrollo Endógeno

El desarrollo endógeno busca la satisfacción de las necesidades básicas, la participación de la comunidad la protección del ambiente y la localización de un espacio determinado. Investiga que los procesos locales y globales se complementen. Su meta es el avance de la comunidad a nivel local, pero que trascienda hacia arriba, hacia la economía del país.

El desarrollo endógeno visto como un sistema económico alternativo, exige a cada ciudadano asumir la transformación cultural, como propuesta de CENAMEC (2007) “se basa en cambios del sistema productivo del país para lograr nuevos mecanismo de distribución de beneficio económico” en el mismo orden de ideas el desarrollo sostenible permite conservar la capacidad de reproducción de los ecosistemas ocupables y utilizables para una población actual y futura” Silva, H-Silva, H (2002).

El desarrollo sostenible según los autores, es aprovechar todo lo que ofrece la naturaleza, sin dañar o maltratar el ambiente es garantizar vida a las generaciones venideras, a nivel mundial la llegada de la globalización a afectado, al ambiente ya que no hemos sido cuidadosos el buen uso al entorno físico, por tanto la garantía de vida ha disminuido en la tierra para todo ser vivo.

Este impulso está encaminado a fortalecer modos de producción alternativa al capitalismo orientado a la satisfacción de necesidades endógenas, es un modelo de desarrollo que no pretende suprimir las relaciones de producción a gran escala en su entorno, sino abrir y explorar relaciones productivas diferentes que perduren en el tiempo.

Donde las prácticas democráticas y autogestionarias estimulen el crecimiento económico, condición que sólo se alcanza a través del proceso de educación socio-política de las personas que se involucren en cualquier cambio económico alternativo. En consecuencia, dicha educación no se puede plantear solamente como un mecanismo de capacitación teórica, sino como el acompañamiento solidario y permanente del proceso de consolidación de cualquier propósito de producción.

Se dirige a fortalecer por las formas de trabajo asociado, hacer uso preferente de recursos nacionales e incorpora el esfuerzo y el talento de la población, de sus potencialidades creadoras, privilegiando el interés y el bienestar colectivo, con base a la planificación democrática, producir, creando e inventando solidariamente soluciones propias a los problemas que

surgirán de la acción diaria, con la participación de toda la comunidad para canalizar los recursos necesarios.

Proyectos Productivos

En la Educación Bolivariana se ha incluido como estrategia didáctica los Proyectos Productivos, los cuales estimulan el trabajo con y en la comunidad. Estos tienen como objetivo central el mejoramiento de la calidad educativa y fortalecen la formación integral de los docentes y participantes priorizando la empleabilidad, el desarrollo de las competencias básicas, genéricas y específicas de los participantes, las capacidades empresariales y productivas de los participantes y docentes. Además, generar recursos propios para la auto sostenibilidad, articular la formación técnica con el mercado y la producción.

Según la Guía Práctica para la Elaboración de Proyectos Productivos en CEOS (s/f) deberán contener la formulación y aprobación del Plan Anual de actividades, por cuanto promueven generar recursos propios, aprovisionamiento de recursos, desarrollo y control de la producción, comercialización, evaluación de los recursos e informe final.

En sus desarrollo deben participar, coordinadamente, diversos agentes educativos, económicos, culturales y sociales de la comunidad, entidades e instituciones públicas y privadas, gobiernos locales y regionales, ONGs, empresas (grandes, medianas o pequeñas), Iglesias, entre otros, generando sinergias constructivas, con el fin de producir determinados productos o servicios y evaluar el desarrollo conjunto de las actividades productivas

La Enseñanza de la Geografía y el Huerto Escolar

El Huerto le brinda a la comunidad escolar una nueva oportunidad para compartir, trabajar en equipo, adquirir conocimientos sobre ciclos ambientales y compartir el fruto de su trabajo, para el Ministerio del poder popular para la Ciencia y Tecnología, “es un terreno pequeño donde se

cultivan hortalizas para consumo de la comunidad escolar y usualmente funciona en terrenos disponibles dentro de la escuela”. Si no hay suficiente terreno, se pueden utilizar balcones, azoteas, materos o cajas. En el Huerto Escolar se cultivan plantas cuyas semillas, raíces, hojas o frutos son comestibles, también árboles frutales como: limoneros, naranjos, entre otros, si existe el espacio suficiente. También son determinados como Huertos productivos debido a sus compromisos con la calidad y variedad de resultados, los cuales son definidos por el Liceo Bolivariano San Antonio (2001) como:

Estrategia de organización de los aprendizajes que permite conocer y comprender la complejidad de la realidad para plantear las alternativas que permitan solucionar problemas específicos a cada uno de los estudiantes (as), y a la comunidad en general; ya que cada uno de los egresados de este sistema adquirirá una habilidad que conllevará a su transformación para hacerse partícipes de un país productivo a través de la intervención integral de los diferentes entes o actores del proceso educativo (p. 1).

Se desprende una forma de organizar el trabajo escolar para estimular las potencialidades del plantel y de los estudiantes, con el fin de prever y emprender acciones para la optimización de los recursos y la labor guiada del docente a favor de la calidad de vida de toda la comunidad, lo cual amerita la participación activa, profesional y experiencia de los miembros de ese colectivo.

En este sentido, agrega el Ministerio de Educación y Deporte (2005) que este es una intervención creada con el propósito de desplegar una acción pedagógica que procure enlazar los sectores de producción de las áreas urbanas y rurales a la función educativa, con la idea de ser una respuesta desde la plantel para hacer frente las dificultades en torno a la seguridad alimentaria.

Se trata de una acción formativa gestionada por la dedicación académica a cargo de un docente con formación de profesional pertinente, que puede

ser: Técnico Agropecuario, Ingeniero Agrónomo, Ingeniero en producción animal, quien se encarga planificar con los alumnos, docentes y comunidad la producción, además de prever con ellos la colocación y el mercadeo.

Los Huertos productivos abarcan entre otros rubros la horticultura, floricultura. Desde esta perspectiva como subraya Lanz (2011), se traduce en la comprensión y aplicación de:

...cambios en las relaciones de producción capitalista con las transformaciones de la agricultura agro tóxica aplicando principios agroecológicos en el marco del desarrollo endógeno y sustentable, como soporte teórico-práctico de la soberanía alimentaria: a.- Recuperación y preservación de la biodiversidad. b.- Manejo integral de suelo y agua. c.- Manejo Integrado de los cultivos.- Recuperación de variedad de semillas autóctonas y construcción de semilleros comunitarios. e.- Empleo de abonos orgánicos y biofertilizantes. f.- Reciclaje de nutrientes. g.- Manejo ecológico de insectos y enfermedades. h.- Crianza apropiada, i.- Tecnologías socialmente apropiables y ecológicamente apropiadas (p. 1).

Se plantea entonces su contribución a una calidad de vida, porque va más allá de que el educando aprenda conceptos, listados de procesos y apruebe la cátedra, sino que maneje, aplique, emplee y asuma como forma de vida la convivencia integral con el ambiente, aprovechando sus potencialidades sin dañar y obtener productos que beneficien sus ingresos, salud, las de la comunidad, consumidores y el planeta en efecto se trata de una producción sustentable.

Se afirma que el Huerto Escolar es un recurso didáctico utilizado por todos los cursos y todas las áreas, exige grupos de trabajo muy diversificados (semillero, invernadero, jardín, huerto, vivero, laboratorio, etc.) y trabajo de aula para todos los ámbitos de experiencia o áreas curriculares.

En estas circunstancias el Huerto Escolar se convierte en el hilo conductor de las actividades que se desarrollan en las áreas (cálculo de superficies en matemáticas, elaboración de informes en lengua y Geografía o elaboración de dietas adecuadas a la actividad agrícola en educación física), en lengua y ciencias. Centro de Educación e Investigación España, (1998).

Lo complejo y diversificado que es el Huerto Escolar para la enseñanza multidisciplinaria, la herramienta didáctica es útil en todas las áreas. Es un laboratorio de aprendizaje natural donde el educando obtiene experiencias significativas, además socializadoras, de allí la importancia del aporte para investigación, Centro de Educación e Investigación España, (1998) el trabajo en el Huerto Escolar facilita el desarrollo de una práctica educativa acorde con los fines, los objetivos y contenidos de la Educación Ambiental, que implica la conjunción de tres dimensiones:

Educación en el medio: investigando y trabajando directamente en el medio, relacionando los problemas que afectan a ese entorno cercano con problemáticas más globales. Educación sobre el medio: el Huerto es un sistema ecológico, que como tal habrá de ser investigado en su conjunto, teniendo en cuenta los elementos que lo conforman, las interacciones que se dan entre ellos, los cambios que sufre, su organización, y las interdependencias que tiene con respecto a otros sistemas.

La temática planteada por el sistema educativo español aporta disciplina para investigación sobre la enseñanza de la Geografía a través de los Huertos Escolares, lo cual va a permitir, sensibilizar a los estudiantes al amor y conservación ambiental, además de consolidar valores sociales como culturales.

La elaboración del Huerto pasa por una etapa fundamental que es diagnóstico integral, con el fin de descubrir el estado actual que se propone efectuar, las causas de su desatención y consecuencias para buscar las soluciones necesarias, es una alternativa para abordar las problemáticas educativas actuales referida a la necesidad del proceso de formación del educando para formar un individuo con capacidades que le permitan insertarse en la sociedad y conocimientos. Pulido (2005) en su libro Huertos Escolares expone que los participantes que se motiven a realizar esta actividad podrán conocer y diferenciar las distintas fases del proceso para la localización, producción y obtención de alimentos productos de la huerta,

además descubrirán lo grato de observar y explorar la vida de las plantas, el disfrute del trabajo en equipo y sobre todo la necesidad de conservar y proteger los recursos naturales presentes en el ambiente.

El Huerto Ecológico para Ripoll (1998), es una actividad continua desde el primer año; estará dedicada a la construcción y funcionamiento del Huerto, dar a conocer las técnicas básicas del cultivo ecológico y aprovechamiento didáctico del Huerto con experiencias de campo y laboratorio. Poco a poco, las diversas materias irán encontrando en el Huerto como soporte vivo y motivador de sus propias actividades.

La educación debe ser basada en principios morales, religiosos, económicos, históricos, productivos, actos educativos durante toda su vida y actualmente la escuela es la institución, que junto a la familia más influencia tienen en la formación pedagógica. Para lograr este objetivo el alumno debe poseer un conocimiento integral, práctico y crítico, que le permitan abordar eficazmente situaciones que se le presenten en lo productivo. Araya (2004), reclama una educación que incentive la formación educativa para que los estudiantes reconozcan su territorio, además de relacionarse armónicamente afirma: “El propósito es formar ciudadanos ambientalmente responsables, con nuevos valores, conductas y actitudes en sus relaciones con el entorno.

Será una educación para la sustentabilidad, contextualizada cultural y territorialmente” (p, 4), el Currículo Bolivariano Nacional afirma “El Fomento de una Conciencia Ambientalista para el Desarrollo Endógeno y Sustentable” que garantice lo natural y el dinamismo armónico Hombre -Ambiente

Según Bernal (2003), es responsabilidad de la nueva sociedad que se prefiguren en la Constitución Bolivariana garantizar también el derecho que tienen las naciones libres e independientes de mantener y desarrollar su propia capacidad para producir en sus territorios, de manera autónoma,

alimentos que consumen sus pueblos, respetando su diversidad productiva y cultural. Este derecho lo conocemos como el derecho a la soberanía alimentaria. El Currículo transdisciplinario en su aplicación aborda los problemas del desarrollo humano de la comunidad educativa y del entorno, considerando que estos problemas, en la dimensión natural, social y económica, son posibles de solucionar con un tratamiento comunitario, participativo y sustentable.

La Huerta Casera

En los hogares venezolanos se realiza la siembra de hortalizas, en pequeñas extensiones de terrenos con el fin de sustentar la economía del núcleo familiar. El Compendio de Agrología (2010) define como la Huerta Casera “como una empresa que debe obedecer a una plantación estratégica para garantizar la seguridad alimentaria de la familia y una producción sostenible” (p.118)

La importancia de producción en pequeños espacios, ya sea con fines medicinales, alimenticios, además se promueve la agricultura orgánica, para obtener productos sanos en la dieta alimentaria.

Agricultura Orgánica. Es una interacción compleja entre procesos sociales internos y externos, biológicos - ambientales. A nivel mundial se aprecian las consecuencias en el ambiente del abuso de agroquímicos en el sistema productivo, es esencial recurrir a la agricultura orgánica que se fundamenta según boletín multidisciplinario CENAMEC (2007) “en la confección de compost la fabricación de abono orgánico o compost significa entrar en un ciclo de vida ecológica donde nada se pierde todo se aprovecha y se cumple la ley del retorno”.

La importancia primordial de la agricultura orgánica es tener productos con mayor cantidad de nutrientes y minerales para el organismo humano, sin alterar los suelos además ayuda a fortalecer la fauna y flora microbiana en la tierra. La agricultura biológica busca simbiosis en la vida, animal y vegetal

para que sea aprovechada por el ser humano sin afectar los ecosistemas naturales.

Según Diccionario Ecológico Silva, H-Silva, D (2002 p.9) define los agricultores orgánicos “como productores de campo que producen alimentos sin usar plaguicidas o compuestos químicos artificiales”. Por tanto, existe la necesidad de una agricultura benéfica que aprecie lo natural, sin maltratar la vida, microbiana de los suelos, garantizando alimentos sanos, por tal motivo es importante promover la agricultura orgánica en el contexto local, impulsando la misma mediante la enseñanza de la Geografía mediante Huertos Escolares.

Control biológico. En la agricultura ecológica se utilizan los controles biológicos de insectos y otras formas de control así lo especifica el boletín multidisciplinario CENAMEC (2007 p.187).

Trata justamente de restablecer la ecuanimidad, entre las especies pues introducen depredadores, parásitos estériles y otros. La mayoría de los experimentos aplicados en Venezuela se puntualizan en el insecto y no afecta la salud de las plantas animales y seres humanos.

La manera de controlar plagas de los cultivos es utilizando controles biológicos ya que permiten, el ciclo de la cadena alimentaria, mediante la depredación, de esta forma se evita el uso de plaguicidas y fungicidas, los cuales terminan destruyendo la fauna microbiana de los suelos. Es primordial que los escolares promuevan el uso de controles biológico, el objetivo de conservar la flora bacteriana de los suelos y reducir el uso de químicos tanto en pequeños espacios o en grandes extensiones. Es preciso citar la definición del término control biológico diccionario ecológico Silva, H-Silva, D (2002 p. -Silva, (2002) que dice lo siguiente “el control de poblaciones de plagas por medio de depredadores naturales, parásitos virus o bacterias patógenas. Los controles biológicos se obtienen a través de organismo vivos

ya sean animal – animal o animal planta, es decir la cadena alimenticia se dinamiza en los organismo de la naturaleza. (p.128)

Bases legales

La investigación se fundamentó en las siguientes leyes nacionales: Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). En este texto se destacan los Derechos ambientales en los Artículos 127 y 28, donde se concibe que como un deber de cada generación proteger y mantener el ambiente en beneficio de sí mismo y del mundo futuro. Además fomenta la siembra a través del Artículo 305.

El Estado promoverá la agricultura sustentable como base estratégica del desarrollo rural integral, a fin de garantizar la seguridad alimentaria de la población; entendida como la disponibilidad suficiente y estable de alimentos en el ámbito nacional y el acceso oportuno y permanente a éstos por parte del público consumidor.

Manifiesta que el Estado originará la agricultura como herramienta para el desarrollo rural para probar la salud alimentaría de todas y todos los ciudadanos, la cual sostiene suficiente alimentos en el ámbito nacional para todos los consumidores. La seguridad alimentaria se dará en base a la producción agropecuaria desde todas las actividades rurales.

A su vez Ley Orgánica de Educación (2009) presentan las siguientes premisas en el Artículo 6.2., literal c., expresa:

Regula, supervisa y controla la obligatoria inclusión, en todo el Sistema Educativo de la actividad cultura, ambiente, agro ecología, comunicación y salud. Interpretando la cita se registra en el sistema educativo, el valor cultural ambiental en cada una de los subsistemas de educación de carácter obligatorio, a su vez va orientado hacia el desarrollo pleno del ser humano y su incorporación al trabajo productivo, cooperativo y liberador.

Además, el artículo 15, numeral 3 refiere a formar ciudadanos (as) a partir de un enfoque Geohistórico con conciencia de nacionalidad y soberanía, aprecio a los valores patrios, valorización de los espacios geográficos y de

las tradiciones, saberes populares, ancestrales, artesanales y culturales en el marco de un nuevo modelo productivo endógeno.

El artículo 15, numeral 5, plantea impulsar la conciencia ecológica para preservar la biodiversidad y la social diversidad, las condiciones ambientales y el aprovechamiento racional de los recursos naturales. Además el Art. 15 numeral 6, indica formar en pro y para el trabajo social liberador...mediante políticas...vinculadas al desarrollo endógeno productivo y sustentable.

El Artículo. 15 afirma el desarrollo del proceso educativo busca el realce la conciencia un nuevo modelo productivo social, humanista y endógeno. La presente Ley hace énfasis que la Educación Ambiental es competencia de todos los ciudadanos,

Por otra parte el Artículo 18 alude a los consejos comunales, los cuales están en la obligación de contribuir con realidad histórica, cultura, ambiental, conservacionista y socioeconómica, es responsabilidad de las organizaciones comunitarias, velar por el saneamiento ambiental, para que todos disfrutemos de un ambiente limpio.

Otro soporte legal reciente es la Resolución 15 de abril 2009 en la Gaceta Oficial N°- 39.158 MPPE N°- 024 dirigido al *Programa manos a la siembra*. El objetivo del mismo es garantizar la seguridad y soberanía alimentaria de la población a través de una alimentación sana, segura, y soberana. Esta resolución impulsa la siembra y construcción de Huertos Escolares en todas las instituciones educativas del país, con la intención de asegurar una alimentación sana y balanceada.

La importancia de las bases jurídicas para la investigación es que motiva al ciudadano al trabajo productivo, conservacionista, cultural y a favor de las costumbres de los pueblos, donde la enseñanza de la Geografía contextualizada, dinámica y activa juega un papel primordial.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza del Estudio

El presente estudio responde a la investigación cualitativa porque interpreta la realidad de un problema donde los informantes claves son el objeto de estudio como lo define Barrantes (2001) “lo cualitativo se da a menudo en el cual los participantes generalmente conforma un grupo pequeño” y cuantitativo puesto que se basa en el razonamiento de cuantificar la realidad humana y frecuentemente le da relevancia a los cambios en el contexto, la función y valoración de los acontecimiento observables en este aspecto Hernández (2006:5) señala que el enfoque cuantitativo” usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y análisis estadísticos para establecer patrones de comportamiento y probar teorías

De acuerdo a los objetivos la presente investigación es un trabajo de campo, por cuanto buscó el análisis sistemático del problema didáctico de los docentes. Por otra parte, la investigadora estuvo en contacto con el objeto de estudio mediante la observación directa registrada a los docentes de Geografía, registrada a través de notas de campo.

En esta oportunidad consistió en un estudio de caso definido por Sabino (2007)”es el estudio profundizado y exhaustivo de uno o muy pocos objetos de investigación, lo que permite obtener conocimiento amplio y detallado del mismo”. Fue una investigación in situ, ya que se realizó en el propio sitio

donde se encuentra el objeto de estudio. Esto admitió un conocimiento más a fondo de la investigadora acerca del problema en estudio. De acuerdo con Gaos (2002) es la observación con intencionalidad acerca de la problemática, para lo cual se registra, analiza e interpretan procesos y fenómenos, respetando siempre la realidad.

En esta oportunidad, permitió observar las estrategias didácticas y los recursos didácticos que emplean las docentes para la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía.

Informantes claves

El interés de esta investigación se centra en el estudio de la enseñanza de la Geografía de la unidad educativa Rufino Blanco Fombona, donde se seleccionó un número de docentes que aportaron información de interés para la investigadora mediante la aplicación del cuestionario. Según Departamento de Investigación FUDEN (2009) los informantes claves

Son aquellas personas que por sus vivencias, capacidad de empatizar relaciones que tienen en el campo pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a vez que le va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios.

El estudio estuvo constituido por 08 educadores que imparte la enseñanza en Educación Media General de la institución los criterios para la selección fueron:

- Accesibilidad fácil de la investigadora a la información Personal docente que labora con el área de Geografía en la Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona de la Recta Ayarí, Municipio Fernández Feo, estado Táchira.
- Facilidad de observación de docentes- estudiantes.

- Posibilidad de aplicación del instrumento. El cuestionario se aplicó a los docentes de las siguientes especialidades.
- 4 docentes en Educación Integral.
- 2 docentes especialista en Geografía.
- 2 docentes en Educación Rural.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En el estudio para la recolección de datos se utilizó la observación, técnica que según Ander Egg (2003) consiste en la recogida de datos e información, a través del uso de los sentidos, para observar hechos y realidades presentes y a la gente en el contexto donde desarrolla habitualmente las actividades. Implica una demanda intencionalidad, aplicación in situ, precisión del objeto a observar, tomar en cuenta el ambiente y se apoyó en notas de campo, lo señalado por Del Campo (2007) “Es el instrumento de registro de datos, donde se anotarán las observaciones - notas de campo de forma completa precisa y detallada”

Para la presente investigación se realizaron observaciones no estructurada o libre, sin cuadros rígidos a la vez que con atención a los objetivos que le interesaba a la investigadora como el diagnóstico de los saberes previos de los docentes acerca de la construcción de los Huertos Escolares y su vinculación con la enseñanza de la Geografía.

Instrumentos

Para indagar sobre la enseñanza de la Geografía en los docentes se utilizó el cuestionario, definido por Colombo y Villalonga (2006) como un documento que recoge en forma organizada los indicadores de las variables implicadas la investigación.

Este cuestionario responde a variables e indicadores (ver anexo1). Estuvo estructurado en dos partes. La primera, incluía opciones de respuesta: sí y no. La segunda parte, fue de preguntas abiertas para que los docentes expresaran su opinión según su experiencia profesional.

Las notas de campo tomadas por la docente-investigadora exigieron prestar atención a los usos del espacio y a las actividades didácticas que hacían los 8 docentes en el aula, incluyendo la forma de dirigirse a los estudiantes.

Validez

Para la validación del instrumento se sometió a juicio de expertos. Se seleccionaron tres (3) profesionales especialistas en el área de Geografía, de otras instituciones de la región quienes revisaron y dieron sugerencias para mejorar la coherencia entre el contenido y los objetivos de la investigación.

(Anexo nº 3)

www.bdigital.ula.ve

Confiabilidad

Para esto se aplicó una única prueba piloto del cuestionario a cuatro (4) docentes el municipio Independencia. Para comprobar su confiabilidad a los resultados se le aplicó el coeficiente de Alfa de Cronbach, con la siguiente fórmula:

$$\alpha = (k/k-1) \times (1 - \text{sum} S_i^2 / S_t^2)$$

En donde:

k= número de ítems

sumt S_i^2 = suma varianza de ítems

S_t^2 = Suma de la varianza de los cuadrados total

Tabla nº 1

Escala de Coeficiente de Confiabilidad

Rango	Magnitud
0.81 – 1.00	muy alta
0.61 – 0.80	alta
0.41 – 0.60	moderada
0.21 – 0.40	baja
0.01 – 0.20	Muy baja

Fuente: Ruiz (1998)

De allí, se realizaron los cálculos, identificado como resultados de prueba piloto (Ver anexo N° 4) cuyos datos llevan a obtener:

El Coeficiente Alfa de Cronbach 0.80 que indica alta, según la tabla. Es decir que el instrumento es confiable.

www.bdigital.ula.ve

Análisis de la Información Obtenida

La información que se obtuvo a partir de las técnicas e instrumentos, como la observación y el cuestionario se procedió a organizar en tablas y gráficos cuya estructura se desprende de las dimensiones e indicadores del cuadro de variables.

Para su representación en forma numérica, sucesivamente para identificar el número de respuestas por ítems y luego se calculó el porcentaje de cada una según los participantes. Posteriormente se elaboraron los gráficos mediante el apoyo del programa Excel y se derivó a realizar el análisis de los resultados obtenidos, cotejando la realidad con las bases teóricas planteadas en la presente investigación.

Procedimiento de la Investigación

Fase I: Identificación del Problema

Por razón de la realidad del contexto en el cual los estudiantes presentan algunas deficiencias en el área de Geografía, apatía, escasa integración comunitaria y cultural permite identificar el problema de esta investigación que es la deficiencia didáctica en la enseñanza de la Geografía en la institución.

Fase II: Revisión Bibliográfica

Para el desarrollo del trabajo se procedió a revisar soportes teóricos bibliográficos y legales en cuanto a la enseñanza de la Geografía se refiere con el fin de conocer las estrategias y recursos para la enseñanza de la Geografía que llevo a plantear las interrogantes de acuerdo a las debilidades observadas que soporta los objetivos y la justificación a su vez proponer acciones didácticas para mejorar los aprendizajes de los contenidos geográficos mediante los Huertos Escolares. De manera simultánea se precisaron los antecedentes y las bases teóricas, las cuales facilitaron y guiaron la elaboración del respectivo cuestionario, este último para el análisis de la realidad en estudio.

Fase III: Observación de la Práctica Pedagógica de los Docentes.

En este marco de ideas, se determinó los pasos de la investigación, se delimitó los participantes. En la misma se realizaron algunas observaciones a los docentes en el aula de clase y en el campo, con el fin de identificar la debilidad en la enseñanza de la Geografía.

Fase IV: Procesamiento y Análisis de la Información.

Se identificaron los instrumentos pertinentes como el cuestionario y finalmente establecer el proceso de análisis cuantitativo apoyado en tablas, gráficos y porcentajes. Con los resultados se detalla de manera amplia y precisa dimensiones en el capítulo V.

Fase V: Diseño de La Guía Didáctica

Con el fin de dar respuesta a la problemática se construyó la Guía Didáctica para la enseñanza de la Geografía mediante los Huertos Escolares, que consta de seis unidades articuladas correspondientes a las siguientes unidades : Iniciación del Huerto Escolar, Ubicación, Construcción del Huerto escolar, Habilidades socio-cognitivas para desarrollar el Huerto Escolar y Cosecha y Comercialización. Luego se procedió a realizar las respectivas conclusiones y recomendaciones.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Con base a la información obtenida al aplicar a los docentes el instrumento de recolección de datos que fue el cuestionario se procedió a tabulación de los resultados, luego analizarlos e interpretarlos para determinar con exactitud el problema en estudio y la búsqueda de la solución al mismo.

El cuestionario se construyó a partir de las interrogantes del problema mediante la Operacionalización de variables que responden a objetivos como: saberes previos de los docentes sobre la construcción del Huerto, características físico naturales de la comunidad, con las siguientes categorías Huertos Escolares y la enseñanza de la Geografía además de las dimensiones: contenidos de los Huertos Escolares y estrategias del Currículo se presentó dos partes. La primera, constó de 18 interrogantes con 2 opciones (Si - NO). La segunda parte con 7 preguntas abierta dirigidas a conocer sobre la enseñanza de la Geografía y sus experiencias sobre los Huertos Escolares, las cuales respondieron a variables e indicadores previstos (ver cuadro de variables anexo 2)

Cuadro N° 1

CONTENIDOS DE LOS HUERTOS ESCOLARES

OPCIONES	SI		NO	
	NR	%	NR	%
¿Conoce el origen histórico de los Huertos Escolares?	04	50%	04	50%
¿Sabes la diferencia entre desarrollo sustentable y desarrollo sostenible?	6	75%	2	25%
¿Ha recibido orientación metodológica y didáctica para construir Los Huertos Escolares.	2	25%	6	75%
¿Ha participado en talleres Sobre Huertos Escolares?	2	25%	6	75%
¿Conoce las técnicas para construir Los Huertos Escolares?	3	37,5%	5	62,5%
Sabe cuáles son los objetivos de Los Huertos Escolares?	8	100	0	0
¿Produce actualmente en tus Huerto Escolar?	6	75%	2	25%
¿Cuenta con herramientas para la construcción de los Huertos Escolares?	0	0	8	100
¿Realiza muestreos sencillos en las prácticas de Geografía para construir Huertos Escolares.	01	12,5%	07	87,5%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, marzo, 2011.

Leyenda:

NR= número de respuestas

%= porcentaje

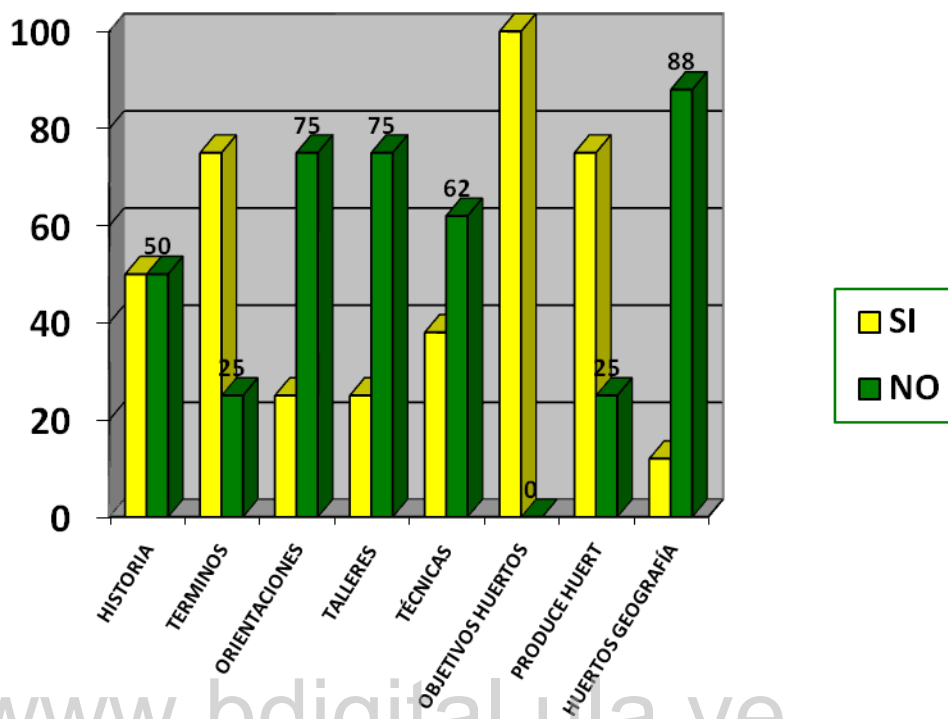


Grafico N° 1 Contenidos de los Huertos Escolares

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, marzo, 2011.

El presente gráfico refleja que sólo el 50% de los profesores conocen el origen histórico de los Huertos Escolares. Esto implica una carencia alta de conocimientos claves, lo cual indican que se desempeñan sin documentarse sobre temáticas como la planteada. De allí se desprende la falta de conocimiento de estrategias didácticas vinculadas con lo que se plantea en el Diseño Curricular.

Paralelamente, la observación efectuada por la investigadora y registrada en las Notas de Campo (febrero 2011) lo siguiente:

La docente en la clase de Huerto indicó a los alumnos, libro en mano, copien: los Huertos escolares son prácticas de cultivo de diferentes rubros...

Así dictando para que copien de un libro de texto, como para tener una información en el cuaderno de clase, no se logran los fines educativos que prevén la Carta Magna Nacional y los demás instrumentos curriculares. A estas debilidades didácticas se le agrega que se espera que los alumnos memoricen el origen de los Huertos escolares, sin comprender las relaciones con la realidad y con el aprender haciendo.

Según los datos obtenidos en la interrogante siguiente ¿ sobre la diferencia entre desarrollo sustentable y desarrollo sostenible? se interpreta que la mayoría de los docentes, es decir, el 75% conocen y diferencia los términos, desarrollo sostenible y desarrollo sustentable, la cual es una evidencia que pueden abordar con seguridad estos temas y sus interrelaciones con los estudiantes, los mismos son importantes para comprender la dinámica del espacio a diferentes escalas, es decir, local, nacional y del resto del planeta. El 25%, por su parte, necesita orientación sobre la definición, importancia y ventajas de los términos indicados.

En la interrogante sucesiva ¿Ha recibido orientación metodológica y didáctica para construir los Huertos Escolares? Las respuestas reflejan que sólo el 25% de los docentes han recibido orientación para la construcción de los Huertos Escolares, el 75% restante hasta el momento no ha sido asistido en la formación didáctica. Hay varios análisis que se pueden plantear aquí, por ejemplo: si se acepta una responsabilidad, de instruir a los educandos en determinado saber, existe necesidad hacerlo con esmero, igualmente si es consciente de la carencia de información y formación lo más sensato es buscar actualización, asesoramiento, no se puede esperar que el ente rector sea el que lo proporcione, lo que puede o no darse.

Además, el trabajo con el Huerto Escolar como se indicó en el capítulo II, amerita seguir un proceso cuidados y estudio de factores como el suelo, exposición al sol, nutrientes, cantidad de agua, prácticas anti erosivas,

herbicidas, fungicidas, mercadeo, conservación, entre otros. En efecto, no se trata de hacer lo que se observó en la institución con la mayoría de los docentes:

Vamos a sembrar cilantro, los alumnos tomaron su morral, se dirigieron junto al docente al área verde, anexa a las aulas, cada uno tome un pico, otros una pala, piquen la tierra, con la pala revuelvan el terreno, el monte lo sacan a un lado en un montón. Las muchachas busquen bolsas para recoger el monte, busquen como traer agua. Los alumnos picaban indiscriminadamente, sin orden, fue más un momento de recreación y juego que de trabajo, no hubo orientación cierta por el profesor. Igualmente sucedió con los otros docentes. Sólo uno orientó, organizó grupos, planificó con los alumnos el proceso, los surcos, las responsabilidades y por días las labores, más una guía de registro de los aprendizajes y observaciones. Inclusive, acordaron llevar al plantel un residente de la comunidad experto en agricultura. (Fuente: notas de campo de la investigadora, febrero, 2011).

Aquí se comprueba que cuando hay disposición a hacer las cosas bien, el trabajo fluye, a diferencia de situaciones como la inicial en la cual reina la improvisación, tener a los estudiantes ocupados para hacer que se enseña, sin importar el proceso y el producto. Se aprecia que la no planificación priva sobre la previsión, orientación apropiada y formativa. Que inclusive la profesora referida en último lugar, se apoyó en un experto de la comunidad, concreción que antes que descalificarla permite el desarrollo de los contenidos y la certeza que se está desplegando el aprendizaje significativo.

Con respecto a la descripción expuesta anteriormente, se observa que algunos docentes quienes imparten el área de E.P.T lo hacen con sus conocimientos básicos o de lo que han observado en otras oportunidades y espacios. Se estima entonces, la ausencia de asesoramiento metodológico y didáctico para el personal docente, es decir se construye el Huerto como

requisito, mas no con fines pedagógicos, donde se dé cabida al aprender haciendo y enseñar con pertinencia y trascendencia, además trae consigo que el estudiante, no internaliza el aprendizaje para aplicarlo en el hogar.

Otro planteamiento presentado a los educadores quienes constituyen el número de participantes fue el relacionado con las técnicas para la construcción de los Huertos Escolares, en la que indicaron que un 62,5% no ha recibido orientación al respecto, y un 37,5% si ha recibido asesoramiento. Puede corresponderse esta diferenciación a dos características, una son profesionales en educación integral, a su vez nunca han construido un Huerto Escolar además, la segunda que cada quien se preocupa por obtener información y no la comparte, a esto se suma que el programa manos a la siembra se dio en teoría, pero no la respectiva formación profesional.

De acuerdo con estos resultados, no se garantiza en la institución el éxito en la elaboración de los Huertos Escolares, pues lo hallado realidad, correspondiente a que la mayor parte de docentes desconocen los pasos para la construcción del mismo, es otra de las causas que debilita la enseñanza en el área.

En relación con pregunta referida a los objetivos de los Huertos Escolares, el 100% indicó que si conocen los mismos, esto deja entre ver una contradicción, porque si tienen información acerca del qué, para qué de los Huertos escolares, entonces, no coinciden porque se concreta a medias, debido a la práctica libre, espontánea y escasamente formativa de este componente del Currículo Nacional vigente.

En cuanto a la producción actualmente en sus Huertos durante las clases de EPT, el 75% indicó que si produce y el 25% restante no cultivan rubros hortícolas, se evidencia sólo una parte de los estudiantes viven la experiencia de los Huertos durante el año escolar, es decir que el programa manos a la siembra no se lleva a cabo en su totalidad así mismo, el alto

porcentaje que dice si produce, se contradice porque en la realidad se ha observado lo siguiente:

En los cultivos identificados como Huertos escolares, del plantel, tres de los cinco cultivos existentes, se aprecian con buen cuidado, buen crecimiento, pero los restantes a penas ocupan algunos espacios, es decir que lo que sobrevivió está disperso, rodeado de monte, con surcos desordenados y a favor de la inclinación del terreno, inclusive en algunos sembradíos aún se observan plantas de cultivos anteriores. (Fuente: notas de campo de la investigadora, marzo-abril, 2011).

De nuevo se hace evidente la discordancia entre las respuestas y la realidad de la producción de los Huertos Escolares, ya que la técnica y la adecuación de los procedimientos es esencial para el excelente desarrollo de las plantaciones y sus productos, dejar a la mano de la naturaleza el crecimiento de las semillas como cebollín, cilantro, pepino, perejil, ají dulce, espinaca.

Otra respuesta obtenida fue la concerniente a la disposición de herramientas, en este sentido, el 100% señaló que no tienen herramientas de ninguna clase para construir los Huertos escolares en la Unidad Educativa. Esto concuerda con lo observado por la investigadora, como lo siguiente: *los alumnos cuando tienen en su horario el área Huertos llevan a la institución palas, picos, rastrillos, canaletes, carretillas, procedentes de sus hogares, inclusive recipientes para recoger agua, recoger basura y regar las plantas. (Fuente: notas de campo de la investigadora, febrero, 2011).*

Aquí posiblemente los docentes se justifican con respecto a la carencia de producción por la falta de dotación para el área de EPT. Además, los insumos como semillas son compradas por los estudiantes. Si bien el paternalismo de Estado no es correcto, tampoco es pertinente que los docentes y alumnos tengan que aportar todo para producir. Es una paradoja

pues se exige, se esperan logros de los docentes y se labora con limitaciones.

En relación con los muestreos sencillos en las prácticas de Geografía para la construcción de los Huertos, el 87,5% reveló que no realiza la práctica, y el 12,5% que si se lleva a cabo, esto coincide parcialmente con la respuesta obtenida en cuanto al dominio de técnicas para construcción de cultivos, porque si en ésta el 37,5% si conoce esto, por qué ese mismo número no los aplica en la enseñanza de la Geografía, más aún cuando son los mismos docentes de Geografía y Educación para el Trabajo.

Se observa igualmente, de acuerdo a lo registrado que los docentes correspondientes a un 88% no realizan prácticas-demostraciones previas para guiar la formación de los estudiantes, lo produce la apatía, en los estudiantes para participar y apropiarse significativamente de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales inherentes a la Educación Media General, es decir al periodo de la adolescencia.

De todo lo analizado se puede concluir, que la relación teoría práctica en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje con base en los Huertos Escolares es homogénea, porque la primera se deriva exclusivamente de los libros de texto y la segunda en la mayoría de las respuestas obtenidas se dirigen a la experiencia propia, al cumplir con un requisito académico y se desaprovecha la oportunidad formativa que puede desplegarse con este proceso.

Conjuntamente, se tiene que la mayoría de los docentes no son especialistas en Geografía y saberes afines, ni son profesionales conocedores de la teoría y práctica inherente al trabajo con los Huertos escolares, a lo que se adiciona la carencia de recursos, como posible excusa, pues lo empleado proceden de los hogares de los estudiantes, inclusive las semillas. En efecto, el interés de formar integralmente a los educandos para una calidad de vida queda sin fines, se demuestra que los

estudiantes viven la actividad en los Huertos Escolares como un tiempo para recrearse, y no pueden reflejarlo en su comunidad y hogares. Entonces no se cumple los propósitos de la educación, se queda en hacer lo que se puede, como se puede y obtener la aprobación de la asignatura.

Cuadro Nº 2 ESTRATEGIAS Y CURRÍCULO BOLIVARIANO

ÍTEMS	Respuestas de los docentes			
	respuesta	%	respuesta	%
¿Realiza visitas guiadas a las zonas históricas a la comunidad?	SI 1	12.5%	NO 7	87.5
¿Cuáles actividades comunitarias realiza con los estudiantes para diagnosticar el aprovechamiento de los factores físico-naturales y sociales?	encuestas El 50% no realiza actividades comunitarias	50	4 No respondió	50
¿Cuáles actividades ecológicas realiza con los estudiantes?	Caminata 1	12	NO 7 NINGUNA	88
¿Cuáles estrategias didácticas planifica para enseñar Geografía en educación Media General?	MAQUETAS= 4 TRABAJO EN EQUIPO= 2 TALLER=2			50 25 25
¿Cual área de aprendizaje globalizas con los Huertos Escolares?	TODAS =2 NINGUNA= 5 GEOGRAFÍA= 1			25 62.5 12.5
Enuncie 2 contenidos relevantes del Currículo Básico para el área de Geografía.	NO RESPONDIERON= 8			100
¿Indique 2 rubros de ciclo cortos que se pueden cultivar en el Huerto?	Cebollín=4 Cilantro=4			50 50

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, marzo, 2011.

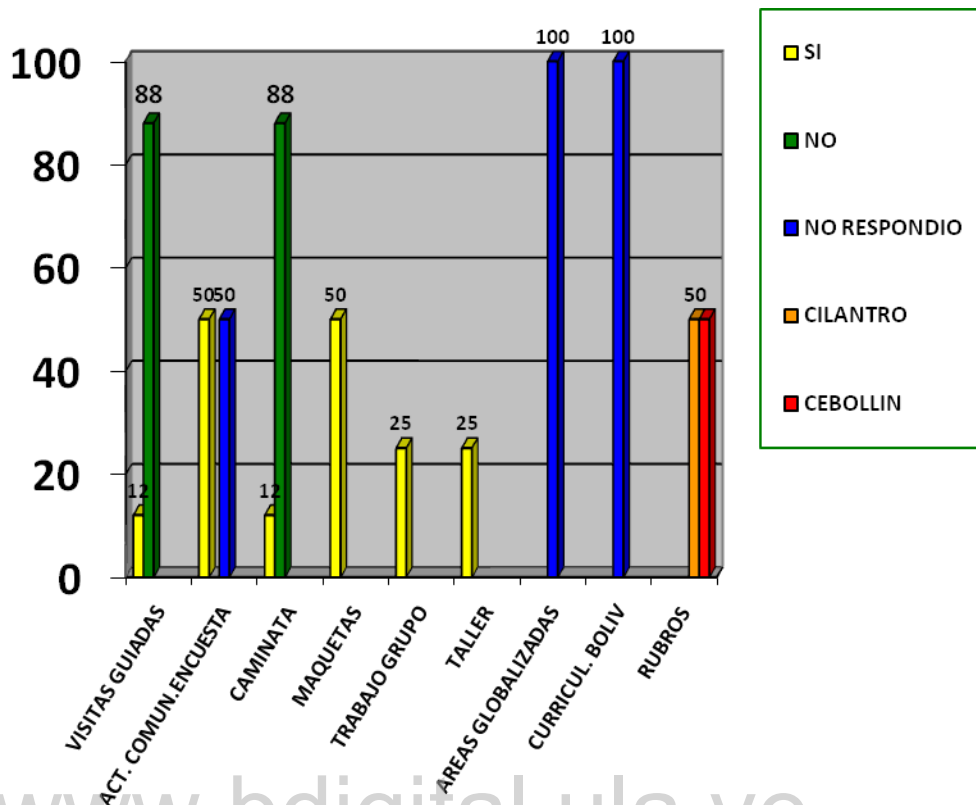


Gráfico N° 2 Estrategias y Currículo Bolivariano

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, marzo 2011.

Para lograr el segundo objetivo de la investigación se indagó sobre las estrategias y el Currículo del sistema educativo bolivariano, para lo cual se plantearon diferentes interrogantes, relacionadas con visitas guiadas a la comunidad, al respecto se obtuvo que un 87,5% no aplica esta estrategia didáctica, y un 12,5% si la aplica. El primer grupo que representa la mayoría de los participantes lleva a reconocer el apego a la enseñanza tradicional, dado que como observó la investigadora, regularmente en las aulas de clase realizan lo siguiente: *Escriben en la pizarra la fecha y el contenido, indican: voy a dictarles luego les explico cada parte, lo que no entiendan pregunten, porque alguna duda han de tener. Si no preguntan, se supone que*

entendieron o no entendieron nada. En el examen no se valen las aclaratorias. (Fuente: notas de campo de la investigadora, abril, 2011).

Si esta es la forma habitual de impartir el proceso de enseñanza entonces, resulta dificultoso que tengan la iniciativa de desprenderse de esas cuatro paredes del aula para asumir el contexto como recurso esencial para el aprendizaje del saber geográfico. Este encasillamiento real, sumado al calor que regularmente se presenta en el medio, más la actitud de receptor acrítico que mantienen los educandos, genera la planteada apatía que se reconoció en el planteamiento del problema.

Los educandos, quienes posiblemente por prácticas impedidas de docentes dadores de clase, están acostumbrados a copiar, memorizar y recitar en la evaluación, se encuentran con una intervención didáctica que constriñe, da rigidez, rutina y poca expectativa al despliegue de sus potencialidades. Así, la emoción de aprender Geografía se anula en una generación que puede participar de aprendizajes más dinámicos, contextualizados y significativos.

De este modo, se desaprovecha una estrategia de enseñanza, que si bien tiene sus exigencias, permite organizar la salida a la comunidad, nutrir la capacidad de observar, describir, registrar, interpretar, localizar, hipotetizar, analizar, develar eso que esta siempre allí pero que se puede estudiar con otros puntos de vista, se trata de investigar, decodificar y resignificar la Geografía como un saber bibliográfico (con un libro texto único en el aula), ahistórico, atemporal.

El interrogante relacionado con las actividades comunitarias para aprovechamiento de los factores físico-naturales y sociales locales, en este sentido, señalaron que un 50% si efectúa tal quehacer y otro 50% no. De aquí se infiere que existe una disparidad con la respuesta anterior, si antes solo uno de los docentes reconoció que realiza la visita guiada en la

comunidad, entonces porque ahora indican que si desarrollan actividades comunitarias. Posiblemente, esto se debe a lo observado por la investigadora, quien registró lo siguiente:

“en las clases tienden a asignar a los estudiantes trabajos como: elaboren un mapa de la comunidad, identifiquen con símbolos creados por ustedes los lugares más importantes y conversen con sus padres acerca de cuáles son los principales problemas de aquí, cómo los solucionarían y cuál es la intervención de los líderes comunitarios. Eso lo traen en una hoja, bien identificada y tiene evaluación.

(Fuente: notas de campo de la investigadora, abril, 2011).

Se deduce por tanto, que para ellos conocer aspectos relevantes de la comunidad es por medio de asignaciones a los estudiantes. Los profesores en su mayoría, distan de explorar conjuntamente con los escolares la dinámica socio espacial local, de hacer de la comunidad un laboratorio abierto para el aprendizaje y la enseñanza.

Además los docentes informantes no residen en la comunidad, es decir, llegan a dar clase, laboran en las aulas y al concluir la jornada se van a sus hogares, donde su principal preocupación es el transporte y la hora de retorno a sus hogares distantes de esta comunidad, solo uno de ellos es residente habitualí.

En cuanto a cuáles actividades ecológicas que realizan, el 12,5% señaló la caminata, el 87,5% plantearon que ninguna. Esto concuerda con lo presentado en la nota de campo anterior, porque la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía, está adscrita al aula, al libro de texto y lo que el docente planifique. Que en algunas oportunidades, se deriva más de los contenidos expuestos en el libro que en el Diseño Curricular.

Así, una estrategia plural y emocionante como es la caminata escasamente es aprovechada por un docente, es de acotar, que si bien es un riesgo salir con un grupo de alumnos adolescentes, también es cierto que hay previsiones legales pertinentes y representantes que con certeza se prestan para colaborar como ayudantes en esta jornada. Al igual que otros docentes. La caminata ecológica, al igual que las visitas guiadas y las actividades comunitarias, ameritan de planificación, intencionalidad formativa y exigencia académica, porque no se trata de un paseo más, se una participación organizada, consciente, con parámetros retadores, que median para hacer de la comprensión y las interrelaciones procesos constructores de conocimiento.

Otro punto expuesto, es el referido a las estrategias didácticas que planifica para enseñanza de la Geografía, al respecto respondieron: maquetas un 50%, trabajo en grupo 25%, taller un 25%. Aquí hay una discrepancia con lo observado por la investigadora, tal como se ha indicado anteriormente porque:

El trabajo en grupo es copiar del libro de texto, el taller, son exposiciones por los alumnos, en los que importa para los alumnos más el refrigerio que el aprendizaje, las maquetas, son recursos para obtener una calificación. (Fuente: notas de campo de la investigadora, abril, 2011).

Si bien, los profesores parecen tener la idea o la intención de ampliar el abanico de estrategias didácticas, esto se queda en deseo, porque en la práctica es más relación unidireccional, en la cual, la docente enseña y los alumnos reciben información. La posibilidad de retar el ingenio, la participación para aprender haciendo, la construcción de significados relevantes desde los saberes previos, la cimentación de habilidades como investigar, analizar, crear, sintetizar, tomar decisiones, sustentar un planteamiento con argumentos diversos, pero fundamentados, se pierde.

De este modo, se desestiman los aportes efectuados y presentados en el capítulo II de la investigación en desarrollo, por estudiosos como Porlán, García, Cañal (1995), Santiago (1996), Durán (1996), Díaz y Hernández (2001), Pulgain (2002), Durán (s/f), así como por documentos como el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), Ley Orgánica de Educación (2009), entre otros.

Las siguientes respuestas, registran que el 62% de los docentes quienes imparten Geografía en la Unidad Educativa Rufino Blanco Fombona, no globalizan ningún área con los Huertos Escolares, a su vez un 25% responde todas las áreas seguidamente el 13% indica que lo hace con Geografía. La mayoría de los profesores, considera que la fragmentación de los saberes es lo pertinente, es decir, están apegados a enseñanzas tradicionales que se sustraen de los nuevos enfoques y corrientes pedagógicos que se presentan en el quehacer educativo.

En este sentido, es pertinente acotar que en lo relativo al proceso de enseñanza, el enfoque globalizador permite que los estudiantes aborden las experiencias de aprendizaje de forma global, poniendo en juego, de forma interrelacionada, mecanismos afectivos, intelectuales, expresivos. Este principio afecta la previsión de objetivos, su selección, secuenciación, planificación y presentación de los contenidos; así como los modos de trabajo. Alude este principio a la conveniencia de aproximar a los escolares a lo que han de aprender desde una perspectiva integrada y diversa (Benítez, 2010).

Otra pregunta presentada, fue ¿Enuncie 2 contenidos relevantes del Currículo Básico para el área de Geografía? en un 100% no respondieron se deduce entonces que posiblemente no emplean, utilizan, con regularidad este instrumento didáctico y pedagógico. Así, como sucede con este recurso, igual lo hacen con el programa no vigente, pues lo más común, como se ha

planteado es el uso de libro de texto único. De allí, parte de la forma de desempeñarse y asumir la enseñanza de la Geografía, es decir, un saber desmotivador, ajeno la cotidianidad de los educandos.

Finalmente, en esta segunda dimensión, se indagó acerca de los cultivos de ciclo corto, señalaron 50% cultivan cebollín y el 50% restante cilantro. Aquí se enciende de nuevo la alerta de preocupación, como se planteó en el problema, porque además que se apegan al libro de texto, al aula, a la información en detrimento de la formación, a contenidos descontextualizados, producen dos rubros, que posiblemente no dejan muchos ingresos como para reinvertir y diversificar los cultivos.

Todas estas revelaciones, confirman las debilidades y carencias, que se reflejan en el proceso educativo de estos adolescentes, cuyo sentido de pertinencia, de participación, de corresponsabilidad en el desarrollo y evolución de la comunidad, no forma parte de su preocupación, interés ni necesidades. Así, la geografía en vez de convertirse en un saber guía de la investigación del devenir de espacios en crecimiento como la comunidad de la Recta de Ayarí, se torna en un saber aburrido, sin significado y que sólo forma parte de la carga académica de Educación Media General.

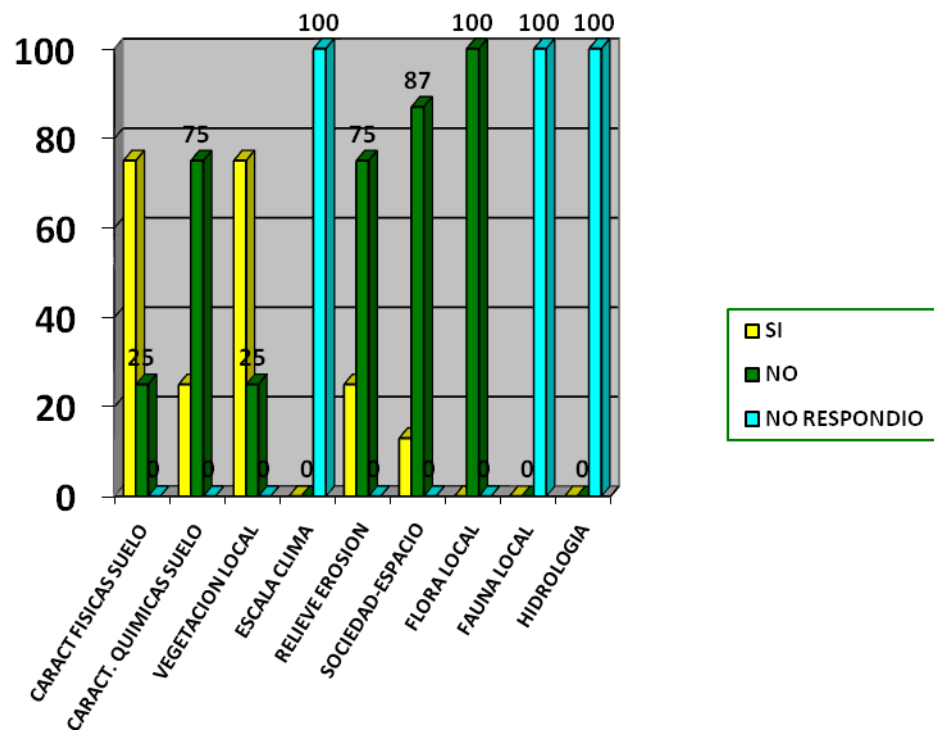
Si este es el escenario que identifica la Geografía, la interrelación con los Huertos Escolares no se queda atrás, ya que la idea expuesta se caracteriza por ser exigua, casi inexistente, porque pervive en la práctica de enseñanza la separación de áreas de aprendizaje. Adicionado a esto, se tiene el escaso uso a instrumentos fundamentales de la previsión didáctica como lo es el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano.

Cuadro N° 3

ESPACIO LOCAL

OPCIONES	SI		NO		NO RESPONDIÓ
	NR	%	NR	%	
ÍTEMS					0
¿Conoce las características físicas del suelo de la localidad?	06	75	02	25	0
¿Ha estudiado con los alumnos las condiciones químicas del suelo local para la práctica de los cultivos en el Huerto?	02	25	06	75	0
¿Ha identificado la vegetación que predomina en la zona?	06	75	02	25	0
¿Cuál escala climática utilizas para identificar el clima del contexto Geográfico en la localidad?	0	0	0	0	100
¿Examina con los alumnos los diferentes tipos de relieve y las medidas para evitar la erosión?	02	25	06	75	0
¿Analiza la relación sociedad- espacio para facilitar la comprensión de la dinámica de la comunidad local?	01	12.5	07	87.5	--
¿Investiga con los alumnos la diversidad de la flora local para adecuar las estrategias de aprovechamiento de estos en los Huertos Escolares?	0	0	08	100	--
¿Determina con los estudiantes las características de la fauna de la comunidad para representarla en croquis o planos?	0	0	0	0	100
¿Considera importante el estudio de la hidrología local para la enseñanza de la Geografía y el trabajo en Huertos Escolar?	0	0	0	0	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, marzo, 2011.



www.bdigital.ula.ve **Gráfico N° 3 Espacio Local**

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, marzo, 2011.

En este tercer gráfico y tabla, se representan las respuestas relacionadas a las características físico-naturales del espacio local. En este sentido, se plantearon aspectos como los siguientes: las características físicas del suelo de la localidad, indicaron en un 75% que si las conocen, y en un 25% que no las conocen. Se aprecian diferentes interpretaciones, pues si las conocen, por qué no las enseñan de manera interesante a los educandos, entonces se guardan información que pudieran hacer comprender significativamente a los estudiantes.

Por otro lado, si la mayoría conoce, tiene dominio conceptual de estas características, pueden difundirla a los colegas que no la saben, además, por qué no la aplican para globalizar contenidos en la tarea de los huertos

productivos. En efecto, surgen interrogantes, que invitan a reflexionar, más que a asumir posturas defensivas, todo por el bien de los estudiantes.

De igual modo, sucede con las características químicas del suelo, dado que si la mayoría respondió que no las conocen, es decir, un 75% de los seleccionados como muestra, se hace apremiante que quienes ciertamente saben esta información la difundan al colectivo docente, a fin de aprovecharla en la formación de los estudiantes, más aún en el campo de los huertos productivos.

Otro factor planteado, fue el relacionado con la vegetación. Respecto expresaron en un 75% que si han identificado la vegetación que predomina en la zona, sólo un 25% no ha realizado esto. Esto pudiera ser una contradicción, al constituirse en un saber de carácter personal, que no trasciende lo profesional.

Como debe ser del dominio de quienes estudiaron Ciencias Sociales y Geografía, la vegetación es un factor calve para comprender, explicar y explicarse distintas características del espacio local, su aprovechamiento puede ser objeto de indagación y reflexión para desplegar la teoría del desarrollo sustentable, sostenible y la corriente de Geografía ambiental.

En relación con escala climática utiliza para identificar el clima del contexto Geográfico en la localidad, el 100% de los profesores no contestó, probablemente el desconocimiento que como educadores no especialistas en Geografía y áreas a fines, tienen algunos de los educadores quienes enseñan Geografía y laboran en el área de educación para el trabajo, específicamente en Huertos escolares, se reflejó inevitablemente en este interrogante.

Asimismo, se preguntó, si examina con los alumnos los diferentes tipos de relieve y las medidas para evitar la erosión, al respecto indicó: el 75% que no

lo hacen y el 25% que sí. Esto deja entre ver que la enseñanza y el abordaje de los contenidos de la Geografía se derivan exclusivamente del libro de texto, dejando a un lado la comprensión y actualización para ejercer con mayor propiedad la enseñanza de este y otros contenidos.

En este sentido, se tiene la siguiente observación efectuada por la investigadora: *en la institución se cuenta con un área comúnmente identificada como área verde, allí, la inclinación del terreno es poca, pero existe, en la elaboración de los Huertos algunos canteros y surcos fueron trazados por los estudiantes a favor de las corrientes de agua. Inclusive, en ninguna oportunidad se ha oído que los docentes empleen el término piedemonte, que caracteriza esta comunidad. (Fuente: notas de campo de la investigadora, abril, 2011).*

La inclinación del terreno, la forma como circulan las corrientes de agua, así sean producto del riego o de la lluvia, deben ser consideradas por los agricultores a fin de contrarrestar los efectos erosivos a raíz de esta práctica, eso se ha difundido desde la enseñanza tradicional. Sin embargo, parece que no se ha internalizado, ni por quienes enseñan, ni por quienes aprenden. En la planificación y en enseñanza de quienes como formadores tienen la responsabilidad de hacer del planeta y, por ende, de la comunidad un espacio adecuado para vivir hoy y mañana, queda la responsabilidad de no dejar de abordar este contenido.

En este mismo orden de ideas, se planteó: analiza la relación sociedad-espacio para facilitar la comprensión de la dinámica de la comunidad local, indicaron en un 87,55 que no lo despliegan y en un 12,5% que sí. Si esta es la base de la explicación y estudio geográfico, soslayarlo genera un vacío en la enseñanza, por tanto, se remite a invitar a los docentes a reflexionar acerca de qué, cómo y para qué se enseña de determinada forma y determinados contenidos.

No se trata de formar expertos en Geografía, pero si al menos comprender diversos factores y componentes esenciales del espacio local, porque de que sirve que se memorice qué es latitud, longitud, Huso horario, región, paisaje, sectores económicos, ubicación geográfica de Venezuela, si eso no tiene referente en lo cotidiano.

Así mismo fue indagado: investiga con los alumnos la diversidad de la flora local para adecuar las estrategias de aprovechamiento de estos en los Huertos Escolares, se adscribieron a un 100% de no respondida, es decir que se reafirma la descontextualización de las enseñanzas, por las razones antes esgrimidas.

Otra pregunta presentada fue la tocante a: determina con los estudiantes las características de la fauna de la comunidad para representarla en croquis o planos, al igual que la antepuesta el 100% de los docentes seleccionados como muestra no respondieron, lo cual se repite en el siguiente planteamiento de la importancia del estudio de la hidrología local para la enseñanza de la Geografía y el trabajo en Huerto Escolar.

Se desprende dudas en el docente respecto al saber geográfico, por lo que los educandos se ven afectados, al estar inmersos en una enseñanza desfasada de su realidad, de las interrelaciones que como un todo suceden en el espacio local, nacional y planetario. Esto en parte, lleva a comprender la indiferencia que identifica a los estudiantes, la contradicción entre el deber ser y el ser en cuanto a la formación integral de los estudiantes.

Probablemente esta conducta se deba al paso de la niñez, la pubertad y adolescencia, que parece generar momentos de ansiedad y de incertidumbre. Durante estos años, los estudiantes en la escuela no sólo aprenden contenidos curriculares, sino otra interrelación oculta, sutil y silenciosa con la que aprenden reglas de interacción social, relaciones de

poder, valores que difieren de los que se predicán y que se actúan más allá del lenguaje verbal.

A esta situación, se refiere Vallejo (2006) nace se desarrolla, lleva al desinterés, el desinterés engendra al aburrimiento y muestra muchas caras: la pasividad, la inercia, la tristeza e incluso la indolencia. Que se opone al sentir, el experimentar, el observar, el investigar, el intuir, el querer, y sobre todo la pasión por el descubrir, aprender y acceder a otros escenarios académicos.

Si bien, la educación y los agentes que participan en ésta tienen diferentes características y roles, también es cierto que una gran carga de responsabilidad recae en el docente, en cuanto a la posibilidad de motivar a los educandos para participar consciente y activamente en el proceso de aprendizaje.

De allí, la necesidad de presentar estrategias y recursos que conjugados faciliten el logro de los objetivos de la educación. Para esto se precisa colocar en acción la actualización, creatividad, vocación, conocer el contexto de trabajo y, a veces, buscar asesoramiento oportuno y eficaz.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

Este capítulo contiene la Guía didáctica, la cual está estructurada en seis unidades de trabajo sobre la enseñanza de la Geografía mediante los Huertos Escolares, dirigida a docentes y estudiantes, además para todos los miembros de la comunidad que puedan participar en las labores del Huerto utilizándolo como un laboratorio natural y vivo, a la vez que le permite potenciar el desarrollo de actitudes y valores conducentes a comportamientos más comprometidos con la alimentación saludable, la nutrición personal y familiar, con el ambiente y tener alimentos disponibles durante todo el año con su propio esfuerzo.

La Guía didáctica contiene una serie de estrategias para fomentar aprendizajes significativos y colaborativos, y aprovechar como recurso didáctico el Huerto Escolar, a su vez esta soportada en el Currículo de Educación Bolivariana, igualmente facilita al docente una planificación, donde organiza y orienta las estrategias de aprendizaje; facilita la puesta en práctica de la teoría, además de aprovechar el Huerto Escolar como fuente generadora de experiencias significativas.

El aporte será puesto en práctica en la Unidad Educativa Rufino Blanco Fombona, el cual será supervisado por los coordinadores; pedagógicos, evaluadores y desarrollo endógeno con el objetivo de mejorar los aprendizajes, a través de los Huertos Escolares.

Factibilidad

A continuación se procede desarrollar el segundo objetivo específico referido a determinar la factibilidad de diseñar una Guía didáctica para la Enseñar Geografía mediante Huertos Escolares en el subsistema de educación media general

Factibilidad Técnica, en este caso se aprovechó el programa PowerPoint 2007, para diseñar el texto e imágenes incorporadas en la Guía Didáctica.

Factibilidad Financiera, los costos son mínimos, los egresos se relacionan más con la impresión, tinta y encuadernación, cuyo precio es variable según el lugar donde se realice. El financiamiento es propio de la investigadora.

Factibilidad Administrativa: el ente rector de la Educación Nacional es el Ministerio del Poder Popular para la Educación, que establece los parámetros macro para el trabajo con proyectos de aprendizaje, prever tiempo y recursos para la concreción de los mismos y fortalecer la relación comunidad escuela.

Factibilidad Institucional, el plantel que vale de marco para idear la Guía es la Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, que como se planteó se encuentra ubicada en la Recta de Ayarí, Municipio Fernández Feo, del Estado Táchira, sirve de referente para realizar el diagnóstico anteriormente analizado, pero la propuesta tiene posibilidad de ser replicada en cualquier otro escenario educativo relacionando con Educación Media General.

Factibilidad Social, tal como se expresó en el objetivo específico anteriormente analizado, las necesidades e intereses de la población a quién va dirigida, se vinculan con aprender de manera armoniosa, alegre y con sentido, la Geografía y los Huertos Escolares, en este proceso se considera a los adolescentes y su contexto.

Otro de los objetivos propuestos es el relacionado con describir las características físico-naturales de la comunidad Recta Ayarí, Municipio Fernández Feo, estado Táchira. En este sentido, se tiene lo siguiente:

Se tiene como punto de inicio, la existencia de una Hacienda llamada Ayarí, hace muchos años habitó en el sector una India llamada Ayari, quien era descendiente de los Timotocucas, servicial y trabajadora. En esta Comunidad no existió ningún asentamiento aborigen, sólo la supuesta presencia indígena.

La Comunidad de La Recta de Ayarí se fundó en 1950 en terrenos Baldíos que pertenecían a la Comunidad Morales, abarca desde el Asadero de Carne El Fogón de Atilio hasta el Puente del Rio Piscurí, límite con el Municipio Libertador y se divide en los siguientes sectores: Sector Finca Santa Rosa hasta Puente Piscurí; Sector Altos de Ayarí; Sector Los Mangos; Sector Caño Tigre, Sector Caño Lindo – Los Pumarrosos; Sector Los Guisas; Sector Los Cruceros – La Azulita; Sector Guaquitas – donde sus primeros pobladores construyeron ranchitos de guadua y caña brava que los llamaban tabique llanero. Como ubicación relativa, se tiene que la comunidad de la Recta de Ayari se encuentra ubicada en el Hemisferio Sur, País Venezuela, Estado Táchira, Municipio Fernández Feo, Parroquia Capital, troncal 5, Vía El Llano.

La Recta de Ayari limita por el Norte con el Monero, por el Sur; Piscurí, por el este; Puerto Vivas y el Oeste; la Hacienda La Argentina – La Picura. En el espacio geográfico que abarca a la Comunidad se encuentran ubicados los siguientes actores económicos: Asadero de Carne El Fogón de Atilio, Quesera Norkris, Quesera Don Juan, Mercal Mi Pequeño Abasto, Carnicería, Cooperativa Panadería y Dulcería Ayarí 3899, Ferro Agro Manrique, Venta de Bloque, Lagunas para el cultivo de cachamas, Venta de Ganado Vacuno y de Ordeño, Cooperativa Piscaya, Club Recreativo, Deportivo y Familiar “La Sorpresa”, Estación de Servicio Marayarí, Restaurant Marayarí.

Está ubicada al sur del estado Táchira, en el Caserío Recta de Ayarí, Parroquia Capital, Municipio Fernández Feo, entre los 07° 32' 54" de Longitud Norte y los 71° 52' 06" de Longitud Oeste, su Altitud está aproximadamente entre los 600 msnm a 800 msnm, se encuentra a 15 Km. de el Piñal. Limita por el norte con el sector El Monero, por el sur con Piscurí (Municipio Libertador), por el este con Puerto Vivas (Estado Barinas), y por el oeste con la Hacienda La Argentina, La Picura.

La Comunidad de La Recta de Ayari y en consecuencia el Municipio Fernández Feo, se encuentra cerca de la falla geológica detectada en las Minas de Carbón y Azufre ubicadas en los alrededores del Taladro – Burgua Arriba y Cuite. Se presenta un Clima Tropical Húmedo de Bosque. Según KOPPEN, clasifica el clima de este sector como tropical lluvioso de bosque y Según HOLDRIDGR, es un clima de bosque húmedo tropical. Existen dos periodos climáticos, de sequia que va desde enero hasta abril y el periodo de lluvia desde mayo hasta agosto.

En la actualidad no hay estabilidad en estos periodos debido a los cambios climáticos que afectan al mundo entero. Su relieve está formado por una cadena de montañas y llanuras denominadas Pie de Monte Andino, el cual se encuentra a lo largo de la vía que conduce hacia el majestuoso Llano venezolano y hacia otros estados. Se pueden observar en los Altos de Ayari y los cerros del Sector Los Pumarrosos – Caño Lindo.

Uno de los sustentos de agua más apreciados por los habitantes de la comunidad son; el manantial de Caño Lindo, ubicado en el Sector Los Pomarrosas – Caño Lindo y el manantial Antonio Rico, diagonal a la Estación de Servicio Marayarí ya que abastecen de aguas blancas al acueducto que surte al sector.

Los árboles predominantes son el Samán, el Araguaney, la Palma, el Cedro, el Vero, el Pardillo, el Cascarillo, el Amarillón. Entre las plantas frutales: mango, melón, mamón, patilla, sapote, merey, guanábano, pumagas, guama, lechosa, coco, naranja, limón, mandarina. Y las plantas de

hortalizas están: cilantro, cebollín, perejil, plátano, ají dulce, yuca, cambur, tomate, auyama, ocumo, topocho, frijol, caraota, aguacate. Árboles forestales: el Vinagre, el Cedro, la Bajumba, el Vero, el Cascarillo, el Amarillón, los cuales son utilizados para la madera. Las plantas ornamentales: la orquídea, teca, bromelias, trinitarias, Veranera, cayena.

A continuación se presenta el calendario productivo de la comunidad

Cuadro N° 4 Calendario Socio Productivo

Enero:	Preparación de la tierra para la siembra.
Febrero:	Preparación de la tierra para cultivos de ciclo largo
Marzo:	Se inicia la siembra de cultivos de larga y corta duración.
Abril:	Siembra de cultivos de ciclo largo (plátano, yuca y maíz).Se limpian cultivos de corta duración (tomate, cebollón y ají).
Mayo:	Se limpian, aporcan y abonan cultivos de ciclo largo (yuca, plátano, maíz y otros)
Junio:	Se recogen cultivos de corta duración, se limpian y apodan los de ciclo largo.
Julio:	Mantenimiento de cultivo de larga duración.
Agosto:	Preparación del terreno, para la siembra.
Septiembre:	Siembra de cultivos de períodos cortos.
Octubre:	Se limpian, abonan y fumigan los cultivos (corta duración).
Noviembre:	Se limpian, abonan y fumigan los cultivos (corta duración).
Diciembre:	Cosecha de cultivos ciclo corto.

Fuente: PEIC de la Unidad Educativa Rufino Blanco Fombona, (2010).

GUIA DIDÁCTICA

Enseñanza de la Geografía mediante Huertos Escolares



2012

Universidad de los Andes
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez
Consejo de Estudios de Posgrado
Maestría en Educación Mención Enseñanza de la
Geografía.

AUTOR: Melani
Buitrago Castillo

LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA MEDIANTE HUERTOS ESCOLARES

CONTENIDO

	Pág.
Presentación	92
Propósitos	93
Unidad I. Fundamentación Teórica	90
Unidad II. Iniciación del Huerto Escolar	99
Unidad III. Ubicación del Huerto	103
Unidad IV. Construcción del Huerto Escolar	106
Unidad V. Habilidades socio-cognitivas para el Huerto Escolar	108
Unidad V. Cosecha y comercialización	111

Presentación



Esta Guía Didáctica tiene por objetivo sistematizar un conjunto de estrategias pedagógicas y didácticas para apoyar a los docentes en su importante tarea de enseñar Geografía vinculada a su contexto y en función de lograr aprendizajes útiles, significativos, colaborativos, profundos y transferibles.

La Guía se apoya en las exigencias del Currículo Básico Nacional de los Liceos Bolivarianos (2007) y se fundamenta en las teorías de aprendizaje socio-constructivistas, el paradigma de la complejidad, la teoría sistémica y la Didáctica de la Geografía. En consecuencia promueve un conjunto de estrategias de enseñanza para favorecer conocimientos integrales vinculados al saber producir y atender integralmente a los alumnos enfatizando valores y actitudes asociados a la conservación del planeta.

Específicamente, orientará a los Docentes del área cómo enseñar Geografía en contextos rurales o semi-rurales a través del Huerto escolar, interactuar efectivamente con la comunidad e interrelacionar las disciplinas. De esta manera podrán promover distintos tipos de aprendizajes a través de diversas experiencias “de equipos” vinculadas a la construcción del Huerto y en correspondencia con las potencialidades de la región, bajo los enfoques psico-pedagógicos del aprender haciendo, resolver problemas y enseñar produciendo.

Esta Guía consta de seis unidades articuladas correspondientes a los siguientes procesos: Iniciación del Huerto Escolar, Ubicación, Construcción del Huerto escolar, Habilidades socio-cognitivas para desarrollar el Huerto escolar y Cosecha y Comercialización.

Propósitos

1. Incentivar en los docentes de Geografía el trabajo en equipo y el cooperativismo a favor la construcción de los Huertos Escolar.
2. Contribuir con el desarrollo de conocimiento en la educación ambientalista, promoviendo la cultura agroecológica para el desarrollo socio productivo.
3. Promover habilidades y destrezas investigativas e innovadoras en los profesionales de la docencia, estudiantes y comunidades.
4. Fomentar en los docentes el uso de las metodologías activas de enseñanza, la investigación en el aula y el enfoque Geohistórico para garantizar calidad de los aprendizajes.
5. Orientar en materia de organización, planificación, gestión y evaluación de metodologías y proyectos, considerando a los Huertos Escolares como experiencia transformadora.
6. Incrementar la importancia del consumo de alimentos frescos.
7. Incentivar la lectura comprensiva y la escritura de textos coherentes.



Unidad I

Fundamentación Teórica

Este material didáctico responde a la filosofía de la Educación Bolivariana, la cual es un proceso político y socializador que se genera de las relaciones entre escuela, familia y comunidad, la Interculturalidad, la práctica del trabajo liberador y el contexto histórico social.

Filosofía que promueve a la educación como un proceso en permanente construcción, donde los niños, adolescentes y adultos son asumidos en su integralidad y complejidad; donde se consideran las experiencias educativas que llevan al desarrollo de conocimientos, valores, actitudes, virtudes, habilidades y destrezas.

Además reconoce cuatro pilares fundamentales para el desarrollo integral del nuevo ser social, humanista y ambientalista: Aprender a Crear, Aprender a Convivir y Participar, Aprender a Valorar y Aprender a Reflexionar. Incluye los Ejes integradores como elementos de organización e integración de los saberes y orientación de las experiencias de aprendizaje, los cuales deben ser considerados en todos los procesos educativos.

Estos ejes integradores son: Ambiente y Salud Integral, Interculturalidad, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) y Trabajo Liberador; a través de los Componentes son vinculados de contenidos que se utilizan como medios para desarrollar las potencialidades en los niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

La Educación Secundaria Bolivariana tiene como finalidad lograr la formación integral de adolescentes y jóvenes con conciencia histórica e identidad venezolana desarrollando capacidades y habilidades para el pensamiento crítico, cooperativo reflexivo y liberador que le permita a través

de la investigación, aportar a la solución de problemas de la comunidad, local regional y nacional de manera corresponsable y solidaria, además apoyarán conocimientos y se desarrollaran, potencialidades para la cooperación, la práctica de la economía social, solidaria, y el manejo de nuevas formas de producción social, los cuales fortalecen el accionar del estudiante con responsabilidad y compromiso social. Diseño curricular del sistema Educativo Bolivariano septiembre 2007.

Ciencias sociales y ciudadana: tiene como finalidad la realidad social de su localidad, región, nación a través de acciones vinculadas con el entorno, que permitan al desarrollo y apropiación de conciencia histórica. (Diseño Curricular de Liceos Bolivarianos, 2007).

El estudio geográfico tiene como propósito diagnosticar la realidad social en todos los aspectos, físicos: estudio de la tierra, los suelos, meteorización modelado y agentes de la erosión, elementos de paisaje geográfico, clima hidrografía y vegetación, en lo cultural la investigación de las manifestaciones artísticas de cada localidad a su vez valorar los arraigos propios dentro del espacio educativo, con respecto a lo económico, el reconocimiento de las potencialidades y riquezas productivas de la diversidad del territorio geográfico, local, regional, y universal, además valora el trabajo individual y colectivo como parte del desarrollo social . (Diseño Curricular de Liceos Bolivarianos, 2007).

La enseñanza de la Geografía, según el Currículo Básico para Liceos será adaptada a cada espacio donde los alumnos construyan su propio aprendizaje desde la intervención de su entorno inmediato, con la finalidad de lograr aprendizajes significativos basados en las experiencias previas, la resolución de problemas, el trabajo colaborativo, acorde con las exigencias correspondientes a distintas áreas, según se observa en los siguientes cuadros:

Cuadro N° 5

Contenido de Ciencias Sociales y Ciudadana

- La Geografía definición y características de las ciencias auxiliares Geografía física y Geografía humana.
- Estudio de la tierra, estructura y geología, movimiento y representación.
- Estudio del suelo meteorización, modelado y agentes de erosión.
- Elementos del paisaje geográfico mundial; aspectos físicos: Geología, suelos, relieve, clima hidrografía y vegetación.
- Identificación y ubicación espacial de los paisajes, que conforman los continentes, Americano aspectos físicos (clima relieve, hidrografía, Geología y suelos. Aspecto humano economía, población y geopolítica, regional, organización político territorial, del territorio espacio marítimo entre otros.
- Elementos geográficos del continentes Africano: aspectos físicos, clima, relieve hidrografía Geología y suelos.
- Elementos geográficos de continente Asiático: clima, relieve hidrografía Geología y suelos.
- Elementos geográficos de continente europeo aspectos físicos, clima, relieve hidrografía Geología y suelos.
- Elementos geográficos de continente Oceánico, aspectos físicos clima, relieve hidrografía Geología y suelos.

Fuente: Diseño Curricular del Sistema Educativo: Liceos Bolivarianos, Septiembre, 2007.

Cuadro N° 6

Área de Desarrollo Endógeno

- Desarrollo endógeno: concepto, características, objetivos y relaciones a partir del contexto y avances en la localidad región y país. Principios que sustentan el desarrollo endógeno y la participación comunitaria, en lo económico político y socio ambiental.
- El desarrollo endógeno como cambio de sistema productivo del país.
- Producción nacional y soberanía alimentaria.
- Diagnóstico participativo concepto características y ventajas. Elaboración y ejecución de proyectos productivos, a través de la investigación.
- Finalidad: valora el trabajo como un derecho humano para alcanzar el desarrollo personal y comunitario, en el contexto del desarrollo endógeno, para la adopción de nuevas formas de vida y consumo.
- Componente: el desarrollo endógeno como medio dignificador en la sociedad.
- El desarrollo endógeno sustentable y sostenible: medio para alcanzar el desarrollo personal y comunitario: transforma sus propios recursos para producir nuevas fuentes de empleo: fuentes de la economía social, basada en valores y virtudes sociales.
- Desarrollo endógeno como transformador de recursos naturales, constructor de cadenas productivas que alcanza la producción y distribución, que permita el aprovechamiento eficiente de la infraestructura.

Fuente: Diseño Curricular del Sistema Educativo: Liceos Bolivarianos, Septiembre, 2007.

Cuadro N° 7

Área de Ciencias Sociales y Ciudadanía Para el 3er año

- Finalidad: analiza la realidad social nacional para el desarrollo de la conciencia histórica y sentido de pertinencia en el ejercicio de la soberanía venezolana.
- Componente: conciencia histórica cultura, cultura patrimonio e identidad venezolana para la seguridad y defensa y soberanía nacional, posición geográfica astronómica de Venezuela.
- División política territorial: Estados capitales y regiones, políticas administrativas de Venezuela y su elación con la nueva geometría del territorio, paisajes geográficos de Venezuela. Caracterización, conjuntos regionales en Venezuela: costa montaña, llanos- delta y Guayana, caracterización geológica geográfica y poblacional.
- Reordenamiento del espacio territorial en función de la particularidad, diversidad cultural, multiétnica y geográfica en relación con el ejercicio de la soberanía nacional.

Cuencas hidrográficas, nacionales importancia y su preservación.

Fuente: Diseño Curricular del Sistema Educativo: Liceos Bolivarianos, Septiembre, 2007

Huertos Escolares

Los Huertos son áreas cultivadas en parcelas de tierra de las escuelas o en su proximidad y se desarrollan principalmente con fines de enseñanza, a pesar de que pueden resultar en recursos (alimentos e ingresos) para la escuela. Teniendo en cuenta la relación directa entre el hambre, la pobreza y el analfabetismo, organizaciones internacionales como la FAO, PMA y UNICEF reconocen la importancia de los huertos escolares en la promoción de la seguridad alimentaria y mejora de la calidad de la educación. Un estudio de la FAO identificó tres objetivos principales se pueden lograr a través de los huertos escolares:

1. Lograr que la educación de los niños en las zonas rurales y urbanas sea más pertinente y de mejor calidad a través de un aprendizaje activo y de la integración en los planes de estudio de conocimientos teóricos y prácticos sobre agricultura y alimentación, incluyendo el conocimiento de preparación para la vida.
2. Proporcionar a los alumnos una experiencia práctica en la producción de alimentos y manejo de recursos naturales, que actúe como fuente de innovación que puede ser transmitida a sus familias, así como aplicados en sus propios Huertos y granjas familiares.
3. Mejorar la alimentación complementando los programas de alimentación escolar con productos frescos ricos en micronutrientes y proteínas, y aumentar el conocimiento de los niños sobre nutrición en beneficio de toda la familia. Boletín temático sobre tecnologías sociales N° 7, julio de 2010.

Beneficios de los Huertos

- **Nutricionales:** la diversidad de los productos obtenidos en los Huertos es una importante fuente de energía, vitaminas, proteínas y minerales proporcionando una dieta equilibrada y de calidad.

- Económicos: el acceso directo a los alimentos de manera permanente permite un ahorro de las familias; por otra parte, la venta de los excedentes implica importantes beneficios económicos a los hogares.
- Ambientales: los sistemas de producción, generalmente basados en prácticas agroecológicas, contribuyen a mantener la biodiversidad y conservación de los recursos naturales de manera sostenible.
- Sociales: los huertos fortalecen las relaciones comunitarias y la definición de estrategias colectivas para la superación de los problemas (cooperativas, redes sociales, etc.).

Características de los Huertos escolares

- Pequeña escala: son cultivados en pequeños lotes de terreno.
- Agricultura de proximidad: están localizados cerca de las familias, escuelas y comunidades.
- Diversidad alimentaria: Producen diferentes tipos de vegetales (legumbres, frutas, cereales, raíces, etc.).
- Flujo continuo de producción: Los alimentos son producidos a lo largo del año de acuerdo con su época de cultivo.
- Auto-consumo: Se destinan principalmente al autoconsumo, y también a la venta de algunos excedentes.
- Producción de bajo costo: Las inversiones son reducidas y la mano de obra es local.
- Agro ecología: en la mayoría de los casos utilizan prácticas agroecológicas.

Estos Huertos se fortalecen con dos conceptos complejos de la actualidad pedagógica:

a) Trabajo Liberador

Se construye a partir de experiencias de aprendizaje en colectivo relacionadas con el contexto histórico social, debe promover el vínculo entre la teoría y la práctica, desde una perspectiva social que permita contribuir en la formación de una nueva visión del trabajo, entendido como elemento dignificador de todos y todas, y como forma de trascender al plano social.

De allí que, además se promueve “una concepción que parta de la autorrealización del ser humano, como expresión de creatividad y talento. En este contexto, debe existir una unión indisoluble entre la educación y el trabajo, como una dimensión plenamente humana que los lleve a reflejar desde la praxis el modelo de sociedad productiva y solidaria plasmado en la CRBV” (1999).

a) Desarrollo Endógeno

Al abordar el concepto de desarrollo endógeno hay que remontarse a sus orígenes europeos, los cuales revelan significativamente la experiencia de una modernización impulsada por causas internas que enfatizan en las soluciones a los problemas de la sociedad industrial, antes que replicar los procesos de industrialización siguiendo pautas preestablecidas. De esa experiencia se puede extraer la conceptualización de desarrollo endógeno en Europa, relacionándola con la confluencia de dos líneas de investigación caracterizadas por Vázquez (1999):

Una, más bien de carácter teórico, que nace como consecuencia del intento de encontrar una noción de desarrollo que permitiera la acción pública para el desarrollo de localidades y regiones; otra, de carácter empírico, que surge como consecuencia de la interpretación de los procesos de desarrollo industrial en localidades y regiones del sur de Europa. (p. 22)

Dentro de los fines del Desarrollo Endógeno local se destacan tres grandes objetivos: el crecimiento económico, la equidad social, y la

sustentabilidad ambiental. El primero como un proceso de materialización de acciones, el segundo sustentado en las transacciones entre los actores, y el tercero, incorporando la dimensión ambiental en las decisiones.

Con el título de materialización de acciones esta propuesta presenta una muy completa metodología acompañada de procedimientos y técnicas cuyos pasos son: determinar los actores involucrados y los criterios que gobiernan su accionar, detectar los problemas relativos a la calidad de vida, transformar los problemas en objetivos, delimitar los ámbitos o territorios, detectar los obstáculos, proponer soluciones, determinar las estrategias y diseñar los programas, y finalmente ejecutar las acciones.

ACTIVIDADES DEL DOCENTE

1. Construya un mapa conceptual sobre el Huerto Escolar.

2. Analice críticamente los fundamentos del Huerto Escolar.

3. Elabore un listado de las ventajas pedagógicas que ofrece un Huerto Escolar

4. Haga una matriz para identificar los instrumentos legales que fundamentan la construcción del Huerto



UNIDAD N° II

INICIACIÓN DEL HUERTO



Huerto escolar es un recurso didáctico utilizado por todos los cursos y todas las áreas de aprendizaje. CENAMEC (2007)

Finalidad.

Identificar la realidad social de su localidad, región y nación a través de las acciones vinculadas con el entorno que permitan el desarrollo y la apropiación de la conciencia histórica, sentido de pertenencia en el ejercicio de la Soberanía nacional.

www.bdigital.ula.ve

Actividades iniciales

- Interpretar la terminología básica para la iniciación del Huerto Escolar
- Conocer las características desarrollo local de la Recta Ayarí
- Crear comisiones del Huerto para las diferentes labores con la construcción del Huerto Escolar

Contenidos socios geográficos

Diversidad y riqueza socio cultural venezolana; aportes ancestrales que nos identifican como nación.

1. Las manifestaciones artísticas como de su localidad dentro del espacio educativo.
2. Instituciones culturales de la comunidad.
3. Sectores de la economía social en la historia universal y local.

Vinculación con otras áreas de conocimientos

Lenguaje y Comunicación

- Técnicas de participación colectiva: debates de ideas, encuentros lista de discusión entre otros.
- La carta como testimonio histórico y social tipos y estructura.
- Búsqueda y fundamentación de problemas, sencillos vinculados con la realidad de la escuela.
- Técnicas de participación, seminario panel, simposio.
- Técnicas de investigación: la observación, la observación y la entrevista

Desarrollo Endógeno

- Desarrollo endógeno concepto y características. Objetivos relaciones y ejemplos a partir del contexto y los avances de la localidad.
- Unidades de propiedad social.
- Producción nacional y soberanía alimentaria.
- Valores en el proceso de producción; la libertad económica, la solidaridad y cooperación.
- Diagnósticos participativos, concepto, características, ventajas y desventajas

CIENCIAS NATURALES

- Cultura ambiental responsables, importancia de conservar el ambiente.
- Importancia de los seres vivos, y su relación con otros elementos del ambiente para garantizar la vida.
- Saneamiento ambiental: agentes contaminantes, en la escuela y medidas preventivas.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

- Elaborar un glosario sobre los Huertos escolares.
- Promover una lluvia de ideas sobre el desarrollo de la comunidad y potencial económico.
- Organizar un trabajo de campo para verificar las áreas o espacios para construir el Huerto
- Estimular la investigación documental del tema en el ámbito comunitario, entre los estudiantes por equipos.
- Organizar visitas a los personajes claves de la comunidad para redactar testimonios históricos.
- Promover la elaboración de un mapa donde se ubique la escuela y los puntos de referencias de la comunidad.
-



www.bdigital.ula.ve Lecturas Complementarias

- ✓ Desarrollo Endógeno. Boletín CENAMEC(2007)
- ✓ Agricultura orgánica: compendio agroecológico 2010

EVALUACIÓN FORMATIVA

Evidencias de aprendizajes	Técnica	Instrumento
Glosario	Análisis de producción escrita	Escala de estimación
Lluvias de ideas	Intercambios orales	cuestionario
Trabajo de campo	Análisis de producción escrita	Escala de actitudes
Elaboración de un mapa	Análisis de producción escrita	Escala de estimación
Testimonios Históricos	Análisis de producción escrita	Lista de Cotejo



UNIDAD N° III

UBICACIÓN DEL HUERTO ESCOLAR



Finalidad: analiza la realidad social nacional para el desarrollo de la conciencia histórica y sentido de pertenencia en el ejercicio de la Soberanía Venezolana

Objetivos

1. Identificar la ubicación geográfica del Huerto Escolar.
2. Describir la dinámica, espacial de los paisajes que (clima relieve, hidrografía geología y suelos de la comunidad-región y nación.
3. Analizar los tipos de suelos, topografía, del terreno para construir los Huertos Escolares.
4. Observar la dirección de los vientos mediante instrumentos para seleccionar lugar donde se construye el Huerto.
5. Promover la soberanía alimentario en el ámbito geográfico comunitario, nacional.

Contenidos socio geográficos

- La Geografía, definición y características de las ciencias auxiliares: Geografía física y Geografía humana.
- Los vientos periódicos
- Estudio de la tierra, estructura y geología, movimiento y representación.
- Génesis y dinámica del suelo meteorización, modelado y agentes de la erosión.

- Los elementos del paisaje geográficos mundial; aspectos físicos: geología, suelos relieve, clima hidrografía y vegetación.

www.bdigital.ula.ve

- Diagnóstico participativo.
- Análisis socio ambiental de la comunidad.
- Relación educación trabajo
- Técnicas de redacción de trabajos escritos
- Resumen: representación integradora del texto.



Ubicación del Huerto: consiste en observar si hay posibilidades reales de ponerlo en marcha. Elaborar un diagnóstico para precisar las condiciones materiales (terreno libre y sin obstáculos como construcciones,) si se

provocarán molestias entre diversas actividades.

Es importante tener claros los objetivos que queremos conseguir con el Huerto Escolar, pues igual podría servir para tener una cierta relación con la naturaleza (observarla, utilizarla, protegerla), como dirigirse más a aprender técnicas de cultivo; puede suponer algo “distinto” dentro de la dinámica del centro.



Estrategia Didáctica

- Dirigir una lluvia de ideas sobre la realidad social de la comunidad.
- seleccionar mediante la luz solar la ubicación del Huerto.
- observar a través de una muestra de suelo la granulometría y tipo de sedimento.



- Planificar un recorrido dirigido por la institución y observar el relieve y la vegetación.
- Diagnosticar los diferentes ríos y quebradas cercanas.
- Identificar los lugares que se inundan cerca de la institución.
- ubicar los sitios donde exista contaminación alrededor institución para luego llevar a cabo una campaña ecológica.

SISTEMA DE EVALUACIÓN: FORMATIVA

Evidencias del aprendizaje	Técnica	Instrumento
Lluvias de ideas	Intercambios orales	Escala de estimación
Trabajo de campo	Análisis de producción escrita	Escala de actitudes

www.bdigital.ula.ve

Lecturas Complementarias

- ✓ Los microorganismos transgénicos. Texto Biología 5to Santillana p-101
- ✓ La biotecnología



UNIDAD N° IV

CONSTRUCCIÓN DE LOS HUERTOS ESCOLARES- PREPARACIÓN DE LA TIERRA Y SIEMBRA

Finalidad

Valorar el trabajo como derecho humano para alcanzar el desarrollo personal y comunitario, en el contexto del desarrollo endógeno como medio para la transformación de los recursos naturales de la comunidad y para la adopción de nuevas formas de vida y consumo.



Objetivos

1. Conocer las diferentes medidas de los Huertos Escolares según el entorno.
2. Identificar las herramientas útiles en la construcción del Huerto.
3. Utilizar materiales de bajos costos
4. Preparar el terreno para la siembra
5. Consultar el calendario productivo de la comunidad.

www.bdigital.ula.ve



Contenidos socio geográficos

- Diagnóstico del Suelo
- Características físicas de los suelos, Composición Química. Tipos de rocas existentes.
- Identificación y nombre de especies de la flora y la fauna representativa.
- Ecosistemas y su dinámica.



Desarrollo Endógeno

- Identificación de los rubros que se siembran en la zona.
- Elaboración y ejecución de los proyectos productivos a través de la investigación.
- Redacción de informes y técnicas de investigación.



Estrategia Didáctica

- Planificar la elaboración un rocarío con rocas existentes de la comunidad
- Organizar un trabajo de campo para identificar las características físicas del suelo.
- Diseñar una experiencia de laboratorio que esté relacionada con el tema.
- Promover investigaciones documentales sobre el uso racional del suelo.
-



Sistema de Evaluación: Formativa

Evidencias del aprendizaje	Técnica	Instrumento
Elaboración de un rocarío	Intercambios orales	Escala de estimación
Trabajo de campo	Análisis de producción escrita	Escala de actitudes
Práctica de laboratorio	Intercambios orales	Escala de actitudes



UNIDAD N° V

ACTIVIDADES SOCIO- COGNITIVAS PARA EL HUERTO ESCOLAR



Finalidad: participa con las comunidades en los proyectos de desarrollo endógeno mediante la producción colectiva de un bien común partiendo de lo Geohistórico.

Objetivos

1. Diagnosticar con los habitantes o productores del área geográfica las enfermedades y plagas comunes en las unidades de producción agrícola
2. Identificar las malezas que predominan en los cultivos, de ciclo corto, según periodo de sequia y de lluvia.
3. Realizar la frecuencia de riego en los meses de mayo y junio mediante un climograma.
4. Aplicar técnicas de conservación de la materia orgánica en el suelo (aporque).



Contenidos socios geográficos

- Importancia de las cuencas hidrográficas nacionales regionales y locales.
- Cultura ambiental responsable importancia de conservar el ambiente
- Manifestaciones culturales, de la colonia: indígenas, afrodecendientes y europeas.
- La diversidad y riqueza sociocultural venezolana; aportes ancestrales que nos identifican como nación.

Estrategia Didáctica

- Diseñar un horario de actividades del estudiantado para el cuidado del Huerto.
- Organizar una visita a las unidades de producción cercanas para conocer los insectos más comunes de la zona.
- Orientar la elaboración de un herbario con especies autóctonas de la zona.
- Promover la investigación de documentales comunitarios



www.bdigital.ula.ve

SISTEMA DE EVALUACIÓN: FORMATIVA

Actividad del alumno	Técnica	Instrumento
Elaboración de un rocario	Intercambios orales	Escala de estimación
Trabajo de campo	Análisis de producción escrita	Escala de actitudes
Práctica de laboratorio	Intercambios orales	Escala de actitudes
Investigación documental	Análisis de producción escrita.	Registro diario

Lecturas Complementarias

- ✓ Biofertilizantes. Boletín Ministerio del poder popular para la Agricultura y tierras(2010)

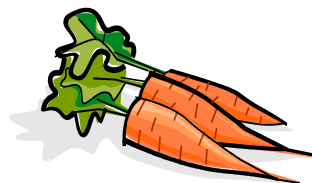


UNIDAD N° VI

COSECHA Y COMERCIALIZACIÓN DEL CULTIVO

Finalidad

Fortalecer la concepción del trabajo liberador impulsando la economía social, en la localidad a través de los Huertos escolares enmarcados en el desarrollo endógeno sustentable que genere empleos y bienestar social

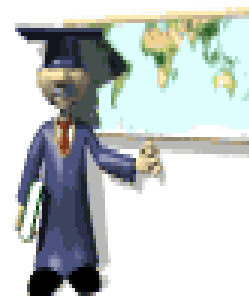


Objetivos

1. Identificar los rubros cosechados, en los Huertos Escolares.
2. Describir el mercado de los productos agrícolas y pecuarios de la Recta Ayarí.

Contenidos Geográficos

- Conmemoración de efemérides que tenga relación con lo agroecológico en el desarrollo de actividades de siembra cultivo y cosecha.
- Caracterización del territorio venezolano como síntesis de la dinámica terrestre, potencialidades agrícolas del país, región y localidad.
- Clasificación del territorio venezolano de acuerdo a los rubros agrícolas producidos.



Vinculación de otras áreas

Lenguaje Comunicación y Cultura

- La comunicación como derecho colectivo: la asamblea disertaciones, conversatorios entre comunidades.
- Expresiones culturales e históricas de la localidad región y país.
- Literatura como relato histórico de la comunidad.
- La carta como testimonio histórico social.
- La investigación métodos y técnicas estudios de casos, análisis cualitativo y experimentación.

Desarrollo endógeno

- Indagación del contexto sobre las comunidades agrícolas, sus sistemas de producción y comercialización.
- Potencialidad humana: producción social.
- Análisis y jerarquización de problemas. Elaboración, ejecución, y presentación de proyectos.

www.bdigital.ula.ve



Estrategia Didáctica

a) Actividad de cierre

- Planifique con sus estudiantes la feria escolar con rubros del Huerto



- Organizar un encuentro de saberes gastronómico donde participe toda la comunidad.
- Realizar un concurso de poesías – ensayos, cuentos alusivos al Huerto escolar.
- Promover testimonios sobre las experiencias de aprendizaje.
- Aplicar una encuesta sobre el impacto del Huerto



SISTEMA DE EVALUACIÓN: FORMATIVA

Evidencias de aprendizaje	Técnicas	Instrumentos
Feria escolar (Comercialización)	intercambios de experiencias	Escala de estimación
Encuentro de saberes	Análisis de producción escrita	Escala de actitudes
Elaboración de poesías cuentos	Intercambios orales	Escala de actitudes
Conversatorio	Intercambios orales	Escala de actitudes

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

El desarrollo de la investigación a partir de los objetivos específicos, permite plantear las siguientes conclusiones:

- Algunos docentes, no tienen claro en la terminología inherente al Huerto Escolar, no han recibido formación docente acerca del área, ni la buscan opciones para superar ésta.
- El recurso empleado son los libros de texto, de los cuales extraen los contenidos que dictan a los estudiantes. Carecen de herramientas para laborar en los Huertos, desestiman el apoyo de expertos en esta área quienes residen en la comunidad, además no son especialistas ni en Geografía ni en Huertos Escolares.
- En los Huertos los estudiantes trabajan, sin tener la orientación oportuna, eficaz para planificar, desarrollar los métodos pertinentes de construcción de estos, así la tendencia es más a una actividad para estar fuera del aula, como de recreación que de trabajo organizado. Inclusive los surcos son desordenados y siembran dejando plantas como malezas, otros cultivos antiguos.
- En cuanto a la enseñanza de la Geografía, no realizan visitas guiadas, distan de globalizar los contenidos.
- Desconocen las características físico- naturales de la localidad lo que representa una limitación en la enseñanza de estas dos áreas de aprendizaje, las actividades de clase se centran en el aula, el libro de texto único y descontextualizado. Lo que produce la apatía en los estudiantes, desinterés en la participación comunitaria y en investigar-difundir valores culturales propios del local.

- Escasamente aplican caminatas ecológicas, la maqueta, el taller y trabajo en equipo. No se apoyan en el Currículo de los Liceos Bolivarianos para desplegar su labor.
- Otro de los objetivos plateados fue la factibilidad, se aprovechó el programa PowerPoint 2007, para diseñar el texto e imágenes incorporadas a la Guía Didáctica, los costos son mínimo, el plantel que sirvió de marco para idear la guía es la Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona, que como se planteó se encuentra ubicada en la Recta de Ayarí, Municipio Fernández Feo, del Estado Táchira, sirve de referente para realizar el diagnóstico anteriormente analizado, pero la propuesta tiene posibilidad de ser replicada en cualquier otro escenario educativo relacionando con Educación Media General y las necesidades e intereses de la población a quién va dirigida, se vinculan con aprender de manera armoniosa, alegre y con sentido, la Geografía y Los Huertos Escolares, en este proceso se consideró a los adolescentes y su contexto.
- El tercer objetivo planteado fue elaborar una Guía Didáctica para enseñar Geografía mediante la construcción del Huerto escolar, para esto se tomaron en cuenta los resultados del diagnóstico, la fundamentación teórica en el diseño curricular del sistema educativo bolivariano, componentes como desarrollo endógeno, y se crearon unidades como: iniciación de Huertos Escolares, ubicación, construcción, actividades senso-cognitivas, cosecha y comercialización del cultivo.
- En síntesis se puede indicar que la investigación sirvió de crecimiento personal, profesional y los beneficiarios se espera sean tanto docentes como estudiantes. Se procedió a organizar información para presentarla como resultado de un proceso de investigación y fundamentalmente se aprendió y enriqueció la idea que el aula, el libro de texto único y la clase unidireccional se pueden cambiar con el

trabajo conjunto entre docentes de Huertos Escolares. Así la comunidad, las personas que tiene saberes respecto a estos procesos en el espacio local se pueden constituir en el mejor apoyo.

Un docente actualizado, que se preocupa y ocupa por formar más que por informar es quien puede hacer de la educación y Venezuela un país como plantea la carta magna vigente y la Ley Orgánica de educación.

Recomendaciones

- Conocer la relevancia y el valor que tiene el espacio local en toda su complejidad y particularidad, pasa por acciones como las siguientes:
- Promover conceptos, habilidades y actitudes de los estudiantes.
- Leer, aplicar y enriquecer la guía didáctica creada en el presente trabajo de investigación, mediante el trabajo participativo de las escuelas.
- Aplicar la Guía para construir el Huerto escolar en la institución, como laboratorio natural para llevar a cabo las prácticas de Geografía y completar la etapa de comercialización del rubro, esto estimula los estudiantes.
- Realizar visitas guiadas a la comunidad, sitio históricos iglesias, plazas, para el diagnóstico y solución de problemas, así como de la integración comunitaria y reconocimiento de la idiosincrasia local.
- Participar en jornadas de actualización docente, permanentes, planificadas para aprender y contrastar en la práctica de aula.
- Apertura a la Geohistoria, al estudio del espacio local con todas sus potencialidades, evolución y dinámica.
- Valorar y aprovechar las personas de la comunidad que pueden aportar saberes y formación.

REFERENCIAS

- Ander Egg (2003). *Métodos y Técnicas de Investigación Social IV. Técnicas para la Recogida de datos e información*. México: Lumen.
- Araya, F. Educación geográfica para la sustentabilidad (2005-2014). Revista Quaderns Digital (2004). N° 37, Páginas 4-13.
- Artaraz M. 2002. Teoría de las tres dimensiones de desarrollo sostenible. *Ecosistemas*. (3):1-7.
- Ausubel, D. Novak, J. y Hanesian, H. (1986). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bernal, A. (2006). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Prentice Hall.
- Bernal, F (2003). Manual Organopónicas y huertos Intensivos. [Serie de 96 diapositivas]. Caracas
- Boletín Multidisciplinario (2002). CENAMEEC N° 17.
- Boletín Temático sobre Tecnologías Sociales* N° 7, (julio de 2010) Tema 7: Huertos Comunitarios, Escolares y Familiares.
- Boletín informativo marzo- abril 2010 FAO.
<http://www.fao.org/docrep/009/a0218s/a0218s00.HTM>
- Centro de Educación e Investigación Didáctico Ambiental, (1998) CEID. Guía práctica sobre huerto escolar Comunidad Autónoma del País Vasco
- Colombo, L. y Villalonga, P.. Metodología de análisis de un cuestionario para evaluar el aprendizaje de alumnos de un curso multitudinario de cálculo. En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]. Vol.1, No.4 (Enero-Junio de 2006). Disponible en Internet: <<http://revista.iered.org>>. ISSN 1794-8061. (Consulta 05 enero- 2010)
- Coll, César. (Comp.) 1983. *Psicología genética y aprendizajes escolares*, ed. México Siglo XXI:
- Comisión Mundial para el Medio Ambiente y el Desarrollo. (1983). ONU.
- Compendio agroecológico, (2009) volumen 1 Aportes de la escuela agroecológica Ezequiel Zamora- Guambra.

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000). *Gaceta oficial número 5433* (extraordinario) (24 de marzo del 2000).
- Contreras L., M. (2003) *Propuesta para la elaboración de guías didácticas en programas a distancia* Facultad de Química, UAEM.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Diseño Curricular del Sistema Educativo Liceos Bolivarianos*. (2007). Ministerio del poder popular para la educación. Caracas.
- Durán, Diana. (1996) *Geografía y Transformación curricular*. I. Buenos Aires: Lugar Editoria
- Durán, D. (2005). *La educación geográfica. Cambios y continuidades*. Lugar Editorial. Buenos Aires.
- Durán, Diana. Lara, Albina I. Daguerre, Celia. (2001). *Los cambios mundiales y la enseñanza de la geografía*. Buenos Aires Editorial Troquel.
- Escribano, Alicia (2004), *Aprender a enseñar: Fundamentos de didáctica general* Ciudad Real: Universidad de castilla la Mancha
- Robledo, F. Departamento de Investigación FUDEN
http://www.fuden.es/FICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODOLOGICA/obspar_format42.pdf (consultada mayo 2012)
- García Aretio, L. (2002): *La Educación a Distancia, de la teoría a la práctica*, Madrid, Ed. Ariel, S.A.
- Gaos, Amparo, (2004). *Aprender a investigar*. México: Santillana.
- Gioria, Blanca. (2007). La importancia del conocimiento geográfico local en el saber social y en la vida cotidiana: la vulnerabilidad de la ciudad de Santa Fe (provincia de Santa Fe, República de Argentina). Disponible en www.gioria.com/enseñanzadelageografia. (Consulta: 10- 04- 2011)
- González, P. (2000). Posibilidades didácticas de la enseñanza de la geografía en la Educación Media. Ponencia presentada en el VIII Encuentro de Geógrafos de América Latina, Santiago de Chile.

Guía práctica para la elaboración de proyectos productivos (s/f). CEOs.
Disponible en www.tinkuy.info/recurso/sities/ consulta 12 julio 2011

Guía para el funcionamiento de Huertos Escolares FAO Programa en el marco de la seguridad alimenticia nutricional nacional PESANN Nicaragua.
Disponible en www.issuu.com/nicaragua.nutrinet.org/ (Consulta, 25 noviembre, 2010)

Hernández R y Fernández C. y Baptista. (2004) *Fundamentos de Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Hernández R. (2006) *Fundamentos de Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill

Hurtado A, C. (2005). *Metodología*. Bogotá: McGraw-Hill.

Johnson, D.W, Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). *El Aprendizaje Cooperativo en el Aula*. Buenos Aires: Paidós.

Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial N° 5.929. *Extraordinaria de fecha 15 de agosto de 2009*.

Manual de trabajo de grado y tesis doctorales. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL (2008). Vicerrectorado de Investigación y Postgrado, Caracas: Autor

Millis, B. (1996). *Instrucciones para trabajo colaborativo*. Materiales presentes en la universidad de Tennessee.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2009) Resolución 15 de abril 2009., Gaceta oficial N°- 39.158 MPPE N°- 024 República Bolivariana de Venezuela (programa manos a la siembra)

Ministerio del poder popular para la ciencia y tecnología. Consultada noviembre 2011 disponible en <http://www.rena.edu.ve/SegundaEtapa/ciencias/elhuertoescolar.html>

Méndez A, C. (2004). *Metodología de la Investigación*. Serie McGraw-Hill. Bogotá – Colombia.

Pillet, F. (2008). Las escalas del espacio, desde lo global a lo local. *GEOCRÍTICA*.

Prensa Ciara (noviembre 2011.) Disponible en <http://primicias24.com/nacionales/fundacion-ciara-dicto-talleres-sobre-manejo-agronomico-del-cultivo-de-yuca>.

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD (2006). Chile Santiago de Chile, Área de Estudios de Género, FLACSO

Porlán García y Cañal, (1995) *Constructivismo y la enseñanza de la Geografía*. Serie fundamentos N° 2. Colecciones investigación y enseñanza

Principal de P, M (2004 junio). Cambiando el convivir de la escuela rural. *Candidus* 30(4) ,87-90.

Pulido, M (2005). Huertos Escolares. Caracas

Revista Geodidáctica teoría y praxis (2007).

Revista Geodidáctica teoría y praxis (2008). E:\Investigación y Postgrado - prácticas sociales campesinas-b saber local y educación rural-b.htm.

Ruiz, C. (1998). *Confiabilidad*. (Disponible en www.carlosruizbolivar.com/articulos/) (Consulta junio 2011)

Ríos P, (2004) *La Aventura de Aprender*.

Ripoll, V (1998). Modelo de proyecto técnico didáctico de un huerto escolar ecológico [Resumen en línea]. Proyecto de Educación Ambiental, Malva-Rosa, Valencia
Disponible:<http://www.criecv.org7es7huertos7proyectos.pdf>Proyectoseducacion ambiental [Consulta: 2011, octubre

Rodríguez María. (2004) *La teoría del aprendizaje significativo*. Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). C/ Pedro Suárez Hdez, s/n. C.P. n° 38009. Santa Cruz de Tenerife

Rojas, J. (2011). *Teorías y paradigmas educativos*. Disponible en www.teoriasyparadigmaseducativos.blogspot.com

Saenz, A. (1999). Contribución a la participación comunitaria, poder local, ONGs. Vía internet. (Documento en línea). www.ub.es/geocrit/sn-45-26.htm. (Consulta: 2010 noviembre 06).

Samaja J. (2003). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba. (415 p.). 3º edición.

Sánchez, Luz María, (2004). *Instalación de huertos hidropónicos en surco*. Comp. Ortiz Enríque y Zárate María. Firum Barcelona. *Diálogos ciudad y ciudadanos*. Disponible en libroPSH2 (1) pdf

Santiago R., J. (1996) *Fundamentos geodidácticos para mejorar la enseñanza de la Geografía desde el trabajo escolar cotidiano*. Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario del Táchira. San Cristóbal. (Trabajo de Ascenso)

Santiago, J. (1999) Las Nuevas condiciones epocales, sus implicaciones en la vida diaria y en la enseñanza de la Geografía. *GEOENSEÑANZA*, Volumen 4, Universidad de Los Andes, San Cristóbal- Táchira. Venezuela.

Santiago, José (2003) *Concepciones del Docente y Problemática en la Enseñanza de la Geografía Educación Media Diversificada y Profesional*. *GEOENSEÑANZA*

Santiago (2005). Los cambios de la globalización y los fundamentos teóricos para enseñar la Geografía. *ALDEA MUNDO*. Año 7, N° 13- abril

Santos, Milton. (1993), *Los espacios de la globalización*. Anales de la Geografía universidad complutense. Madrid.

Serie Manuales del Programa Especial para la Seguridad Alimentaria (PESA) SPFS/DOC/31 Nota conceptual sobre los Huertos Escolares. Roma, (2007)

Silva, H, y Silva Duque. 2002 *Diccionario ecológico*. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial Agenda XXI,

Taborda, M. (1999). *Antología Geodidáctica*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador – FEDUPEL.

Tamayo y T. (2000). *El proceso de la investigación científica*. México Limusa.

Técnicas didácticas del aprendizaje colaborativo. Desde www.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/Colaborativo.pdf
Currículo Extraído 25 de enero 2011

Trujillo, Zambrano y Vargas (2004). *Importancia de una metodología de investigación y su relación con el diseño y elaboración de un proyecto investigativo de carácter social*. Universidad Nacional de Colombia.

- Tobón (2006). *El aprendizaje de competencias mediante proyectos formativos*. Coloquio Interuniversitario de Investigación Universidad la Salle Benavente. México.
- Toral, M y Ortoño W (2005) El patrimonio histórico de Venezuela. Revista scielo nº 91 volumen 23.311.327.
- Vallejo (2006). *Medición de actitudes en psicología y educación*. Universidad Pontificia Comillas de Madrid
- Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Vázquez, A. (1999). Desarrollo Endógeno. (Documento en línea). www.yorku.ca/ishd/LEDCD.SP/Links%20BQ/V3_VAZQUEZ.pdf.
- Velazco (2001). Cultura y Currículum en la Educación Rural. Universidad Católica de Chile.
- Villalobos y Ponce (2008). *La educación como factor del desarrollo integral socioeconómico*. Contribución a las ciencias sociales disponible en www.eumed.net/rev/cccsc/ consulta 02-02- 2011.
- Villanueva, R. (2003). Políticas de desarrollo humano y necesidades de aprendizaje. Disponible en: <http://www.cambiocultural>. Fecha de consulta: Junio /2011.

Anexos

www.bdigital.ula.ve

Anexo N° 1

Cuestionario aplicado a docentes

Universidad de los Andes
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez
Consejo de Estudios de Posgrado
Maestría en Educación Mención Enseñanza de la Geografía

Estimado profesor:

A continuación, se presenta un cuestionario el cual forma parte del trabajo de grado en educación, mención enseñanza de la Geografía de la Universidad de Los Andes, referida a elaborar una Guía Didáctica para la Enseñanza de la Geografía, mediante Huertos escolares. Esta investigación, tiene como uno de los objetivos específicos **Diagnosticar los saberes previos de los docentes acerca de la construcción de los Huertos Escolares y su vinculación con la enseñanza de Geografía**. En atención a esto se plantean las preguntas.

Igualmente, se participa que la información aportada es anónima, sólo para uso académico.

Gracias por su colaboración y disposición a responder lo expuesto.

Lcda. Melani Buitrago C.
La investigadora.

I Parte

- Lea cuidadosamente cada planteamiento
- Coloca una X en la opción que corresponda según sea su respuesta.
- Cualquier duda, consulte a la investigadora.

N°	Ítem	opciones	
		SI	NO
1.	¿Conoce el origen histórico de los Huertos?		
2.	¿Sabes la diferencia entre desarrollo sustentable y desarrollo sostenible?		
3.	¿Ha recibido orientación metodológica y didáctica para construir los Huertos escolares.		
4.	¿Ha participado en talleres sobre Huertos Escolares?		
5.	¿Conoce las técnicas para construir los Huertos Escolares?		
6.	¿Sabe cuáles son los objetivos de los Huertos Escolares?		
7.	¿Produce actualmente en tus Huertos escolares?		
8.	¿Cuenta con herramientas para la construcción de los Huertos?		
9.	¿Realiza muestreos sencillos en las prácticas de Geografía para construir Huertos Escolares?		
10.	¿Realiza visitas guiadas a las zonas históricas a la comunidad?		
11.	¿Conoce las características físicas del suelo de la localidad?		
12.	¿Ha estudiado con los alumnos las condiciones químicas del suelo local para la práctica de los cultivos en el Huerto?		
13.	¿Ha identificado la vegetación que predomina en la zona?		
14.	¿Examina con los alumnos los diferentes tipos de relieve y las medidas para evitar la erosión?		
15.	¿Analiza la relación sociedad- espacio para facilitar la comprensión de la dinámica de la comunidad local?		
16.	¿Investiga con los alumnos la diversidad de la flora local para adecuar las estrategias de aprovechamiento de estos en los Huertos Escolares?		
17.	¿Determina con los estudiantes las características de la fauna		

	de la comunidad para representarla en croquis o planos?		
18.	¿Considera importante el estudio de la hidrología local para la enseñanza de la Geografía y el trabajo en Huertos Escolar?		

Instrucciones:

II parte

Instrucciones:

En los siguientes interrogantes coloque las respuestas, según su experiencia profesional.

19.- ¿Cuáles actividades comunitarias realiza con los estudiantes para diagnosticar el aprovechamiento de los factores físico-naturales y sociales?

20.- ¿Cuáles actividades ecológicas realiza con los estudiantes?

21.- ¿Cuáles estrategias didácticas planifica para enseñar Geografía en educación Media General?

22.- ¿Cual área de aprendizaje globalizas con los Huertos Escolares?

23.--Enuncie 2 contenidos relevantes del Currículo Básico para el área de Geografía.

24¿Indique 2 rubros de ciclo cortos que se pueden cultivar en el Huerto?

25. ¿Cuál escala climática utiliza para identificar el clima del contexto Geográfico en la localidad?

www.bdigital.ula.ve

Anexo Nº 2

Operacionalización de variables

Objetivos Específicos	Definición	Categoría	Dimensiones	INDICADORES	ÍTEMS	Instru-mento
Diagnosticar los saberes previos en los docentes sobre la construcción de los Huertos Escolares y su vinculación con la enseñanza de Geografía.		Huertos Escolares y	Contenidos de los Huertos escolares	<ul style="list-style-type: none"> • Historia • Objetivos • Construcción • Terminología • Participación en talleres de Huertos • Cultivos • Herramientas para construir los Huertos • Practicas de muestreo sencillo para la construcción de Huertos • Producción en los Huertos • Cultivos 	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>24</p>	Cuestio nario
		enseñanza de la Geografía		Estrategias y currículo bolivariano	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias • Globalización de Áreas • Contenido del Currículo Básico 	
Describir las características físico naturales de la comunidad Recta Ayarí, Municipio Fernández Feo, estado Táchira		Espacio Local	Característi cas Geográficas de la Recta Ayarí	<ul style="list-style-type: none"> • Flora • Fauna • Hidrología • Vegetación • Suelos • Relieve • Clima • Sociedad-espacio • Actividades Ecológicas • Actividades Comunitarias 	<p>16</p> <p>17</p> <p>18</p> <p>13</p> <p>11-12</p> <p>14</p> <p>25</p> <p>15</p> <p>20</p> <p>19</p>	

Anexo N° 3

Validación del cuestionario

San Cristóbal, marzo 2011

Licenciado Presente.

Por medio de la presente me dirijo a usted, con la finalidad de solicitarle respetuosamente la validación del instrumento que será aplicada a los docentes para recolectar información de el trabajo de grado que lleva por título: Guía Didáctica para Enseñar Geografía mediante los Huertos en el Subsistema Media General en la Unidad Educativa Nacional Rufino Blanco Fombona ubicada en la Recta Ayarí municipio Fernández Feo, requisito exigido, para optar al título de Magister en Educación Mención Enseñanza de la Geografía que otorga la Universidad de los Andes.

De antemano gracias por su atención y colaboración.

Lcda. Melani Buitrago Castillo

Anexos

- Objetivos de la investigación. Cuadro: Operacionalización de Variables.
- Cuestionario

Universidad de los Andes
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez
Consejo de Estudios de Posgrado
Maestría en Educación
Mención Enseñanza de la Geografía

Validación

Quien suscribe, _____, con
título de posgrado: _____, manifiesto que
he validado el cuestionario diseñado por la Lcda. Melani Buitrago Castillo,
titular de la cedula de identidad N° 13545759, alumna de la Maestría en
Educación Mención Enseñanza de la Geografía de la Universidad de los
Andes Estado Táchira, cuyo titulo de trabajo de grado es Diseñar una Guía
didáctica para Enseñar Geografía mediante los Huertos escolares en el
Subsistema Media General.

Y considero que el cuestionario presentado:

En San Cristóbal a los _____ días del mes de
_____ 2011.

Firma del experto

C I.



Universidad de los Andes
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez
Consejo de Estudios de Posgrado
Maestría En Educación Mención Enseñanza de la Geografía

Validación

Quien suscribe, _____, con
título de posgrado: _____, a través de la
presente, manifiesto que he validado el modelo de encuesta diseñado por la
Licda. Melani Buitrago Castillo, titular de la cedula de identidad N° 13545759,
alumna de la Maestría En Educación de la Universidad de los Andes Estado
Táchira, cuyo trabajo de grado tiene por objetivo elaborar una Guía Didáctica
para la Enseñanza de la Geografía a través de los Huertos escolares. Y
considero _____ que _____ el _____ cuestionario
presentado: _____

www.bdigital.ula.ve

En San Cristóbal a los _____ días del mes de _____ 2011.

Firma del Profesor Validador

C I:

ANEXO N° 4
PRUEBA PILOTO

Resultados de prueba piloto para calcular coeficiente alfa de Cronbach

Items sujetos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	Sumat x	X ²
1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	71	5041
2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	64	4096
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	73	5329
Sum x	9	9	8	8	8	9	7	8	8	9	9	8	8	8	9	9	9	8	8	8	8	8	8	8	9	208	14466
Suma x ²	27	27	22	22	22	27	17	22	22	27	27	22	22	22	27	27	27	22	22	22	22	22	22	22	27		
varianza	0	0	0.35		.35	0	0.7		.35	.35	0	0	.35	.35	.35	0	0	0	.35	.35	.35	.35	.35	.35	.35	0	

15 x 0.35= 5.25 --S

1 x 0.7= 0.7 -- S

Sumatoria S²= 5.95

S² = 22,34

Alfa de Cronbach= 25/24 x (1 - 5.95/ 22.34)

Alfa de Cronbach= 1.04 x 0,77

Alfa de Cronbach= 0.80