



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES  
MERIDA VENEZUELA

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES – TÁCHIRA  
“Dr. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POST-GRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

**LA CONSTRUCCIÓN DEL SABER GEOGRÁFICO A PARTIR DE LA  
COTIDIANIDAD DEL ESPACIO LOCAL Y SU INCLUSIÓN COMO  
RECURSO PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA  
EN EL SÉPTIMO GRADO**

**Autor:** Agelvis de M. Carmen.

San Cristóbal, Julio de 2008

C.C.Reconocimiento



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES  
MÉRIDA, VENEZUELA

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES – TÁCHIRA  
“Dr. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POST-GRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

**LA CONSTRUCCIÓN DEL SABER GEOGRÁFICO A PARTIR DE LA  
COTIDIANIDAD DEL ESPACIO LOCAL Y SU INCLUSIÓN COMO  
RECURSO PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA  
EN EL SÉPTIMO GRADO**

**(Caso: Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre  
Barrancas – Municipio Cárdenas. Estado Táchira)**

Trabajo de Grado para optar al título de Magíster Scientiae  
En Educación Mención Enseñanza de la Geografía

**Autor:** Agelvis de M. Carmen  
**Tutor:** MSc. Belkys Parra

San Cristóbal, Julio de 2008

## **DEDICATORIA**

**A** mi Dios Todopoderoso por darme la oportunidad de cursar esta Maestría en beneficio de mi superación personal y profesional.

**Al** Santo Cristo de la Grita por oír mis suplicas en los momentos que más lo necesite, dándome fortaleza para seguir adelante

**A** San Judas Tadeo, Santo de mi devoción y la Virgen de la Consolación que me acompañan en todo momento.

**A** mis padres José Joaquín y Rosa María, que desde el cielo comparten mi alegría por esta meta que alcanzo.

**A** mi esposo Domingo, apoyo y pilar fundamental en mi vida, siempre dispuesto en colaborar en el logro de mis ideales. T.Q.M.

**A** mis amadas hijas Doymar, Sulmar y Sulimar, razones de mi lucha y la esperanza verdadera en mi existencia.

**A** mis Hermanos Homero, Aníbal, Rosa Albina, Roberto y cuñados América, Gloria, Damaris, Elsy, Juliana y Carlos quienes con su cariño apoyan siempre mis experiencias vividas.

**A** mis sobrinos quienes con su alegría y ayuda incondicional colaboraran con mucho cariño impulsándome hacia el alcance de esta meta.

**A** todos que Dios los bendiga e ilumine por siempre.

**Carmen**

## AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer de manera especial la valiosa colaboración recibida de las personas que de una u otra manera me apoyaron y brindaron su receptividad y apoyo.

- A** la MSc. Belkys Parra, Tutora del presente trabajo, por sus valiosas orientaciones, su tiempo, paciencia y dedicación hicieron posible este trabajo. Gracias mi éxito es también suyo.
- Al** Dr. Armando Santiago, por su estímulo permanente en todo mi desarrollo profesional.
- A** la Ilustre Universidad de los Andes, casa de estudios que me brindó inicialmente en mi pregrado y ahora en el postgrado una amplia formación académica que apoya mi quehacer profesional, al cuerpo de Profesores con quienes compartí saberes, experiencias enriquecedoras y amistad sincera.
- Al** personal Directivo, Docentes y Alumnos del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre de Barrancas, municipio Cárdenas, por la receptividad brindada y que gracias a ello hicieron posible esta investigación, sus valiosos aportes permitieron lograr la meta que me había planteado.
- A** la MSc. Elizabeth Parra de Jaimes y Licdo. Jesús Ontiveros, por su amistad sincera y valiosos aportes técnicos-metodológicos suministrados en la elaboración del trabajo de Grado, con lo cual hicieron posible su culminación.
- A** mi amigo Néstor, por ser uno de los pilares fundamentales en motivarme a realizar esta Maestría. Este éxito te pertenece.
- A** mis compañeros de estudio, Yaremi, María Eugenia, Jesús, Karina, Alba, Beatriz, Yohana, Iris, Lisbeth y Belkys con quienes compartí muy gratos momentos de alegrías y tristezas. Gracias por sus valiosos aportes y ayuda incondicional.
- A** mis compañeros de la Escuela Bolivariana “Barrancas” por su apoyo moral y ayuda incondicional en el camino hacia este logro.
- A** Jazmin Díaz, por su paciencia, trabajo y colaboración a lo largo del estudio realizado.

**A** todos muchas gracias.  
**Carmen**

## ÍNDICE GENERAL

Aprobación del Tutor.....	ii
Dedicatoria .....	iii
Agradecimiento .....	iv
Lista de Cuadros .....	viii
Lista de Figuras .....	ix
Lista de Fotos .....	x
Resumen .....	xi
Introducción .....	1

### CAPITULO

#### I. EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del Problema .....	4
1.2 Objetivos de la Investigación.....	12
1.2.1 Objetivo General .....	12
1.2.2 Objetivos Específicos .....	12
1.3 Justificación .....	13

#### II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes .....	16
2.2 Bases Teóricas.....	21
2.2.1 Construcción del saber geográfico.....	21
2.2.2 Enseñanza para formar más que para informar .....	31
2.2.3 El espacio urbano para la enseñanza en la Geografía	39
2.2.4 Estudio de lo local en la Enseñanza de la Geografía.	43
2.2.5 Los Proyectos de Aprendizaje (P.A.) .....	47
2.2.6 Características del educando de la Tercera Etapa de Educación Básica y el constructivismo .....	50

#### III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación.....	56
3.2 El Escenario .....	60
3.3. Informantes .....	61
3.4. Técnicas e Instrumentos para la recopilación de Información	63
3.4.1 Cuestionarios.....	63
3.4.2 Notas de campo.....	64
3.4.3 La Fotografía .....	64
3.4.4. Informe de los Alumnos .....	64
3.5. Validación de los Instrumentos.....	65
3.6. Procesamiento y Análisis de la Información .....	66
3.6.1. Creación de unidades.....	67
3.6.2. Creación de categorías.....	67

3.7. Cómo se desarrolló la investigación .....	68
<b>IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b>	
4.1 Mediación Docente.....	69
4.1.1 Contenidos Didácticos .....	69
4.1.2 El Aprendizaje .....	71
4.1.3 La Planificación .....	72
4.2 Saberes previos de los alumnos .....	73
4.3 Proyecto de Aprendizaje .....	78
4.4. Sistematización del Proyecto de Aprendizaje .....	84
4.4.1 Actividad Económica y Normas Legales .....	84
4.4.2 Actividad ambiental, normas legales (puntos clave) ..	92
4.4.3 Organización del Espacio Local .....	96
4.4.4 Presencia humana en la comunidad.....	103
4.4.5 Cambios en el Espacio Local.....	106
CONCLUSIONES .....	112
RECOMENDACIONES .....	114
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	115
ANEXOS .....	120
Nº 1 Instrumento para los Docentes	
Nº 2 Instrumento Pre y Post Cuestionario de los Saberes de los Alumnos Respecto a su Comunidad	
Nº 3 Plano Actual De La Comunidad De Barrancas	
Nº 4 Validación de los Instrumentos	
Nº 5 Tríptico	

## LISTA DE CUADROS

1. Relación entre evolución de la Geografía y Enseñanza de la Geografía .....	27
2. Las Etapas del Desarrollo Cognoscitivo según Piaget.....	51

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## LISTA DE FIGURAS

1. La geografía un saber en construcción .....	22
2. Relación geoenseñanza y sociedad .....	33
3. Conceptos que trabaja el profesor .....	38
4. Conceptos que trabajan los alumnos .....	42
5. Planos elaborados en el Pre-Cuestionario por los alumnos de 7º grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre. Marzo (2008).....	76
6. Planos elaborados en el Pre-Cuestionario por los alumnos de 7º grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre. Marzo (2008).....	77
7. Planos elaborados en el Pre-Cuestionario por los alumnos de 7º grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre. Marzo (2008). .....	77
8. Croquis elaborado por los alumnos del grupo N° 1, junio 2008 .....	87
9. Croquis elaborado por los alumnos del grupo N° 1, junio 2008 .....	88
10. Croquis elaborado por los alumnos del grupo N° 1, junio 2008 .....	89
11. Cuadro elaborado por los alumnos del grupo N° 2, sobre la actividad ambiental. ....	92
12. Cuadro elaborado por los alumnos del grupo N° 2, sobre la actividad ambiental. ....	93
13. Cuadro elaborado por los alumnos del grupo N° 2, sobre la actividad ambiental. ....	93
14. Carta enviada al Secretario de la Cámara del Municipio Cárdenas...	97
15. Entrevista realizada al Secretario de la Cámara del Municipio Cárdenas .....	98
16. Guía de observación del espacio local. ....	99
17. Entrevista realizada a una familia y comerciante de la comunidad de Barrancas.....	100
18. El Relieve de la comunidad de Barrancas. ....	101
19. Mapa mental .....	103
20 y 21. Plano de la Comunidad de Barrancas Post-Cuestionario. ....	111

## LISTA DE FOTOS

1. Fachada del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre. Barrancas.....	61
2. Exposición del equipo N° 1. Actividad Económica y Normas Legales .	86
3. Grupo N° 2. Actividad ambiental Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre. Junio 2008.....	94
4 y 5. Contaminación y Desechos en Barrancas y Colinas.....	96
6. Exposición del Equipo N° 3. Organización del Espacio Local .....	102
7. Exposición del grupo N° 4. Presencia humana. ....	105
8 y 9. Barrancas en el pasado y en la actualidad.....	108
10. Exposición del grupo N° 5. Cambios en el Espacio Local.....	109

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES TÁCHIRA  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

**LA CONSTRUCCIÓN DEL SABER GEOGRÁFICO A PARTIR DE LA  
COTIDIANIDAD DEL ESPACIO LOCAL Y SU INCLUSIÓN COMO  
RECURSO PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

**Autor:** Carmen de Márquez

**Tutor:** MSc. Parra Belkys

**Fecha:** Julio 2008

**RESUMEN**

La presente investigación tiene como objetivo promover la construcción del saber geográfico con base en un proyecto de aprendizaje, para valorar el espacio local y responder a los cambios históricos – sociales que vive la comunidad. Su concreción se cimentó en la investigación acción – participante, en la cual participaron dos docentes y treinta y dos alumnos de séptimo grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre, ubicado en Barrancas, Municipio Cárdenas, Estado Táchira. Su desarrollo se sustentó en un cuestionario aplicado a las profesoras, un pre y post – cuestionario practicado a los educandos, notas de campo, fotografías e informes de los estudiantes. Específicamente se cumplieron las fases: a- Diagnóstica, de los saberes previos de los escolares, el que arrojó escasa valoración del espacio local, b- Planificación, la cual ayudó a la incorporación de los discentes al proyecto de aprendizaje que titularon Mi Comunidad, c- Ejecución, abarcó el trabajo en grupos de aspectos como la actividad económica, ambiental, presencia humana, cambios en el espacio local décadas 80, 90, actual, cada uno con la revisión de los aspectos legales inherentes y su localización geográfica, más la respectiva contrastación teoría – práctica, investigación en el espacio local mediante entrevistas y/o observaciones, d- Sistematización, que da cuenta de la ejecución y evaluación del proyecto de aprendizaje. De esta labor se puede concluir: - la indagación por parte de los discentes de la realidad y dinámica local, con la mediación docente contribuye al aprendizaje significativo de la geografía, el trabajo conjunto: educador – estudiantes – comunidad favorece la internalización, valoración proactiva hacia el espacio local, la enseñanza de la Geografía al contextualizarse se torna trascendental, retadora del ingenio docente.

**Palabras Claves:** Enseñanza, Aprendizaje, Geografía, Espacio Local, Proyecto de Aprendizaje.

## INTRODUCCIÓN

La situación del hecho educativo actual, requiere llevar a la práctica los recientes planteamientos del desarrollo del currículo, en el cual cada agente, es decir, alumnos, comunidad, profesores, directivos y Estado participan activamente, esto con miras al logro de la formación integral de las generaciones del futuro. Desde esta óptica y en estrecha vinculación a los nuevos enfoques del quehacer educativo, se centran esfuerzos hacia la formación de sujetos con capacidad de acción en la defensa del ambiente y de mejores condiciones de vida en su entorno inmediato.

En este marco de ideas, se tiene que desde la enseñanza de la Geografía, se puede promocionar el aprendizaje de saberes, orientaciones, actitudes y conductas dirigidas hacia la formación de ciudadanos que no se conforman con repetir, sino que creen, produzcan, indaguen, analicen y desarrollen la autonomía en su formación: en el ser, hacer, conocer y convivir. El binomio docente/estudiante precisan centrar el esfuerzo en la apropiación desde la relación teoría – práctica. En este sentido, el espacio local, se convierte en el principal y dinámico laboratorio que tienen las instituciones escolares. El punto de apoyo se dirige, entonces, hacia cómo aprovecharlo y motivar a los educandos para su reconstrucción, reobservación y redescipción, más allá de los factores geográficos: clima, suelo, fauna, flora, relieve, hidrografía.

Es pertinente tener en cuenta, que al inmiscuir al discente en el aprender haciendo, la educación y, particularmente, la enseñanza y aprendizaje de la geografía; se tornan significativas para ellos. Es una forma de participar y de asumir perspectivas y compromisos con la complejidad y problemáticas de la comunidad, para luego, efectivamente, comparar, contrastar con lo nacional, continental, mundial y viceversa.

Este preámbulo, es parte de la experiencia construida a través de la investigación que ocupa el presente trabajo. Este quehacer fue organizado en capítulos. El primero referido al planteamiento del problema, que expone desde las observaciones directas de la investigadora, situaciones que como docente preocupan en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de la geografía. Es decir, expresiones y realidades de la interrelación escolar. Con el apoyo de esta exposición se plantean las interrogantes, que guían gran parte del estudio abordado. El segundo capítulo abarca los docentes y bases teóricas que permiten examinar las recientes posturas y aportaciones de la didáctica, pedagogía y geoenseñanza.

El escenario de acción corresponde a la investigación fue el Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre, de la comunidad de Barrancas, Municipio Cárdenas del Estado Táchira. En la misma participaron alumnos del Séptimo Grado "C", cursantes de éste durante el año escolar 2007-2008 y dos docentes, quienes laboran con este grado en el área de Ciencias Sociales. Para el desarrollo se seleccionó la indagación cualitativa, específicamente investigación – acción participante, además de la metodología descriptiva y de campo. Apoyadas en el cuestionario, la observación, notas de campo e informe de los alumnos. Esto corresponde al capítulo tres.

El cuarto capítulo presenta los resultados que a partir de esta metodología busca ejecutar en proyecto de aprendizaje coherente con los cambios históricos/sociales que ha vivido la Comunidad de Barrancas y, así permitir al estudiante vivenciar el aprendizaje desde la observación directa, para así, convertirlos en saberes que se transfieran a la dinámica de la clase y desde su discusión se alcancen nuevos conocimientos, propios al entorno próximo donde se desenvuelven. En este capítulo, se sustenta en el análisis de los resultados que abarca: El diagnóstico con el pre-cuestionario y cuestionario a las docentes y a los alumnos, la planificación del Proyecto de Aprendizaje titulado por los escolares como "Mi Comunidad".

Con esto se rompe el espacio del aula como único centro de la enseñanza y el aprendizaje, dado que, según Cabero y Martínez (2002), “el profesor ya no será el poseedor y principal vehículo transmisor de la información; el alumno pasará del receptor pasivo a aprendiz activo, promotor en buena parte de su aprendizaje” (p. 72). Así se otorga alta significación al hecho escolar, apoyado en los requerimientos o expectativas del estudiante, además, la creatividad del docente se hace efectiva desde su mediación e inclusión de estrategias atractivas que estimulen en el colectivo estudiantil la autogestión, la dinámica y el contacto directo con su realidad inmediata.

Este mismo capítulo, a su vez, se presenta la sistematización que con base a la triangulación de instrumentos, técnica (post-cuestionario) y la ejecución del proyecto de aprendizaje; dan cuenta la riqueza, pluralidad y la exposición de los educandos, las reflexiones y análisis de la investigadora, lo que contribuye a hilvanar las pre-conclusiones. Para finalizar se aportan las conclusiones, ajustadas a cada objetivo específico de la indagación, en la que se llama la atención los resultados obtenidos, que no sólo satisfacen a los educandos, sino que nutren y reflejan el crecimiento profesional de las docentes y de la investigadora.

Es de resaltar, que cada capítulo representa una construcción que gracias a la colaboración efectiva de educandos y profesoras fue posible. Es una ventana abierta a la reflexión y valoración del espacio local, la geografía y la mediación docente.

## **CAPITULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **1.1 Planteamiento del Problema**

La Geografía, es una de las ciencias creadas por el hombre de la cual se tiene referencia desde civilizaciones antiguas como la egipcia, griega y romana, entre otras. Sus estudios se centraban en la descripción de la tierra, con énfasis en los componentes físicos, para posteriormente abarcar las regiones, continuar con la consideración de la influencia del medio sobre el hombre. Pero esta interpretación no se quedó allí, porque tuvo su contraparte que planteó la relación inversa. Dichos aportes perduraron por mucho tiempo, hasta que los números entraron en escena y los modelos de análisis de Von Tunen y Weber Cristaller, (Citados en Valcarcel, 2000), permitieron asomar la dinámica del espacio de las ciudades como parte del estudio de esta disciplina.

Actualmente se asume el espacio y la sociedad, como el eje del quehacer geográfico, pues este saber examina “las variaciones de las distribuciones espaciales de los fenómenos en el planeta (abióticos, bióticos y culturales), así como las relaciones del medio natural con la sociedad” (Rodríguez, 2000, p. 15). Lo cual indica, que además de los elementos y factores geomorfológicos, climatológicos, hidrográficos y pedológicos se amerita analizar las interrelaciones demográficas, económicas, políticas y sociales inherentes a estos y la diferenciación espacial que signa la dinámica de cada lugar.

En este sentido, resulta pertinente tener en cuenta que el espacio, permite a la Geografía conocer, analizar e interpretar la pluralidad de

interrelaciones que activan la vida de las comunidades, aporta una panorámica que no solamente describe, sino que devela el significado, símbolo y aspiraciones de los grupos en espacios y tiempo determinados quienes dan coherencia a la sociedad, es una cultura implícita y explícita que está impregnada de formas de expresión emocional, organizaciones sociales, institucionales, roles, actividades y medios tecnológicos que conforman la existencia humana.

Este abanico de ideas, exige que la enseñanza y aprendizaje de la Geografía accedan a otras orientaciones, en las que el docente sea mediador para que el educando desarrolle y se apropie del aprendizaje significativo; por tanto, el libro de texto como recurso básico por excelencia de la acción didáctica deja de ser único, para acompañarse y enriquecerse con otros componentes como la ciudad, el barrio, las labores, transporte, periódico, fotografías, videos, archivos históricos, entre otros que se encuentran inmersos en la realidad inmediata del estudiante. .

Esta diversidad de recursos, están acordes a los planteamientos de la educación venezolana, dado que el Currículo Básico Nacional (1998:39), acota: "... se pretende que el educando comprenda que el entorno es el resultado de la interacción, tanto de fenómenos naturales como de las acciones humanas y que para estudiarlo se requiere conocer los aspectos físico – naturales y los factores sociales".

De allí que, el estudiante asume un rol protagónico como sujeto y centro en las actividades del aula, dado que puede y precisa efectuar elaboraciones a partir de las interacciones con sus pares, adultos significativos y tecnología actual en las que tenga como asidero la relatividad del conocimiento; en tal contexto, él construye el saber con y por las interacciones escolares, cotidianas y científicas.

La renovación pedagógica supone que el aula sea cada vez más dinámica y atractiva, de manera que el colectivo estudiantil la perciba no

como algo que lo inhibe, le resta libertad y coarta su creatividad, sino que sea continuidad de su vida, un espacio donde aprende, juega y comparte, vive en el día a día algo nuevo y placentero, pero no ajeno a la realidad del entorno donde se desenvuelve.

El reto de los docentes, entonces, se ubica en cómo lograrlo y en este sentido, el requerimiento trasciende, ya que no sólo se trata de estudiar el espacio que rodea al educando, sino a la vez madurar otros procesos propios de su formación integral, como: el análisis, síntesis, comprensión, toma de decisiones, evaluación, entre otros.

Estas consideraciones obligan a desechar esquemas tradicionales bajo los cuales se desarrolló tanto la enseñanza como el aprendizaje, dentro de los que se encuentran la memorización de información y cuantificación de éstas. En tal sentido, la práctica escolar que se solicita es aquella renovadora, que promueva la participación con sentido e intencionalidad formativa. Es decir, una acción pedagógica desde el aula para la construcción del conocimiento, a partir de las experiencias e intereses de los alumnos.

De acuerdo con lo expuesto Santiago (1991: 15), sostiene que “la acción educativa ha de ser entendida como un proceso vinculado, no sólo con la escuela, sino a situaciones de aprendizaje que permitan al educando, investigar su propia realidad”. En efecto, sería averiguar, reconstruir y aprender desde o habitual.

Estos planteamientos que orientan la educación y que ameritan constituirse en parte de la formación integral de los educandos, parecen estar distantes del aprendizaje cotidiano de los alumnos del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre, ya que se ha observado que la tendencia de ellos en la interacción escolar es a: Solicitar dictados, copiar del pizarrón, leer de un solo libro de texto guía sugerido por el docente, pedir cuestionarios y profesora no nos ponga a analizar.

Además, de la interrelación escolar con ellos, se deduce que asumen el aprendizaje como una práctica repetitiva de definiciones y características que se revisten de absolutismo y descontextualización. Por tanto, las construcciones, representaciones, significados, predisposiciones se enmarcan en el aprendizaje de contenidos escolares en las que el aprender a aprender es ajeno a la vida escolar, en oposición a la teoría Constructivista que promueve el nuevo diseño curricular. Entonces, la inteligencia, creatividad e imaginación de los educandos queda marginada para dar cabida a un aprendizaje libresco, ceñido a los textos, aislando (del contexto inmediato) el objeto y contenidos de estudio. Desestiman, así, el campo experiencial de la cotidianidad que el espacio local ofrece.

Estos aspectos también han sido estudiados y planteados por autoras como de Moreno y de Cárdenas (1998), quienes indican que ni los alumnos ni los maestros tienen claro lo que significa construir un concepto, el cual se identifica con términos, definiciones u opiniones, por ende, por no construirlo no hallan un interés al conocimiento geográfico en la vida diaria. El hecho como tal, también se vincula a un quehacer básico de la Geografía como lo es la no interpretación de los mapas de atlas o textos escolares y menos tienen la habilidad para elaborar sus propios mapas, croquis y planos con base en la observación directa de su entorno local.

A esto se adiciona, como lo ratifican las autoras indicadas, que los docentes no tienen claro los enfoques inherentes a las teorías geográficas, por tanto distan de desplegar en los educandos el desarrollo del pensamiento espacial y temporal, lo cual es básico para abordar la enseñanza y aprendizaje de la Geografía. Igualmente, Rodríguez (2006), acota que se evidencia una falta de realización de estrategias de aprendizaje que susciten una clase encantadora, participativa y problematizada, señalando con especial énfasis:

La falta de motivación de los alumnos, como resultado de clases centradas en el docente, inadecuadas estrategias de enseñanza que integren al estudiante al trabajo escolar, excesiva descripción de hechos, memorizaciones, copias, recargo de tareas, ... no (se) atienden las expectativas de los estudiantes; además (se) carece de metodologías de enseñanza novedosas y acordes con los cambios histórico-sociales del país (p.1).

Al hacer del aprendizaje y la enseñanza procesos ahistóricos, se pierden atributos del objeto del estudio geográfico, pues se desestiman interacciones que hacen del espacio y del medio local un objeto de estudio relevante. Igualmente, el alumno quien de acuerdo con los planteamientos de Bedoya (2004), tiene un rol protagónico en lo teórico en la práctica, no puede verse, pensarse y planearse como tal, porque sus vivencias, encuentros y construcción de la realidad y de sí mismo, quedan postergadas, cuando no desvinculadas a la escuela.

El asunto es, que cuando se reconoce y acostumbra al escolar a que asuma el aprender como repetición de lo que otros dicen, el abordaje del conocimiento y el saber geográfico, en particular, adquieren el significado de: el conocimiento está hecho, es absoluto, porque cualquier otra fuente de saber sólo son requisitos académicos a cumplir, de esta manera la enseñanza imperante se identifica por la presencia de un fuerte contenido teórico – metodológico que gira en torno a la explicación del profesorado, la descripción, el inventario de factores y elementos físicos, con una hegemonía de informaciones generales, sin beber de las fuentes locales. La posición del educando, es decir de quién aprende frente a lo que aprende, es de pasividad ante lo que ya está terminado.

En este sentido Arzelay (1980) expresa que en lo concerniente a los contenidos programáticos, aún cuando se han hecho tímidos cambios que dan cierta flexibilidad a la Enseñanza de la Geografía, ésta sigue encasillada en los moldes tradicionales, impartándose con criterios caducos e

inoperantes. En la enseñanza tradicional, hay una yuxtaposición de contenidos y estrategias que hacen de la clase una mera repetición de conceptos pocos atractivos para el estudiante dado su carácter estático, no considera el aprendizaje como un proceso donde él se involucra en la construcción y producción del conocimiento a partir de su realidad inmediata (Rodríguez 2006)

Por ende, el estudiante, que de acuerdo a los aportes de González, López y Pietro (2003), está ávido de comprender y explicarse lo que le rodea, participa de una interacción escolar que podría catalogarse de poco rica, al dejar lo importante: las necesidades, potencialidades e intereses de los escolares para luego; de allí, que el aprendizaje y la enseñanza carecen de la posibilidad de enriquecerse y re-construirse de forma dinámica y reveladora, porque la estructura de la clase e interacciones maestro - alumnos –formación integral, se desarrollan con una mirada unívoca y unidireccional, en el cual los estudiantes reciben lo que el maestro transmite.

La importancia que tiene la enseñanza de la Geografía, impone una actualización docente en cuanto a métodos y estrategias que se correspondan con los nuevos tiempos. Para esto, al proceso educativo se amerita incorporar los hechos o acontecimientos que se suscitan a diario en el entorno local donde el estudiante interactúa a diario, en función de la consolidación de un enfoque geográfico holístico que redunde en beneficio de su formación integral, de su comunidad y a la sociedad en general.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de contenidos propios a la Geografía en el escenario del séptimo grado de la escolaridad en la Educación Básica, contribuirá a la formación de un pensamiento crítico en los estudiantes, a la vez que permitirá asumir nuevos roles e interpretar, desde diversas ópticas, las consecuencias que genera la acción humana que provoca la crisis ecológica, el uso de los recursos naturales, desequilibrio urbano y espacial, concentración de la población, la marginalidad, las

actividades humanas u otros aspectos, de los cuales ningún país o localidad del mundo escapa.

Las observaciones y conocimientos que sobre la realidad aledaña al plantel alcance el docente, posibilitará dirigir una acción pedagógica vinculada de manera más directa a los requerimientos del contexto local, brindándose así al estudiante la posibilidad de comprender, analizar e internalizar más la problemática de su entorno. Se trata entonces, de develar lo obvio, para construir categorías que ayuden a comprender mejor las relaciones sociales y físicas que caracterizan el medio local.

Estudiar el lugar propio permite efectuar un devenir en la construcción de la comunidad, los problemas y sus respectivas soluciones, de modo que la enseñanza y el aprendizaje de la geografía ayudan a descubrir el entorno local, no solo para enumerar lugares y sitios de interés, sino para advertir diferencias internas, potencialidades, desarrollar el sentido de pertenencia, asumir el rol de investigadores del entorno como protagonistas de los cambios sociales y geográficos, es pensar, examinar y resignificar desde lo local para lo global y viceversa.

El maestro por consiguiente autogestionará, la búsqueda de información vinculada a los contenidos de Geografía que desarrolla en el aula, con lo cual asegura mayor interés, motivación y el alcance de aprendizaje significativos, vinculados con la realidad inmediata del estudiante, a fin que desde el tratamiento de la problemática propia a esta, alcance mayor conocimiento, pertinencia e identificación con la misma, detecte las debilidades y fortalezas presentes sobre las que descansa su desarrollo, genere posibles opciones de solución a problemas que presenta y promueva cambios de actitud y conducta en pro de posibilitar mejores condiciones de vida.

Esta premisa en la enseñanza y el aprendizaje debe tomarse en cuenta como avances y consideraciones en la intervención pedagógica del

educador que facilita el área de Geografía, haciéndose pertinente por su parte un conocimiento más amplio y profundo de las características del entorno local, de su historia, de los recursos naturales y culturales presentes, de la actividad humana y comercial que en él se opera, de las condiciones del terreno, de la problemática social que se gesta día a día, de la distribución espacial que lo caracteriza y otros aspectos más, de forma tal que sobre estos oriente acciones de geoaprendizaje y la enseñanza que imparte.

De lo planteado, se desprende que la cotidianidad del espacio local representa en la enseñanza de la Geografía, una alternativa con la cual el docente cuenta para otorgar una nueva dinámica a la clase y a la facilitación de los contenidos programáticos, para superar la gestión educativa transmisiva, monótona, pasiva, desfasada de los requerimientos del colectivo y del entorno inmediato. Así como también la enseñanza centrada en la descripción de nociones y conceptos. Desde esta perspectiva, se considera el problema del estudio, dar solución a las siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son las actividades de aula que el docente aplica en la clase de Geografía como medios para favorecer en los estudiantes el reconocimiento del espacio local?

- ¿Cuáles son los saberes previos de los alumnos respecto a su comunidad local?

- ¿Qué aspectos de la cotidianidad de Barrancas se pueden incluir en la planificación del proyecto de aprendizaje en el que los alumnos construyan saberes geográficos a partir del estudio de su comunidad local?.

- ¿Qué resultados pueden generarse a partir del desarrollo de un proyecto de aprendizaje vinculados con la construcción del saber geográfico a partir del abordaje de la comunidad local y su cotidianidad como recurso para la enseñanza de la Geografía?.

## **1.2 Objetivos de la Investigación**

### **1.2.1 Objetivo General**

Promover la construcción del saber geográfico en los alumnos del séptimo grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre con base en un proyecto de aprendizaje para valorar el espacio local y responder a los cambios histórico-sociales que vive la comunidad.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

- Determinar la mediación docente a partir del tratamiento del espacio local de Barrancas como recurso para la enseñanza y el aprendizaje de saberes geográficos.

- Diagnosticar los saberes previos que los alumnos del séptimo grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre poseen con respecto a la cotidianidad y el espacio local aledaño al plantel.

- Planificar un proyecto de aprendizaje en el que los alumnos del séptimo grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre construyan el saber geográfico a partir de la dinámica de su comunidad.

- Desarrollar un proyecto de aprendizaje en el que los alumnos del séptimo grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre construyan el saber geográfico a partir de la cotidianidad propia de la realidad local de su comunidad.

- Evaluar avances en los estudiantes del séptimo grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre desde el desarrollo del proyecto de aprendizaje en la consolidación del saber geográfico a partir de interacción con el espacio local y la dinámica de su comunidad.

- Sistematizar la construcción del saber geográfico alcanzado por los alumnos del séptimo grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre generado desde el contacto directo con el medio geográfico de su comunidad local.

### **1.3 Justificación**

La educación según las normativas legales existentes en Venezuela, Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Ley Orgánica de Educación y su reglamento (1983), propone formar a ciudadanos y ciudadanas quienes como seres, desarrollen y tengan la oportunidad de desplegar sus potencialidades creativas, de modo que accedan al conocer, hacer, convivir, a la vez que formulen cambios en los que se tenga en primer plano la justicia y los valores (Odreman, citada en el CBN 1997). Estos planteamientos llevan consigo compromisos, modificaciones y desempeños que superan la memorización, sin sentido, de contenidos.

Con atención a estas demandas, el estudio constituye un aporte relevante en cuanto que procura proveer teoría desde la práctica, al momento de hacer de uno de los principales agentes de la vida escolar: el alumno, responsable y constructor del saber geográfico. ¿Cómo se hace esto?, a través de la observación, investigación, de develar el espacio local, de explicar y explicarse críticamente las diferentes interrelaciones que acontecen en éste. Se da pie a lo que propone Rodríguez (2006) una Geografía, problematizada e integradora, cuyo centro del aprendizaje es el individuo al analizar su contexto social concreto.

De este modo, se conjuga el ser, hacer, conocer y convivir, el educando deja de ser receptor de información. Así se desarrollan los talentos, destrezas, se potencian sus capacidades para comprender con amplitud los problemas y desde este aprendizaje sentir que adquieren

elementos para hacer transformaciones de su mundo interior, cuando despliegan su pensamiento y apliquen interpretaciones lógicas y sociales, que ayuden a la construcción de conceptos, procedimientos y actitudes propias de su edad.

Desde el punto de vista metodológico, resulta importante colocar en ejecución la investigación acción participante, dado que el docente y los educandos disciernen acerca de su propia realidad, es decir, de la dinámica de la comunidad para plantear opciones y aplicar las mismas de modo que se convierten en constructores de la solución, el fin es crecer integralmente y madurar diferentes procesos relevantes, no sólo para ese proyecto de aprendizaje, sino para la interacción social y escolar. Los beneficiados en todo caso serán los estudiantes y la misma comunidad local del entorno de Barrancas al hacer de ellos actores conscientes de las potencialidades y limitaciones de su localidad, se convierten en constructores de otras prácticas que empiezan a insertarse en su vida cotidiana.

Desde el punto de vista de la Geografía, se hace de este saber un aprendizaje y una enseñanza contextualizada, acorde a la dinámica actual, en el que el espacio geográfico no es un inventario de elementos y factores físicos, sino un sistema dinámico conformado también por lo humano. Este trabajo permite presentar una investigación inherente al quehacer escolar, como una mirada que responde a las exigencias de la educación actual y en la cual la formación de una conciencia espacial tiene como asideros la reflexión y proyección del futuro, sin desestimar el pasado y el presente.

En este orden de ideas, juega especial relevancia el ambiente local, dada la multiplicidad de elementos naturales, culturales y humanos que lo integran los cuales se constituyen en valiosos recursos para la enseñanza y el aprendizaje de saberes Geográficos. Al respecto, Bale (1994) señala:

La localidad inmediata o ambiente cercano al niño proporciona una fuente muy fructífera de ideas para la enseñanza de saberes destrezas y hechos geográficos. Permite que el acto escolar trascienda al espacio del aula, favorece la exploración, observación, la crítica, el trabajo de campo y la gestión del docente – alumno en la promoción y adquisición de conocimientos básicos propios de la Geografía (p. 137)

A partir de las exposiciones del autor, compete al docente promover en el ámbito escolar la inclusión del ambiente próximo al estudiante, como recurso aprovechable en la enseñanza, a partir de él pueden gestarse el logro de aprendizajes trascendentes propios de la Geografía, para lo cual se promueve un recurso manipulable desde su creatividad para adaptarlo a las características del grupo de estudiantes y requerimientos del currículo del área. Se posibilita así, un feedback entre el docente/estudiante/ambiente que otorgará una dinámica más participativa entre los actores del hecho escolar, así la actividad diaria de clase enriquecerá positivamente los aprendizajes alcanzados y su proyección al entorno local.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Antecedentes**

El presente estudio reseña, algunas investigaciones que se apegan a la temática que se plantea, se toman en consideración por los aportes de los mismos al hecho educativo, al hacer referencia al tratamiento del espacio local y su consideración como recurso en la enseñanza de la Geografía. A nivel internacional, nacional y regional, se tienen las siguientes:

En el ámbito internacional, se logró captar el trabajo de Estepa, Travé, Wamba, (1995) en la localidad de Huelva, España, quienes consideraron enseñar ciencias sociales a partir de las reflexiones sobre las actividades económicas del espacio local, a través de un estudio cualitativo, cuyo centro de interés estuvo dirigido a propuesta de cómo abordar la enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de las reflexiones del entorno económico local de los alumnos. Elaboraron y planificaron actividades, lo que permitió asumir la realidad social y económica del entorno local y su inclusión en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para favorecer de esta manera actitudes de empatía y sensibilización del alumnado hacia el mundo del trabajo, su entorno próximo y de las actividades económicas de su realidad inmediata.

Entre las conclusiones, resalta tener un criterio metodológico para el desarrollo de las actividades, las cuales deben estar presididas por una trama o cuestiones problemáticas, realizar un itinerario didáctico para la secuencialización de las actividades, promover el resumen y la síntesis, elaboración del periódico escolar y visitas a los centros económicos locales, favoreciendo así el contacto del estudiante con su entorno próximo.

Por su parte Bale (1999), en Madrid, en su investigación, propuso el empleo de la localidad como recurso didáctico para la enseñanza en la escuela primaria. Dentro de un enfoque cualitativo, abordó desde la observación a un grupo de estudiante y docentes, brindando la confrontación de ésta y de los aportes emanados de los informantes para inferir que la práctica pedagógica se centra en vivenciar la enseñanza de nuevos conocimientos a partir del contacto con elementos propios del ambiente natural y cultural de la localidad. Destaca la aplicación de actividades de campo y viajes escolares como estrategia desde las cuales los estudiantes llevan a cabo un contacto directo con su entorno próximo, con lo que pueden realizar inferencias sobre la actividad humana y sus efectos en estos. Entre sus conclusiones destaca que la práctica pedagógica trasciende el espacio del aula, promoviendo en el alumno la construcción de aprendizajes significativos, partir de la transversalidad de las áreas, llegando a incluir en sus contenidos los aportes generados desde la gestión del mismo alumno, como contenidos desarrollar en el aula.

García y García (citados en Mendoza, 2001), desarrollaron un estudio en Sevilla, cuyo objetivo se centró en la exploración de las ideas de los estudiantes, respecto al trabajo docente por medio del estudio de casos. El trabajo se apoyó en un enfoque cualitativo para lo cual empleó la observación y la entrevista de profundidad. En la inferencia logró determinar como estrategias para seleccionar y organizar los objetivos a desarrollar en el aula el diagnóstico de conocimientos previos en los estudiantes y en la investigación con relevancia en el enfoque ambiental, dando así prioridad a la comprensión y el desarrollo de capacidades para actuar ecológicamente y de manera significativa en el espacio próximo del colectivo estudiantil.

En las conclusiones destaca por parte de los estudiantes seleccionados, sus aportes en cuanto a la promoción que cumple el docente en propiciar contacto de ellos con los entornos próximos al centro educativo

y de la ciudad, para llevar al aula contenidos producto de las vivencias y ser abordados como contenidos en pro del alcance de nuevos conocimientos y saberes.

En lo que respecta a trabajos desarrollados en el orden nacional, se encontró el estudio de Bonilla (2003) titulado El tratamiento pedagógico de los problemas ambientales como contenidos programáticos de la enseñanza de la Geografía en la Tercera Etapa de Educación Básica (9° grado), bajo una investigación de campo y descriptiva, en el cual abordó varios escenarios educativos del Municipio Zamora del estado Barinas. Como objetivo tuvo el de analizar la praxis del docente en cuanto al tratamiento de los problemas ambientales locales de las comunidades próximas a los alumnos y su inclusión como contenidos programáticos de la enseñanza de la Geografía en la Tercera Etapa de Educación Básica en pro de la consolidación de saberes y más aún de una orientación ambientalista a favor del contexto. Involucró una muestra de 20 docentes que imparten la asignatura de Geografía de Venezuela adscritos a estas instituciones a quienes se aplicó un cuestionario que se estructuró como fuente de recolección de datos.

En las conclusiones resaltan fuertes debilidades en la práctica pedagógica, en especial en promover aprendizajes memorísticos alejados de la realidad que circunda al alumno y no favorecen comportamientos en pro de la conservación del entorno. Como recomendación plantea la necesidad de reorientar la dinámica del trabajo escolar soportada en estrategias didácticas dirigidas a mejorar el aprendizaje, compartir experiencias vivenciales que enriquezcan y sobre todo orientar el disfrute sano y racional de los elementos que integran el medio ambiente.

En este mismo orden se captó el trabajo de Manrique (2005) que realizó en la Universidad Valle del Momboy titulado: La Enseñanza de la Geografía y su vinculación al área local de Mérida desde su inclusión en el Proyecto de Aula. Se apoyó en un estudio de campo de carácter descriptivo, bajo la modalidad de

proyecto factible, vinculado al enfoque cuali/cuantitativo, abordando cuatro escenarios educativos de la entidad. Seleccionó como muestra intencional a 25 docentes de estos entornos escolares, a los que orientó guías de observación y cuestionarios estructurados, como fuentes de recolección y registro de la información requerida a la investigación y recolección.

En sus planteamientos hace especial énfasis en la desvinculación de las temáticas de los proyectos de aula con las características del entorno inmediato del alumnos, se obvia el campo experiencial de estudiante en su configuración. Las temáticas son impuestas por los docentes, con muy poca intervención de los padres. En las recomendaciones plantea modelos de planificación de los proyectos a fin de unificar criterios en cuanto a su elaboración y sugerencias en un marco de estrategias dirigidas a los docentes a fin de reorientar su intervención pedagógica. De igual forma recalcó la inclusión del recurso ambiente que presenta la entidad merideña, rica en variados paisajes que pueden ser aprovechables como recursos a ser incluidos en el trabajo de aula y en el desarrollo de los proyectos de aula.

En el orden Regional, Serrano (2004), en la Universidad de los Andes, desarrollo el trabajo titulado: La incorporación del vídeo como recurso didáctico en la enseñanza de la Geografía, vinculado a la modalidad de proyecto factible apoyado en los tipos de investigación descriptivo y de campo, tuvo como propósito promover la incorporación del vídeo en la enseñanza de contenidos del bloque de la Geografía en escuelas del Municipio Libertad del Estado Táchira, a nivel de la Segunda Etapa de Educación Básica. Su ejecución comprendió una muestra de 53 docentes y 90 alumnos adscritos a institutos educativos del sector, a quienes se aplicó un cuestionario.

Resalta la necesidad de incorporar el escenario local y regional como recurso de la enseñanza y aprendizaje del área de la Geografía, con énfasis a la actividad de promover desde ésta la cultura turística y equilibrio

ambiental dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lo cual resulta esencial conocer dónde estamos, hacia dónde vamos y qué valores tiene la comunidad.

Colmenares (2005) en su trabajo de Grado titulado: Estrategias de enseñanza dirigidas a promover los ambientes turísticos del Táchira como recurso en la enseñanza de la geografía. Se apegó a la modalidad de proyecto factible, apoyada en una investigación de tipo descriptivo y de campo, tuvo como propósito promover la incorporación de los ambientes turísticos del Estado Táchira como recursos en la enseñanza de la Geografía en la promoción de la actividad turística en el escenario de la Tercera Etapa de la Educación Básica, en la Unidad Educativa Dr. Juan Tovar Guedez, localizada en Táriba, Municipio Cárdenas, desde la intervención docente que se desempeñan en el área en el 7º y 9º grado. Su ejecución abarcó una muestra de 7 docentes y 83 alumnos adscritos a la institución, a quienes se aplicó cuestionarios que se estructuraron como fuente para recabar la información necesaria al estudio.

Entre las conclusiones destacan algunas debilidades presentes en los docentes en cuanto al uso de estrategias atrayentes a los alumnos vinculadas al desarrollo del tema turístico e inclusión de los espacios tachirenses para su tratamiento en el aula, es poco el contacto del alumno con el entorno o ambientes próximos al centro escolar y sitio de residencia. La recomendación plantea la necesidad de aplicar cambios que lleven a incorporar la informática para poder observar sitios turísticos del país, de la entidad tachirense y sus diferentes Municipios, así como la práctica pedagógica del docente en pro de aprendizajes con verdadera significación para el colectivo estudiantil.

Los estudios citados con antelación, son de especial significación y correspondencia con la temática de la presente investigación; en ellos se hallan presentes fuertes debilidades que afectan el quehacer del docente y

los procesos de enseñanza y aprendizaje, dado que los propósitos de la Educación Ambiental y del área de la Geografía no alcanzan su cometido en la búsqueda de mejores niveles de vida, del uso racional de los recursos naturales y la conservación del medio geográfico.

## **2.2 Bases Teóricas**

### **2.2.1 Construcción del saber geográfico**

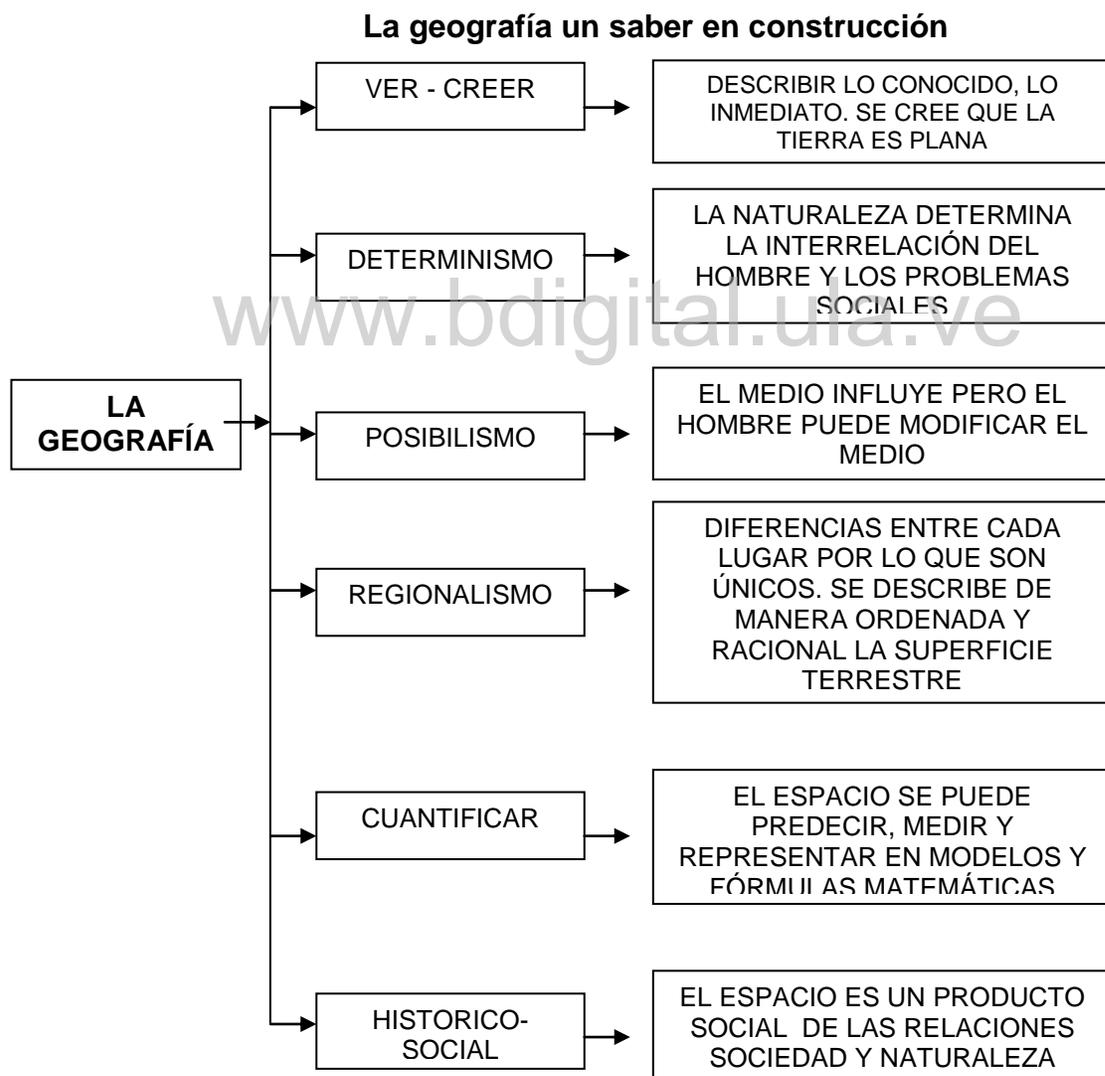
La construcción del saber geográfico, deviene del trabajo y la actitud investigadora de diversos pensadores, esto remite a efectuar una revisión de la evolución histórica de la geografía. En este particular, se establece la relación entre saber geográfico y pedagogía, con atención a las principales posiciones teóricas-metodológicas que han signado la Geografía, es decir, desde el llamado determinismo geográfico hasta llegar a lo que se considera la teoría del espacio. Es así como Barone (2005), al respecto expresa: “El determinismo es una corriente filosófica que afirma que todo fenómeno del universo es efecto de sus antecedentes, es decir, las causas determinan el fenómeno – motivo por el cual resultaría imposible que se llevara a cabo sin ellos” (p. 990)

Desde estos planteamientos, se tiene, que la pedagogía en el tiempo y el espacio, se ha dejado absorber por estas corrientes y su currículo de alguna manera, reconoce estas conceptualizaciones. Esto se evidencia en la Figura N° 1, en la cual se desprende que con el determinismo geográfico, las realidades socioeconómicas y las distintas formas de organización del espacio son explicadas como un resultado de las condiciones ambientales.

La misma indica que la evolución de los planteamientos geográficos se trata, no sólo de una aceptación de la influencia del medio físico sobre las actividades del hombre, sino también una búsqueda del irremediable

encadenamiento causal existente entre los factores físicos y los fenómenos humanos, como se planteaba en ese momento. En efecto, Rojas (citado en Rodríguez, 2006) manifiesta que en el último cuarto del siglo XIX el fortalecimiento de la geografía en la estructura universitaria europea, es decir su disposición como disciplina profesional, se apoyó en el determinismo geográfico, postura que describe la sujeción del hombre a la naturaleza.

**Figura N° 1**



**Fuente:** Adaptación de la investigadora con base a presentación de Rodríguez (2006: 4).

Éste fue desarrollado principalmente en Estados Unidos, en el que se subrayó que el medio ambiente desempeñaba un importante papel en la vida, ya que el suelo y el clima afectan al tipo de agricultura practicada, mientras que la presencia de grandes yacimientos de carbón puede tener una notable importancia en la localización de la actividad industrial. No obstante, los deterministas realzaron el papel del medio físico hasta convertirlo en el único factor a considerar. Influidos por las ideas evolucionistas de Charles Darwin, defendían que el escenario físico establecía no sólo las actividades del hombre, sino también la propia naturaleza de las personas.

En este pensar se ubica a Friedrich Ratzel (citado en Barone: 2005), quien subrayó el condicionamiento de las actividades humanas respecto del medio físico, sentando las bases del determinismo geográfico que tuvo en Ritter, otro de sus más distinguidos representantes. Aunque su desarrollo vino de la mano de algunos geógrafos estadounidenses, en especial por Ellen Churchill y Ellsworth Huntington (op. cit.), quienes argumentaron que el medio físico afectaba al carácter de las personas.

Por su parte, el argumento posibilista señala que cada sociedad crea una suerte de vida a partir de las prácticas culturales atesoradas en el tiempo, lo que haya enunciado específico en el paisaje. De este modo, se reconoce el influjo del medio físico, pero también las posibilidades que tiene el hombre de superar las exigencias de la naturaleza de acuerdo con su nivel cultural. Entonces, el espacio no determina las actividades humanas, sino que palmariamente brinda posibilidades para desarrollarlas, las cuales el hombre utiliza de acuerdo a su conveniencia y cultura.

En Europa, algunos geógrafos rechazaron en gran medida el determinismo. De allí se asoma y erige el enfoque regional, que trata de llevar a cabo una descripción ordenada y racional del carácter variable de la superficie de la tierra como morada del hombre; enfatiza en la diferenciación

del espacio terrestre en áreas particulares, lo que lleva a que la región sea una entidad con personalidad propia. Entre sus representantes se tienen a Paul Vidal de la Blache, en Francia; H. J. Fleure en Gran Bretaña y Carl Sauer en Estados Unidos (citados en Barone: 2005).

El trabajo, a inicios del siglo XX, de Vidal sobre las regiones de Francia, identificó modos de vida, en áreas con características propias, son rasgos físicos únicos y prácticas económicas, religiosas, culturales y políticas que no se encuentran en otras regiones. La geografía regional (ver figura N° 1), tal como se desarrolló a partir de la obra de este investigador, se centraba en la síntesis de un complejo abanico de procesos geográficos, tanto físicos como humanos, incluidos procesos climáticos, geológicos, ecológicos, económicos, políticos y culturales.

Al desarrollar Sauer (citado en Wikipedia.org, 2008), el concepto de región, desde la década de 1920 en adelante, la importancia de la influencia del medio físico quedó aún más reducida. Este autor, trabajó con sus alumnos en América del Norte y América del Sur, explicó, por ejemplo, que la frontera entre Estados Unidos y México no tenía justificación desde el punto de vista de la geografía física, al mismo tiempo analizó las profundas discrepancias culturales entre los dos países, uno muy industrializado y otro fundamentalmente agrícola.

Estas pautas perduraron por bastante tiempo, hasta que la dinámica del pensamiento geográfico se dirigió hacia otros rumbos en los que la localización, distribución e interacción espacial se examinan e interpretan en términos de hipótesis y leyes, bajo el supuesto que las relaciones presentes en el espacio no sólo pueden ser descritas y explicadas, sino también predecibles por cuanto responden a principios generales de organización espacial. El propósito de este enfoque fue describir leyes generales que expliquen la distribución espacial a través de modelos teóricos y la utilización como recurso de la matemática y de la informática.

Esto tuvo lugar a comienzos de la década de 1950, tiempo en el que los geógrafos comenzaron a utilizar más los métodos cuantitativos (ver figura N° 1). El cambio en la metodología que tuvo lugar en las décadas de 1950 y 1960 fue rápido, por lo cual se identificó este período como de revolución cuantitativa, pues los geógrafos ampliaron sus esfuerzos en la búsqueda de aplicaciones prácticas para los estudios geográficos.

En este quehacer fueron relevantes los métodos cuantitativos, los cuales resultaron singularmente útiles al aplicarlos a la teoría de la localización, una rama de la geografía que estudia los factores que influyen en la localización de elementos como ciudades o fábricas. El economista y terrateniente Heinrich von Thünen (Citados en Valcárcel, 2000), fue el iniciador de la teoría de la localización; el geógrafo alemán Walter Christaller (op. cit.) por su parte, hizo importantes aportaciones a esta teoría en la década de 1930, al analizar la localización de los centros urbanos, pero sus teorías no cobraron valor hasta tiempo después.

En la década de 1960, la geografía se dividió en diferentes escuelas de pensamiento. Florecieron, a menudo, discrepancias entre los investigadores de las distintas escuelas: por un lado, los que apoyaban los métodos cuantitativos y, por otro, los que defendían un enfoque descriptivo. Sin embargo, desde la década de 1970, los diferentes métodos se combinan y se aplican a las nuevas áreas del estudio geográfico.

En este escenario de cambios juegan un papel fundamental las TIC, que se han convertido en un instrumento de gran utilidad en geografía, dado que en la década de 1960, el gobierno canadiense construyó el primer Sistema de Información Geográfica (SIG), un sistema informático que graba, almacena y analiza la información geográfica. Estos sistemas informáticos pueden crear imágenes de un área en dos o tres dimensiones que se utilizan como modelos en los estudios geográficos. Se diseñaron para procesar grandes cantidades de datos y ayudan a los estudiosos a ejecutar sus

investigaciones de un modo más expedito y con superior precisión. El SIG tiene muchas aplicaciones en la administración y en los negocios.

En este quehacer de naturaleza, cuantificación y predicciones, se presenta una corriente geográfica de activismo social (ver figura N° 1), en la cual se concibe el espacio como un fruto social. En efecto, sostienen que el espacio se origina y reproduce por los procesos sociales y no existe independientemente de estos procesos. De allí, entonces, que la relación sociedad – naturaleza es heterogénea, varía en el tiempo y el espacio, reproduce su tiempo histórico en determinadas formaciones económicas – sociales.

En este particular, Colina (1994) señala que la geografía como se manejó en tiempos pasados negó su verdadera esencia, al desatender la presencia de un espacio dinámico. Los cambios planteados se dirigen a romper con lo estático como categoría, la descripción ni lo único que se puede enseñar, aprender y estudiar en geografía, el paisaje por el paisaje no da cuenta de esa dinámica espacial de cada comunidad y del planeta; por tanto, la geografía se asume como una ciencia de relaciones cuyo objeto es la síntesis a partir del hombre, en condiciones históricas y sociales específicas.

La revisión teórica remite a otros enfoques como los expuestos por Durán, Daguerre y Lara (1993), quienes señalan que la enseñanza de la Geografía requiere ser un quehacer esencial para la comprensión y percepción del mundo. Esto apremia trocar no sólo los contenidos, sino también los enfoques, ya que una geografía estrictamente cognoscitiva sería de poco provecho en la formación integral de los educandos.

En este particular, Llopis (1996) expresa que es ineludible producir y aplicar nuevas propuestas de la ciencia y la didáctica, en sí proyectos que se inclinen por una enseñanza activa, participativa y no meramente transmisiva. También se hace énfasis en la necesidad del desarrollo de una geografía

nacional a partir de lo local, que permitan comprometer al educando con su propio aprendizaje, formar a un individuo crítico e interactivo con habilidades y destrezas que le permitan utilizar convenientemente las estrategias metodológicas que lleven al aprendizaje significativo. Por su parte, Pacheco (1993), vincula el currículo al entorno inmediato del alumno a partir de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al efectuar una comparación entre la enseñanza de la geografía, se tiene la siguiente información:

### Cuadro Nº 1

#### Relación entre evolución de la Geografía y Enseñanza de la Geografía

<b>GEOGRAFÍA</b>	<b>ENSEÑANZA</b>
Descripción de la tierra	Trasmisión oral –empirismo- observación directa
Determinismo	Tradicional- enciclopedia mapas
Posibilismo	Tradicional- enciclopedia -mapas – esferas Escuela Nueva
Regionalismo	Trasmisión oral - tradicional- enciclopedia - mapas --empirismo
Cuantitativo	Conductismo programas, dispositivas , profesor es un técnico especialista localización, lugares concéntricos
Social	Conductismo- constructivismo SIG

**Fuente:** Adaptación de la investigadora, 2008.

Al efectuar una revisión histórica de la evolución de la enseñanza y de la geografía como disciplina, se tiene que ambas se desarrollaron de manera

dispar, dado que mientras en la geografía se daban pasos hacia el estudio de la tierra, en la enseñanza se arraigaban las características de la educación tradicional, cimentada en la oralización, comunicación de una generación a otra de los saberes construidos, algunos de estos devenidos de la experiencia y aprendizaje de la geografía sustentada en la observación como proceso por excelencia para evidenciar lo que comunicaba.

Tradicionalmente, la enseñanza se concentraba en la explicación de la organización y funcionamiento de las sociedades humanas, se daba importancia a la recepción de los conocimientos, memorización de los conocimientos transmitidos por el profesor, como si se tratase de una sinopsis del conocimiento académico. Este modelo potenciaba una enseñanza dogmática del conocimiento social, que contenía saberes indiscutibles y cerrados que el educador dictaba mediante la lección magistral. Los recursos didácticos que se solían manejar eran la intervención del pedagogo como depositarios del conocimiento, los apuntes y el manual, organizado en una enciclopedia o un libro de texto específico.

La práctica didáctica tradicional, basada en la transmisión-recepción de conocimientos disciplinares, evolucionó gracias a los movimientos pedagógicos de renovación en el ámbito internacional que dieron lugar a la aparición de métodos globales, lo que suponía nuevas concepciones de escuela. Derivadas del caudal innovador que impulsó la Escuela Nueva, desde el primer tercio del siglo XX. Ésta propuso un método activo para descartar la memorización, que imperaba en el mayor número de escuelas, al tiempo que pretendía que los estudiantes relacionaran lo que aprendían con la realidad, mediante una nueva estructuración de los contenidos.

Esto no se quedó allí, dado que se plantearon otros enfoques didácticos de significativa repercusión teórica y práctica en la enseñanza, tales como el aprendizaje por descubrimiento, el cual se basa en la concepción del estudiante como ser capaz de aprender por sí mismo si se le

proporcionan los instrumentos necesarios para hacerlo, así sólo se aprende aquello que se descubre y apoyó al desarrollo, en los escolares, de capacidades específicas en relación con la comprensión y análisis de la sociedad. De este modo la enseñanza se dirige al empleo del método inductivo, utilizado por las ciencias experimentales y que se centra más en desarrollar las habilidades y estrategias de pensamiento científico, en el marco de situaciones próximas a los intereses de los estudiantes, que en la transmisión conceptual.

En este escenario intervienen los aportes del conductismo, con énfasis en el producto derivado un cuidadoso proceso de desarrollo que da lugar a una secuencia reproducible de momentos instructivos, cuya eficacia se demuestra en un aprendizaje medible y consistente. La enseñanza programada, supeditada al conductismo, recibió su mayor impulso por los trabajos de las habilidades intelectuales, como resolver problemas, formulación de nuevas ideas, o exploración de nuevos campos, pueden enseñarse ahora con programas cuidadosamente diseñados.

Sostiene, esta corriente de la enseñanza, que un buen programa instructivo se diseña de tal manera que los estudiantes responden a situaciones como retos atractivos y son frecuentemente reforzados por el éxito derivado de dar la respuesta correcta. Para esto se elaboran los objetivos generales de la instrucción definidos de tal modo que su logro pueda ser medido, estos difundidos a través de programas.

Dichos programas usualmente son presentados en una variedad de formatos, mediante ordenador, simuladores especiales de aprendizaje o multimedia, como videocasetes e incluso otros sofisticados sistemas de instrucción que comprenden manuales elaborados los cuales especifican el papel preciso recomendado a los profesores y al personal de apoyo, es decir los materiales instructivos aplicables de igual forma en escuelas en las cuales se ha recibido una formación especial concreta.

Un cambio importante en la enseñanza de este saber se produjo a partir de la década de 1980, cuando se plantea el proceso de aprendizaje constructivo el cual recoge las aportaciones de la psicología cognitiva e introduce una nueva visión del proceso de aprendizaje, con conceptos como aprendizaje significativo, el que se produce cuando se relacionan los nuevos conocimientos a aprender con conocimientos ya existentes en la estructura cognitiva de los estudiantes, los cuales pueden ser el resultado de experiencias educativas anteriores, escolares y extra escolares o, también, de aprendizajes espontáneos.

Igualmente, se plantean como bases de esta corriente, lo siguiente: tener en cuenta las ideas previas de los estudiantes, con el fin de promover un cambio conceptual para comprender las interrelaciones sociedad y espacio como un conjunto de conocimientos en permanente revisión, -elegir los contenidos de manera que sean potencialmente significativos, por lo que interesa organizarlos en torno a una red conceptual, -considerar al escolar como artífice de su aprendizaje, pues puede y debe desarrollar actividad intelectual, aparejada a estar motivado para corresponder lo que aprende con lo que ya sabe, -procurar que los conocimientos científicos sean funcionales y puedan utilizarse fuera del contexto escolar y -estimular la necesidad de utilizar la memoria lógica y comprensiva.

En este modelo didáctico, la función del profesorado y de los estudiantes es complementaria, dado que el primero dispone los contenidos que el segundo deberá reelaborar, por medio de diversas actividades combinables con estrategias metodológicas de exposición o recepción, de descubrimiento y de indagación. La evaluación se centra en el desarrollo de capacidades intelectuales y en la construcción del conocimiento. Este escenario ratifica que la enseñanza tradicional se correspondió con la geografía descriptiva y regional, la conductista con la geografía descriptiva-cuantitativa y la enseñanza constructivista con la geografía social (ver cuadro

Nº 1). Desde estos paradigmas, los nuevos tiempos asoman otras posibilidades de abordar una mejor enseñanza con miras hacia el logro de saberes y aprendizajes con mayor significación para el estudiante.

### **2.2.2 Enseñanza para formar más que para informar**

Las propuestas de enseñanza de la geografía actual, se estructuran desde las realidades de la escuela y se apoyan en materiales didácticos contruidos a partir de una conceptualización contextualizada y dinámica de la pedagogía de la geografía, cuyo propósito es buscar formas, maneras y medios alternativos para lograr una enseñanza que responda a los cambios histórico-sociales que esta vive la comunidad local, regional, nacional y planetaria.

Se trata, entonces, de trastocar el quehacer tradicional que ha tenido la enseñanza y el aprendizaje de este saber, caracterizado por la presencia de un fuerte contenido teórico – metodológico, memorístico, descriptivo, a modo de catálogo, bancario, repetidor con acento en la descripción física, predominio de informaciones de carácter general sin atender suficientemente a lo local. Para dar paso a una enseñanza innovadora de la Geografía, problematizada e integradora, en la cual el centro del aprendizaje es el individuo inmerso en un contexto social definido y concreto.

Urgen en la Enseñanza de la Geografía otras acciones y estrategias que se articulen a los paradigmas teórico-metodológicos actuales, primordialmente los referidos a la relatividad, complejidad, dinamismo y plurimetodologías (Morín, 2006). En este particular, Souto (1998) expresa que se requiere hacer énfasis en lo relacionado con la enseñanza como concreción del acto pedagógico del aula, entendida como: “un conjunto de saberes que no sólo laboran de los conceptos propios de esta área del conocimiento, sino con aquellos que surgen del contexto social y la

comunicación con el estudiante, esto con miras a elaborar reflexiones acerca de qué y cómo enseñar, aprender y evaluar” (p. 136).

De esta manera, se liga el conocimiento escolar geográfico con la actuación en la práctica y con la propia acción y expectativas tanto del educador como de los educandos. Al abordar la enseñanza y el aprendizaje con estas ópticas, sin duda la clase amerita contextualizarse en situaciones pedagógicas concretas a partir de métodos en constante proceso de renovación, que atiendan a un enfoque global/particular y dinámico/ recreación de los saberes y en concordancia con un análisis de la realidad, que proporcione y permita a los alumnos construir y reconstruir enfoques más críticos, individuales y globales, que no se excluyan, ni se yuxtapongan entre sí, sino que ayuden a la comprensión y explicación de este sin fin de procesos, hechos, fenómenos y eventos que valen examinarse de manera interdisciplinaria.

Por esa razón, se privilegia la discusión, resalta el aplicar ideas, estimula las formas de razonamiento, recalca el saber para comprender global y localmente la dinámica, paradojas y contrastes de y en la cotidianidad, se impulsa la investigación, asume la integridad del conocimiento agrupado en grandes áreas Ciencias sociales (historia, geografía, formación ciudadana,...), se promueve el pensamiento local, para actuar globalmente y actuar local para pensar globalmente.

Se coincide con Taborda (1996), al expresar que es obligante en el diseño curricular, que la función educativa se fije como punto de partida la realidad social concreta, al tener en cuenta las particularidades del momento y espacio y sus agentes como un todo interrelacionado. Se pretende que el alumno elabore, desde su propia realidad, una visión del mundo cada más completa, relativa y responsable, que lo habilite para ser capaz de evitar la manipulación, discutir sobre el condicionamiento y valorar las condiciones geohistóricas existentes en un sentido social y humano.

Lo expresado, sobre el comportamiento teórico- metodológico de la enseñanza de la geografía, obliga y compromete a la búsqueda de opciones conceptuales-epistemológicas y didácticas que permitan dibujar la direccionalidad más adecuada para superar estas dificultades tal como se desprende de la figura N° 2, en la cual se afirma que la geografía es una ciencia que compromete social y epistemológicamente para emprender cambios que surjan del espacio de desenvolvimiento, es decir, la relación comunidad – escuela.

La enseñanza a impartirse precisa tener un carácter científico, coincidiendo la geografía como base del estudio de las relaciones sociedad espacio en un tiempo y condiciones particulares que son arte de esa realidad del aula y del lugar que tanto alumnos como docentes ameritan tener presentes y asumir como esencia de la relatividad, complejidad y dinamismo que tiene esta relación sociedad espacio.

www.bdigital.ula.ve

**Figura N° 2**

**Relación geoenseñanza y sociedad**



**Fuente:** Adaptación de la Investigadora con base a los aportes de Rodríguez (2006)

En La figura N° 2, se evidencia en primer lugar la interrelación entre cada una de las exposiciones, porque así como se crean epistemes propios esto lleva a que se despliegue una suerte de conciencia colectiva, a veces idiosincrásica, otras creada y sostenida por intereses como los económicos y políticos y el uso de la interdisciplinariedad. A la vez que replantear y examinar proactivamente la escuela, la esencia del ser y por tanto, el trabajo en equipo es fundamental, lo que lleva a compartir saberes.

De este modo, el acto pedagógico tiene la peculiaridad de desarrollarse en y por los agentes quienes son cambiantes en sí mismos es decir, alumnos, docentes, comunidad, directivos (autoridades) y saberes, al asumir la geoenseñanza como una intervención dinámica, en el que al teoría y práctica se ayudan y sirven mutuamente, sin imponerse una a la otra, se rompe con la práctica pedagógica repetitiva y de la organización de la clase bajo signos punitivos y centrados en el libro de texto único.

En este escenario la Geografía tiene un rol protagónico ante la preeminencia del lugar, el afecto y los sentimientos hacia el terruño, es decir hacia el desarrollo de un sentido de pertenencia al contexto donde se interactúa a diario y del que se forma parte, lo que no sólo precisa ser enseñado a través de diversas estrategias didácticas, sino que requiere de la práctica cotidiana no perder el sentido particular y global, de modo, pues que esta construcción de significados, sentidos y conocimientos generen aprendizaje significativo y la tríada escuela/sociedad/espacio geográfico sean un todo relevante, formativo y abordable escolarmente.

Para dar respuesta a esto, como indica Monereo (2001), todo profesor de este tiempo necesita, para cumplir su tarea, a la vez que dominar técnicas, instrumentos y métodos didácticos, poseer conocimientos básicos sobre su disciplina y las tecnologías de información aplicables, en este caso

a la geografía SIG (sistema de información geográfico). Estos para despertar inquietud en los educandos, desarrollar investigaciones y a proponer opciones para abordar críticamente los problemas, dinamismo y visión de la comunidad.

Asimismo, potenciar la comprensión de las transformaciones locales, nacionales y globales, lo que supone estimular las múltiples explicaciones acerca de cómo se construye la realidad espacial. Se vive una nueva realidad socio- histórica que exige a la actualidad escolar conexión con los cambios geográficos, dado que el docente y los alumnos, se encuentran afectados, de una u otra forma por los acontecimientos histórico políticos diarios.

Se propone, entonces, participar y apropiarse de constructos geodidácticos para mejorar la enseñanza desde el saber y hacer pedagógico que tienen como ejes los alumnos, los docentes y la comunidad. Aquí el educador, puede y debe desplegar la capacidad innovadora para cimentar el ser, hacer, conocer y convivir contextualizado en la dinámica socio-cultural del educando.

En este sentido tiene un rol preponderante la investigación que al saber de Millán (2003), busca dar a los contenidos escolares pertinencia, contribuir a formar un individuo participativo en función del colectivo, conocedor de su problemática y capaz de dar respuesta a la misma, orientado a generar análisis de realidades y conocimientos de la dinámica espacial de su entorno, así como también la elaboración de planes para un desarrollo económico y social equilibrado.

La Enseñanza de la Geografía es compromiso social, es aprender haciendo, es un quehacer para crear conciencia de patria, de lugar. En este particular Moy (2005), señala que ante la debilidad que presenta la

enseñanza de la geografía en la escuela básica, el docente debe insertarse como propulsor de propuestas comprometidas con la formación de un alumno protagonista en la acción, en beneficio propio y de la comunidad.

Es decir, concordando con Cruz (2001), tiene que plantearse una enseñanza concienciadora desde la geografía a través del aula, tomada como centro de discusión, para promover el proceso de compromiso, intervenir la mediatización de la población y contribuir a la formación de seres sociales con visión crítica y más comprometidos con su verdadero entorno. Se busca un pleno compromiso con la sociedad de convertir a la geografía en la ciencia social lidere con variadas respuestas conceptuales para enfrentar los nuevos retos que exige el país en estos momentos.

Enseñar Geografía, de esta manera lleva tácito un compromiso social, porque no se trata de abordar un saber neutro, sino contextualizado, compenetrado con el entorno y aprovechar pedagógicamente los recursos del medio para producir una relación pensamiento- idea, reflexión - acción, coherente con la dinámica actual de los saberes que tiene como asidero para el maestro y el estudiante, la cotidianidad de la vida.

El ambiente natural que circunda al estudiante en su comunidad y espacio escolar, es un rico laboratorio de recursos a considerar el docente para ser aprovechados desde el contacto del estudiante como su realidad inmediata y sus inquietudes, expectativas u observaciones, trasladarlas al aula como contenido a desarrollar en la clase, dando así oportunidad que sea el propio estudiante quien alcance por inferencia, por crítica y feedback nuevos conocimientos, confrontándolas con su entorno.

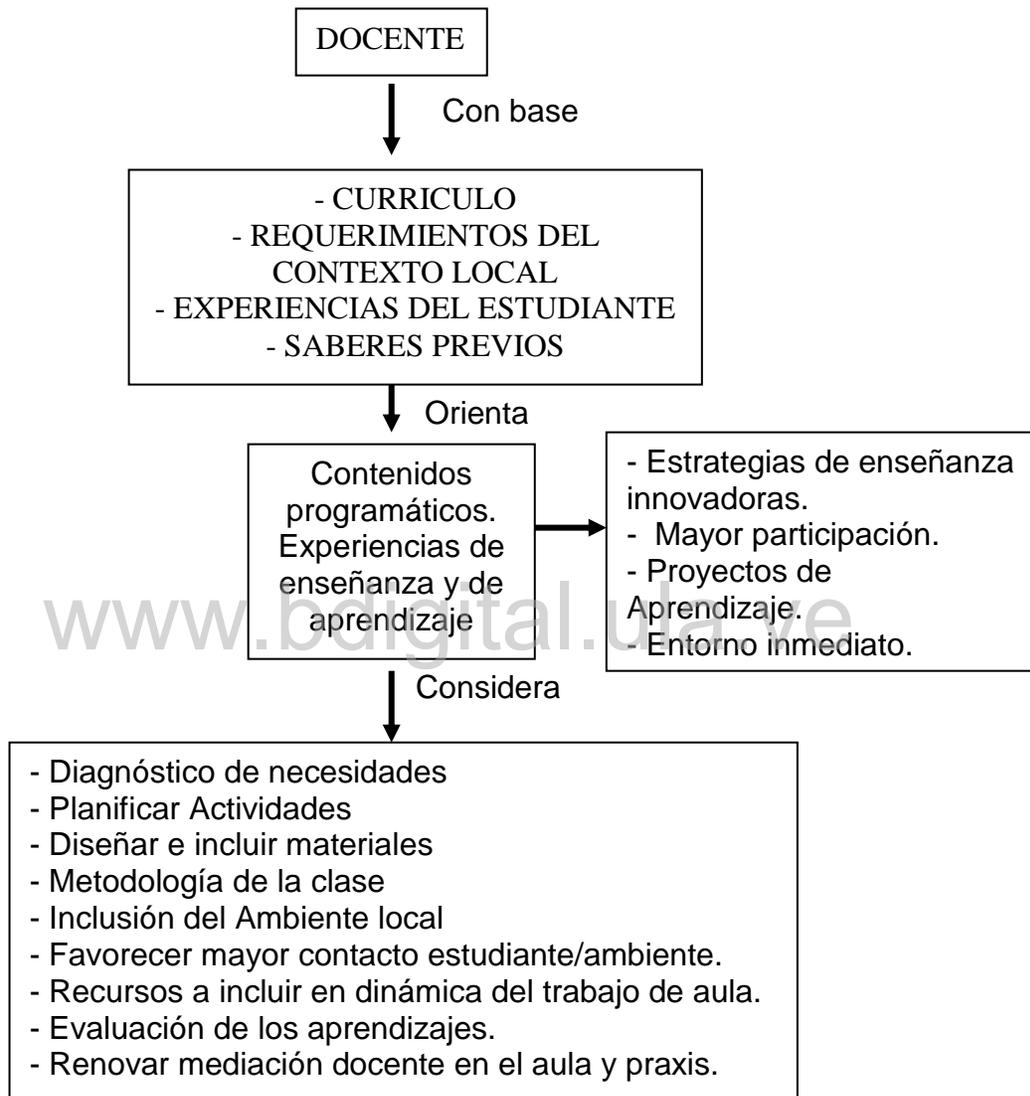
Para esto puede considerarse los aspectos físicos del espacio como el clima, relieve, distribución de la hidrografía aprovechamiento y uso, relación de estos tres factores con la fauna y flora existente. Cada uno de estos

factores tiene su incidencia en las actividades sociales de la comunidad, dado que por ejemplo, en un clima frío y seco de relieve montañoso, las actividades económicas tendrán su orientación hacia cultivos que pueden desarrollarse en temperaturas bajas.

La hidrografía, es decir, los cursos de aguas naturales también ameritan ser considerados, dado que constituyen referentes para la indicación espacial, como cuando se busca una dirección: al lado del Río X..., igualmente influyen en el uso doméstico industrial y a veces como medio de transporte, pero posiblemente enfrenta problemas como la disminución de su cauce y contaminación, los cuales pueden ser estudiados por los educandos.

La forma del relieve puede ser abordada desde diferentes ángulos, uno de estos es su incidencia en la distribución de calles, carreras, viviendas, actividades comerciales, desarrollo del transporte público, disposición de los servicios públicos: aguas blancas, aguas servidas, recolección de los desechos, entre otros. A esto se une el tipo de suelos que se puede aprovechar según su composición para la agricultura, ganadería o industria. Por ejemplo las arcillas como la *Montmorillontia* y *Llita* que se caracteriza por ser no expansiva, se utilizan para la fabricación de ladrillos, estos se encuentran en algunas formaciones en el estado Táchira.

**Figura Nº 3**  
**Conceptos que trabaja el profesor**



**Fuente.** Adaptación de la investigadora junio 2008

Desde las exposiciones de la Figura Nº 3, se infiere entonces el importante rol que juega la mediación del docente en facilitar situaciones de enseñanza y de aprendizaje, donde se conjuga con eficiente

profesionalismo la manipulación de diversas variables, a partir de las cuales se alcanzarán nuevos saberes y conocimientos geográficos, desde la inclusión del ambiente local como recurso aprovechable en la dinámica de la clase. De allí que, la enseñanza y trabajo de aula, se tornarán más dinámicos, con mayor posibilidad de promover la participación de los diversos actores inmersos en el hecho educativo, de propiciar situaciones desde la autogestión del estudiante, que de forma creativa aborde contenidos geográficos para su tratamiento y discusión en la clase. Así, la enseñanza de la Geografía pasará a ser vivencial, proyectiva y de mayor alcance y comprensión al colectivo estudiantil.

### **2.2.3 El espacio urbano para la enseñanza en la Geografía**

Todo lo expuesto, remite a profundizar en uno de los contenidos que examina la Geografía, específicamente en el espacio urbano, el cual se vincula al lugar que la investigadora y estudiantes pretenden abarcar en el proyecto de estudio. El mismo es y ha sido objeto de revisión y planteamientos en la geografía humana, es una rama de la geografía que se ocupa de estudiar la población o colectivo, su estructura y actividades económicas, sociales, culturales o políticas, en su contexto espacial. Es decir, busca el cómo y el porqué del desarrollo de determinadas estructuras y actividades humanas en un lugar particular. De allí que algunos investigadores y/o geógrafos se ocupen de considerar el modo en que la gente percibe el espacio y el impacto que esto tiene sobre las actividades que realizan en él.

Por tanto, indagar acerca del espacio urbano constituye una tarea compleja, porque resulta un tanto difícil tomar a la ciudad con todas sus características. En este sentido, resulta pertinente tener en cuenta diversas especialidades científicas que ofrecen heterogéneas metodologías de

análisis y enfoques, siempre con base a los objetivos del proyecto a desplegar.

Según Fernández (citado en Rodrigo y Rodrigo, 2000) la geografía urbana se limitaba a realizar estudios locales de pequeñas o grandes ciudades, con base a un esquema común: emplazamiento, evolución histórica, actividad económica y población. Esta forma de trabajo se aplicó en los programas de Ciencias Sociales y de geografía humana durante los años setenta y ochenta, pero luego pasó a concepciones más general es que buscaban explicaciones en forma global a los fenómenos urbanos. Esta tendencia ayudó al comienzo de varios enfoques que planteaban diferentes análisis de ese fenómeno, influenciados por una variedad de opciones ideológicas.

Es de acotar, en esta corriente de la geografía, que desde finales de los años setenta produjo en Gran Bretaña un empuje a las teorías disciplinares de carácter científico, es decir, la geografía cuantitativa, la cual buscaba el desarrollo de teorías explicativas de la existencia humana. Así, Chorley y Haggett (op. cit.), desarrollaron modelos teóricos más científicos de la realidad humana, los cuales aún tienen importancia.

Las desigualdades sociales en el mundo y en las ciudades en particular, llevaron al desarrollo de otra tendencia geográfica centrada en los problemas derivados de la dispar distribución espacial de la riqueza. Abordar a través de distintas metodologías, como los de inspiración marxista como el valor del suelo y la segregación social.

A partir de los modelos de Geografía hechos por Chorley y Haggett (citados en Rodrigo y Rodrigo, 2000), se extendió entre los geógrafos el concepto de sistema que es un todo formado por varios elementos que se encuentran en continua interacción. Este enfoque integrador ha llevado a que se estudie la ciudad como un sistema abierto que recibe diversos aportes del exterior que lo mantienen activo y constituye parte de un todo

más extenso, relacionado con otras ciudades las cuales conforman un sistema de ciudades.

En la actualidad, existe en las Ciencias Sociales un eclecticismo con respecto a la geografía urbana, dado que las fuentes de información se han multiplicado y favorecen la ampliación del campo de estudio, desde aquellos primeros trabajos de análisis local que se centraban en los aspectos físicos hasta los más recientes que abarcan el lugar en su complejidad.

Los temas relacionados con la ciudad, como la morfología urbana, áreas metropolitanas, segregación social, sociología urbana, planeamiento municipal y supramunicipal, medio ambiente urbano o el futuro ecológico de la ciudad, son apenas unos de los heterogéneos temas que se pueden abordar (Figura 4).

Al atender esta representación, se tiene que resulta importante considerar entre los contenidos conceptuales a examinar la historia local, el análisis de la distribución de la población en los diferentes barrios, la diferenciación socio espacial y la problemática que se genera en las ciudades, la estructura de la población por sexo y edad, la población activa e inactiva, el nivel de estudios, los movimientos naturales de fecundidad y mortalidad, los fenómenos de movilidad espacial o los problemas del crecimiento demográfico. Todo esto es posible con la ayuda de los Censos de población.

También se pueden examinar los cambios en determinado período de tiempo, la planificación urbana, el medio ambiente y otros más elementos inmersos en el contexto regional y local, desde los cuales el docente que imparte Geografía, puede servirse como recurso a incluir en la dinámica del trabajo de aula, o como eje central en la configuración de un proyecto de aprendizaje. De allí que favorecer el contacto directo estudiante/medio ambiente, llevará a cada sujeto a internalizar más a fondo su realidad

inmediata, así como la acción de la actividad humana, en pro o en contra de la preservación del ambiente.

**Figura N° 4**  
**Conceptos que trabajan los alumnos**



**Fuente.** Adaptación de la Autora. 2008

Desde las exposiciones de la Figura N° 4, se presenta un amplio abanico de posibilidades al docente, a partir de las cuales puede incluir en su

planificación y temáticas del Proyecto de Aprendizaje, aspectos vinculados con el espacio local y su consideración como base para la enseñanza de contenidos geográficos en las áreas que imparte.

#### **2.2.4 Estudio de lo local en la Enseñanza de la Geografía**

Lo local abarca una parte relevante del estudio geográfico actual; en este sentido, Osorio (2004), señala que para enseñar y aprender este contenido tiene cabida impulsar el desarrollo de la investigación a partir del aula como una forma de lograr un aprendizaje efectivo y liberador que permita al educando, comprender, asumir y ser crítico frente a su realidad inmediata.

Esto demanda de parte del docente la previsión, ejecución y renovación de estrategias didácticas que faciliten al estudiante abordar parte de esa complejidad que signa su cotidianidad, lo local. Para lograr este propósito la propia experiencia de los educandos es fundamental dado que el trabajo dentro y fuera del aula, tendrá como asidero: recorrer la comunidad, formular preguntas divergentes del por qué de cada objeto e interrelación del espacio, sobre cómo influye el hombre en la sociedad y acerca de la propia naturaleza de los hechos que ocurren localmente.

El talante preponderante del profesor al enseñar geografía, se inscribe en facilitar-formador en el proceso de aprender, en hacer amena la clase, sugerir actividades, escuchar propuestas, orientar el trabajo diario, informar cómo abordar los temas, todo con el objetivo que internalicen reflexiva y críticamente lo estudiado, es decir que hagan suya y adquieran sentido de pertenencia hacia lo local sin obviar lo global. Se plantea, entonces, una clase más activa, participativa y vinculada al medio, que permita a los alumnos problematizar el contexto, reconocer causas, cambios, innovaciones y conflictos-soluciones vividos en la cotidianidad del alumno en su entorno.

Por tanto, la enseñanza de la geografía tiene una función trascendente, formar. Esto, en correspondencia con los paradigmas de investigación, con las diferentes maneras de asumir, examinar y explicar la relación estado-sociedad-territorio, con visión integradora, incluyente, holística, global e interpretativa, que permita una intervención conciente de dónde, cómo, por qué, qué, cuándo y para qué está en determinada comunidad y no en otra. Es decir develar crítica y problematizadamente la realidad social en la cual se desenvuelve.

Esto en virtud, que sea en una aldea, en un caserío o en un Estado u país, el hombre/la sociedad está frente a una realidad compleja que demanda estar al corriente de transformaciones, de por sí aceleradas. Allí, se amerita según Díaz (citado por Santiago, 1997), una sólida-plural-abierta formación básica que haga del individuo/la sociedad persona(s) autónoma(s) e innovadora(s), capaz (ces) de adaptarse, aprender y desaprender ante los cambios, a la vez que preparado(s) emocional y técnicamente para ocuparse/participar de los retos que un presente y un futuro marcadamente dinámicos.

Así, el lugar es un sitio complejo, no sólo donde ocurren los fenómenos, sino donde interactúan el tiempo que se mueve en forma rápida y el futuro cada vez más cercano. Ese y este lugar, es el resultado de una integración sociedad – naturaleza y la humanidad aprovecha los recursos que le brinda ese ámbito para organizarse. En efecto, el lugar es la unión de lo histórico con lo geográfico, que permite construirlo y deconstruirlo- didácticamente- como resultado de la acción transformadora del hombre en la sociedad, a partir de lo científico y lo tecnológico.

Esto permite revisar el papel que cumple el espacio local como parte del estudio de la geografía y los problemas que atañen a la comunidad inmediata. Según Morales (citado por Santiago, 1997), los problemas de una comunidad serán: su proceso histórico, las características de la organización

espacial, la movilidad poblacional y su crecimiento, los cambios en la estructura económica de la población, las perspectivas e interrelaciones que dinamizan y caracterizan el lugar.

Asimismo, se pueden abarcar: la contaminación ambiental, agricultura, marginalidad, el crecimiento urbano, hambre, desarrollo industrial y minero, el deterioro de los servicios públicos entre otros, son problemas habituales y normales de la vida cotidiana que afectan el desenvolvimiento normal de los lugareños y a su vez demandan trastocarlos en forma participativa, ya que perturban la colectividad.

De allí, la necesidad de comenzar desde el aula, desde los saberes que el educando tenga de su contexto local y de sus problemas, el proceso transformador. En este escenario, es necesario un contacto directo para ahondar en el conocimiento del medio, analizar y pensar en forma creativa en procura de su mejora.

Al respecto Aular y Bethencourt (citados por Santiago, 1997) expresan que la teoría dialéctica facilita un punto de partida que es la práctica, y es a partir de esta que se encuentran nuevas formas conceptuales, elaboradas por el grupo con el fin de comprender mejor la realidad presente (p.8). Se trata de enfrentar el reto, de estructurar el currículo teniendo en cuenta las potencialidades del contexto local, para que los alumnos aprendan a desarrollar el sentido de pertenencia hacia el lugar de origen para construir su propia realidad Geográfica.

Enseñar y aprender acerca de las regiones, los países, la localidad donde está la escuela y su comunidad, de la relación del ambiente y los recursos necesarios para satisfacer las necesidades crecientes de la humanidad en un mundo global, son aspectos fundamentales de obligatorio tratamiento en la dinámica de las clases de la Geografía. Otro tema esencial es el estudio de cómo los procesos físicos y económicos geográficos están

condicionados e inciden en las actividades humanas y económicas de las diversas regiones del planeta.

En este orden de ideas Laguna (2000), plantea: “la necesidad de una enseñanza que no sea enciclopédica, que guarde relación con el entorno inmediato de los estudiantes, su país, sus problemas y perspectivas de solución” (p. 117). En la Primera y Segunda Etapa de la Educación los aprendices deben conocer el entorno inmediato y saber qué es, después conocer que hay otros distintos al lugar en que vive y explicarle por qué, comprender que se vive en un mundo llamado la Tierra y sus respectivas esferas y que hay otros mundos muy distintos al que conoces y se les enseña.

En la Tercera Etapa y Diversificado el estudiante aprenderá Geografía con base en lo que ya conoce, sus experiencias, a partir de su entorno inmediato para que se apropie del conocimiento de lo particular a lo general. Es importante la intervención docente en la que no se confronte al alumno con conocimientos que no pueda comprender, pues propicia así cierto rechazo hacia el área, así como evitar la memorización de información.

En el escenario de la Tercera Etapa, la Geografía constituye un valioso recurso desde el cual docentes-alumnos pueden intercambiar roles en la facilitación y adquisición de aprendizajes propios al área, compartir experiencia enriquecedores que lleven a generar cambios significativos en el quehacer docente, en las opiniones y puntos de vista sobre aspectos relativos a la dinámica social e intervención del hombre en su interacción con el ambiente que le rodea.

El alumnado puede propiciar el conocimiento más vivencial del entorno local y aledaño en el que habita, descubriendo así sus riquezas y atractivos a partir de los cuales promueva una nueva cultura que fomente en el ámbito escolar y familiar la actividad turística, la conservación de los recursos

naturales y culturales, la actividad humana en lo social y en lo económico, la distribución espacial, entre otros aspectos.

### **2.2.5 Los Proyectos de Aprendizaje (P.A.)**

Wong y Martínez (2003) los definen como: “el recurso de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo, sustentado en necesidades e intereses de la escuela y de los educandos a fin de integrarles en la dinámica escolar” (p.36). Desde esta premisa también representan un recurso de planificación, concebida en la escuela, para la escuela y los educandos, dirigidos a mejorar la calidad de la enseñanza, y se convierten en una herramienta importante para la reflexión y el análisis de la práctica educativa. Entre los principios que definen al proyecto de aprendizaje, anteriormente denominado de aula, dentro de la dinámica del quehacer educativo, figuran:

*Globalización:* Sustentados en el Modelo Curricular, integran de forma global los componentes del currículo (transversalidad, contenidos de nivel, objetivos de áreas, evaluación u otros). Buscan articular los aprendizajes, sobre un planteamiento globalizador que, con énfasis en el sistema de valores, logra de una manera integrada incorporar los ejes transversales y los contenidos, contextualizar los objetivos de etapa del Currículo, en consideración con los objetivos generales del plantel por cada etapa.

*Investigación:* El P.A, enfatiza el proceso de la investigación como una vía para la construcción del aprendizaje; estimula a investigar no para conocer, sino para producir aprendizajes significativos. Con la formulación de un problema de investigación se busca que, dentro del espacio mismo de la experiencia de los estudiantes y propios docentes, se puedan integrar en un solo proceso global los contenidos de las áreas académicas, permitiendo ello una relación en el conjunto de los contenidos de dichas áreas, brindando así

la posibilidad de una visión general de los temas de investigación, y evita al mismo tiempo una fragmentación o parcelamiento del conocimiento.

*Carácter Sistemático:* Todos y cada uno de los elementos del proyecto, tanto en su desarrollo como en su análisis, están relacionados interconectados de tal manera que dependen los unos de los otros de forma recíproca, conformando un todo organizado y restringiendo así la posibilidad de que alguno de ellos quede aislado o excluido de dicho conjunto.

Además, de lo presentado, es pertinente tener en cuenta las características de los proyectos de aprendizaje en la planificación, diseño y aplicación del proyecto de aprendizaje, los autores Wong y Martínez (2003:127), plantean características propias a su conceptualización, entre las que destacan:

*a.- Integradores:* Los Proyectos permiten la integración y globalización de saberes y conocimientos, lo que favorece el aprendizaje significativo. Es decir, mediante su desarrollo el colectivo estudiantil asimilan y atribuyen significado a los contenidos tratados en el aula, para ello, establecen relaciones entre los conocimientos previos que ya poseen (experiencias) y los nuevos contenidos objeto del aprendizaje. Asimismo, los proyectos integran los ejes transversales en el desarrollo de las diferentes áreas programáticas.

*b.- Pertinentes:* Los proyectos son pertinentes porque guardan una estrecha relación con el Proyecto Escolar Integral Comunitario (PEIC), e incorporan un conjunto de actividades relacionadas mediante el diagnóstico a la institución escolar. Contribuyen así a mejorar la calidad de la educación, permitiendo contextualizar y adaptar los objetivos de etapa y área, los ejes transversales y los contenidos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal en atención a las características, necesidades e intereses de los educandos y a la realidad del centro escolar.

c.- *Didácticos*: los Proyectos permiten a los docentes una adecuada intervención pedagógica en el aula, a partir del diseño y desarrollo de estrategias didácticas a fin de mejorar su intervención pedagógica y el desempeño del estudiante, en función de los fines preestablecidos en cada proyecto estructurado.

d.- *Colectivos*: los proyectos definen compromisos, estrategias de participación y de trabajo en grupo, en decisiones relacionadas con los componentes del currículo que son propias del plantel.

Los proyectos de aprendizaje son un recurso innovador propuesto en el Nuevo Diseño Curricular, bajo la denominación de Proyecto de Aula (P.A), que promueve la participación al hecho educativo a través del trabajo de la comunidad escolar (docente –alumnos – padres), hacia la consolidación de saberes vinculados a los entornos inmediatos en la búsqueda de propiciar la interacción y la autogestión en el alcance de aprendizajes significativos.

Entendidos como tal, imponen un cambio en la práctica pedagógica y en los enfoques que norman el hecho educativo, aunado a una óptica que trasciende hacia el contexto social, de allí su individualidad. Esta modalidad, exige constantes revisiones en la formación del docente incluso en el uso, diseño y desarrollo de estrategias didácticas atrayentes al estudiante, a fin de centrar su atención en las temáticas y contenidos tratados en el aula.

En la planificación y ejecución de los proyectos, el docente ha de tener en consideración diversos aspectos propios a su configuración y estructura, articulando procesos de alta significación en la adquisición del conocimiento, como es el caso de la tecnología, la búsqueda y consulta de diversos materiales impresos, el contacto directo del estudiante con su entorno próximo local y regional, entre otros elementos.

Es importante que el docente despliegue a través del tratamiento en el aula del currículo pautado para cada asignatura, desde las cuales los contenidos propios a la Geografía, alcancen eco, se fomente el conocimiento

del entorno inmediato del estudiantado, su relieve, recursos, población, actividades económicas, costumbres y tradiciones, actividades turísticas y todo lo vinculado con saberes geográficos. De esta manera se gestará la posibilidad al estudiante de alcanzar competencias básicas o habilidades propias a la asignatura, entre las que destaca la lectura de mapas, representación del espacio, elaboración de maquetas, orientación espacial y otras.

Representan, los P.A. una opción factible de llevar a la práctica en la dinámica del trabajo de aula en la Tercera Etapa de la Educación Básica, en los cuales se conjuguen esfuerzos y voluntades de todo el profesorado en orientar su ejecución e incluir en el desarrollo del currículo la temática que apoya o sirve de eje al proyecto definido, desde las expectativas e intereses del estudiante. De esta manera se otorga una nueva visión al trabajo de aula y dinámica en la enseñanza, donde se da la oportunidad al estudiante de autogestionar el aprendizaje e intercambiar roles más efectivos en la búsqueda y adquisición del conocimiento.

De igual forma para los docentes representan un procedimiento desde el cual se evidencia de forma más directa el desempeño del estudiante, la participación externa de los padres y colectivo en procura de favorecer el aprendizaje de una forma más significativa y atrayente, que justifique la evaluación del esfuerzo y trabajo desplegado con atención a las tareas realizadas.

### **2.2.6 Características del educando de la Tercera Etapa de Educación Básica y el constructivismo**

En la Tercera Etapa, el joven y adolescente se encuentra, según Piaget (citado en Villegas, 2003), en el período de las operaciones lógicas concretas, denominadas de esta forma, porque son acciones interiorizadas,

pensadas, diferentes a las acciones físicas pero que surgen de ellas, de las experiencias o vivencias reales individuales. Su pensamiento es lógico, porque puede actuar sobre representaciones de objetos, pero estos son ya conocidos por el estudiante.

Este no podrá responder a proposiciones puramente verbales o hipotéticas, a partir del amplio bagaje de saberes previos que posee, está en la posibilidad de configurar sus propios saberes e interpretar desde su configuración metacognitiva, conocimientos establecidos, ampliarlos, transmitirlos y proyectarlos en su quehacer escolar a partir de las situaciones de enseñanza que cada docente configure como base de la clase. Es aquí donde cobra especial importancia, las características de cada estudiante en su acción dando así una particularidad e individualidad a la forma de asumir y responder a los requerimientos del acto escolar en general.

www.bdigital.ula.ve

**Cuadro N° 2**

**Las Etapas del Desarrollo Cognoscitivo según Piaget**

<b>Etapa</b>	<b>Edad Aprox.</b>	<b>Características</b>
<b>Sensoriomotriz</b>	<b>0-2 años</b>	Se comienza a usar la imitación, la memoria y el pensamiento. Se da cuenta que los objetos no dejan de existir cuando están escondidos. Pasa de las acciones reflejas a la actividad dirigida.
<b>Preoperacional</b>	<b>2-7 años</b>	Desarrollo gradual del lenguaje y de la capacidad de pensar en forma simbólica. Es capaz de pensar en operaciones continuas de manera lógica en una dirección. Tiene dificultades al ver el punto de vista de otra persona
<b>Operacional Concreta</b>	<b>7-11 años</b>	Capacidad para resolver problemas concretos en una forma lógica. Entiende las leyes de la conservación y es capaz de clasificar y de seriar. Entiende la reversibilidad
<b>Operacional Formal</b>	<b>11-15 años</b>	Es capaz de resolver problemas abstractos en forma lógica. El pensamiento es más científico. Desarrolla intereses de carácter social e identidad

**Fuente:** Psicología Evolutiva de Groig y Woolfolk, (2000).

Desde las especificaciones del Cuadro N° 2, Piaget destaca cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo; la sensoriomotriz, la preoperacional, de operaciones concretas y operaciones formales. Estas etapas son acumulativas, conforme se da la adaptación del estudiante a estímulos del medio que le rodea, cada tipo de pensamiento se incorpora e integra a la etapa siguiente. El autor resalta con especial énfasis la maduración física paulatina que el joven y adolescente que transita la tercera etapa de la educación básica va alcanzando, condición que proporciona la base biológica para que puedan presentarse sucesivos cambios, desde lo cual, se mejora la capacidad de actuar en el medio escolar-social y de aprender.

En la etapa operacional concreta y formal que abarca desde los siete a quince años, edades de jóvenes y adolescentes de la tercera etapa de educación básica, estos tienen la capacidad para resolver problemas concretos y abstractos en una forma lógica, entiende las leyes de la conservación, así como la actividad humana sobre el ambiente, sus causas y consecuencias en lo que respecta a la contaminación, la distribución espacial u otros aspectos, y es capaz de clasificar y de seriar. Entiende la reversibilidad. Desde estas características el y la estudiante de esta etapa de la escolaridad está en condiciones de afianzar diversos saberes, en especial los vinculados a la Geografía y al ambiente, para así configurar un amplio panorama de competencias que le permitan figurar de manera positiva en años superiores con respecto a ellos.

El estudiante descubre que puede pensar por sí mismo, lo que genera conflictos en las relaciones familiares porque valora las normas bajo el control de su propio criterio. Estas afirmaciones apoyan los planeamientos del Currículo Básico Nacional, cuando hace énfasis en la Teoría Constructivista como base fundamental de la enseñanza en los nuevos tiempos, a partir de las experiencias del alumno (conocimientos previos).

La corriente constructivista, tiene aplicaciones acerca del llegar a conocer; cuando otorga al hombre la libertad para actuar de manera racional. Sostiene que es el alumno quien construye su conocimiento a través de interacciones entre las personas y entre éstas con su ambiente.

En apego a las anteriores exposiciones Ordóñez (2000), acota que el constructivismo es un movimiento pedagógico que se desarrolló en la cultura occidental hacia el año de 1930 a partir de los estudios realizados por Piaget en Suiza y de Vygotsky en Rusia. Esta corriente destaca que el estudiante desde los primeros años posee un pre conocimiento anterior a la fase escolar, producto desde la interacción entre sí y el mundo que le rodea. El autor hace especial énfasis “que sobre esta realidad, el constructivismo otorga a la enseñanza un lugar secundario en el aprendizaje y centra sus esfuerzos en promover situaciones reales en las cuales el niño asocia la adquisición del conocimiento con su vida diaria” (p. 6).

En efecto, de lo expuesto es observable, que el joven y adolescente al interactuar con la realidad que le circunda utiliza todo el conocimiento que posee para apropiarse de ella y comunicarse con los demás; y en el transcurso de esta experiencia asimila y adquiere conocimientos y conductas, actitudes y valores específicos a manifestar en situaciones determinadas que el contexto le plantee.

La corriente constructivista es una propuesta de profundo sentido humano, que busca generar en el aprendiz una actitud hacia la investigación, el respeto, la adquisición de valores como la cooperación, conservación y respeto por la vida entre otros, que le enseñará a interactuar para conocer y respetar el mundo de sus semejantes, sea este niño o adulto.

La teoría constructivista diseñada por Ausubel, Novak y Hanessian (citados en Ordoñez, 2000), se fundamenta en la idea que el aprendizaje tiene que ser significativo para que alcance una verdadera respuesta a largo plazo. Se hace necesario, por consiguiente, relacionar los nuevos contenidos a partir de las experiencias previas del estudiante, donde éste alcance la construcción

del conocimiento a partir de sus vivencias y confrontación con la información que se le presenta; de esta manera se busca otorgar al escolar mayor motivación e interés hacia el desarrollo de actividades o asignaciones con más agrado, sobre éstas logre fijar y alcanzar las competencias básicas en determinada área curricular.

Sobre estas premisas destaca de manera relevante la implicación del docente en los procesos de cambio e innovación, orientado hacia la figura de un docente comprometido con el desarrollo profesional, con el cambio de actitud en su quehacer y con la mejora de la calidad de la educación que imparte o facilita.

Según esto, el docente en la primera etapa, propicia experiencias de aprendizaje con objetos concretos que el niño pueda manipular y luego describir lo que hace. Mediante las estrategias de aprendizaje, puede hacer la transferencia a problemas reales relacionados con la vida cotidiana del niño a fin de que el aprendizaje sea significativo para él. De igual manera, el niño puede clasificar ordenar objetos, combinarlos, reunirlos por su semejanza, separarlos por sus diferencias. Puede volver al punto de partida de la primera operación, condición necesaria para comprender los conceptos matemáticos fundamentales.

Ya en los grados de la tercera etapa, el educador presenta una postura con el nivel de los estudiantes, siendo apreciativo y evaluativo de todos estos procesos, para conocer la dificultad específica de cada uno de ellos y aplicar los correctivos inmediatos. Es necesario que el docente tome en cuenta las siguientes condiciones planteadas en Odreman (2000: 63), indispensables para los aprendizajes:

- Partir de conocimientos previos del niño y de sus experiencias inmediatas.
- Partir de lo concreto, semi-concreto, hasta llegara lo abstracto.

- Mostrar una actitud positiva y de aceptación hacia la producción del niño como expresión de sus conocimientos y fantasías.

- Crear un ambiente que permita la comunicación en varias vías, estimulando la cooperación, la participación y el Intercambio de experiencias y evitando situaciones de rivalidad y competencia individual.

- Favorecer la posibilidad de que el niño pueda establecer relaciones entre los conocimientos anteriores y el nuevo conocimiento, aplicarlos a situaciones reales y significativas para él y socialmente.

Estos aspectos configuran las bases sobre las cuales el docente orientará esfuerzos para hacer efectiva su mediación pedagógica en el trabajo de aula, en pro de un aprendizaje más significativo y vivencial, que atraiga la atención de los estudiantes, en especial cuando desarrolle proyectos de aprendizaje en el aula y temáticas vinculadas a la Geografía, que lleven a internalizar, desde el uso de estrategias y recursos innovadores, actitudes que lleven al joven y adolescente a transferirlos de forma positiva en su quehacer diario.

A través de la inclusión asertiva por parte del docente de estrategias innovadoras, se atraerá la atención del niño y de él; hacia aprendizajes significativos que se correspondan con los distintos elementos espaciales y geográficos inmersos en el entorno donde se lleva a cabo la facilitación y adquisición del conocimiento.

Le revisión bibliográfica aportada, se constituye en una base fundamental para entender parte del problema, principalmente sus consecuencias, para asumir enfoques didácticos y geográficos actualizados y, principalmente, para hacer de compleja realidad docentes – escuela – alumnos – enseñanza – aprendizaje un todo interrelacionado y dinámico.

## **CAPITULO III METODOLOGÍA**

### **3.1. Tipo de investigación**

Diversas son las metodologías utilizadas en la investigación, la elección depende del tipo de trabajo a realizar. En el presente estudio, resulta adecuada la metodología cualitativa, la cual centra su enfoque en la reflexión sobre los acontecimientos en su contexto natural Busot (2000) considera que:

La metodología cualitativa no reduce la explicación del comportamiento humano a la visión positivista, que considera los hechos como cosas que ejerce una fuerza externa y casual sobre el hombre, sino que valora también la importancia sobre la realidad como es vivida y percibida con sus ideas, sentimientos y motivaciones (p.8).

Tal afirmación hace de la indagación cualitativa un quehacer que permite profundizar y estudiar aspectos, procesos, vivencias, experiencias de los seres humanos, de una forma más abierta y flexible, a la exploración y exposición amplia y real de los fenómenos, hechos, sucesos estudiados.

Particularmente, el trabajo se identifica con la investigación-acción que constituye al saber de McKernan (2001) el proceso que permite “resolver los problemas diarios inmediatos y acuciantes de los profesionales en ejercicio” (p.24), es decir se parte de la cotidianidad de las personas en este caso alumnos y docentes del plantel seleccionado, para presentar opciones que contribuyan a mejorar la realidad existente. Elliot (citado en Mckernan, 2001)

agrega que la investigación acción es “el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de acción dentro de ella” (p.24).

La investigación-acción tiene dentro de sus pasos, de acuerdo con Sandín (2003):

- Determinación del problema a estudiar, mediante el diagnóstico desde la práctica escolar.

- Diagnóstico del estado actual espacio temporal, didáctico, pedagógico y disciplinar de la situación problema a abordar.

- Planificación flexible porque a medida que acontecen los hechos y fenómenos y de acuerdo a la acción de los agentes se pueden ampliar, cambiar, incluir otras labores no previstas, significa formular caminos de acción para superar el problema.

- Ejecución del plan acordado acompañado de su respectivo registro de evolución, es decir llevar a la práctica lo previsto.

- Evaluación durante y al finalizar el plan de trabajo, asistido de los registros pertinentes.

- Sistematización de los datos recabados: exposición práctica teórica-práctica de la información recabada, donde se describe, analiza, teoriza y crean aclaraciones de las situaciones abordadas, concretándose la espiral de reflexión y acción.

A la definición clara del problema, delimitación del espacio a indagar, plan de acción, ejecución de lo planificado sobre el problema y sistematización del trabajo realizado, se adiciona la necesidad que los participantes sientan el problema como suyo, aplicación de la investigación crítica participativa, particularmente por el profesional en ejercicio y de los alumnos como agentes fundamentales de la vida escolar; en síntesis,

reunificar la teoría y la práctica para reconstruir la investigación desde la autorreflexión y el examen del mundo teórico.

Es un modo de mirar el mundo, particularmente por los profesionales de la educación y estudiantes para desplegar un aprender por sí mismos, interrelacionando la teoría con la práctica para ser productores de conocimientos significativos y hacer de la construcción del saber geográfico un proceso que contribuya a la formación integral. Es una experiencia educativa para docentes, porque son investigadores y constructores del saber, el compartir didáctico se hace susceptible de ser cuestionado y mejorable; por tanto, el profesor no es el experto que todo lo sabe, sino un co-aprendiz que crece como persona y profesional durante la investigación-acción.

Los estudiantes asumen el rol protagónico y participativo que les corresponde en su proceso de apropiación y desarrollo del ser, hacer, conocer y convivir, ya que se identifican con el problema, lo develan, para poder prever en la planificación las diferentes sendas que permitan superar, cuando no solventar lo obtenido del diagnóstico, intervenir en la evaluación y aprender a reorganizar la experiencia vivida para comunicarla al colectivo.

En efecto, el estudio propicia el adentrarse en la realidad que se vive en las aulas de clase, razón fundamental para develar los procesos, situaciones e interacciones inherentes a la enseñanza y aprendizaje de la Geografía, de modo tal que se asome parte de su complejidad, particularidad situacional y construcción silenciosa, algunas de las cuales han dejado de percibirse por otros estudios. Por tanto, resulta adecuado para desentrañar y analizar detalladamente aspectos relevantes de la vida escolar. Además, ayuda a que afloren contradicciones, puntos convergentes y datos insospechados que confrontan la práctica pedagógica y didáctica.

Es necesario acotar que no es suficiente realizar una descripción detallada de lo que sucede al efectuar el plan de acción, porque se hace necesario comprender la realidad para superar el problema, una comprensión que lo que sucede y por qué sucede, emplear la reflexión para hallar sentido de los procesos educativos, de las características de la interrelación docente- alumnos en la construcción de los saberes, el plan de trabajo, el proceso y las acciones, se contrasta lo planeado y lo realmente desarrollado, se reflexiona acerca de los cambios vividos a nivel personal y grupal y sobre los efectos de cambios experimentados en la enseñanza y el aprendizaje.

Para dar cuenta de esto se construye un informe de investigación, cuya redacción contribuye a sistematizar el proceso seguido y facilita hacer comprensible a otros los resultados y su utilización en futuros proyectos, así como en intercambio de experiencias con otros profesionales. Para lo cual resulta pertinente responder: ¿qué incidencia ha tenido esta investigación para mí y los participantes?, ¿en qué se ha mejorado o cambiado?, ¿cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de la propia práctica y del entendimiento que se poseía de la misma?, ¿cómo se actuaría en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que se ha experimentado?.

Además de lo expuesto, se tiene que la investigación acción a desarrollar corresponde la participante, la cual según Sandín (2003), quien cita a Bartolomé y Acosta, consideran que la misma es "...un proceso sistemático que lleva a cabo una determinada comunidad para llegar a un conocimiento más profundo de sus problemas y tratar de solucionarlos, intentando implicar a toda la comunidad en el proceso" en este caso la comunidad son los alumnos y el docente, quienes serán parte del problema y la solución.

En cuanto a la investigación - acción participante, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2002) la define como:

... resultado de actividades de intervención, cambio e innovación en organizaciones y sobre situaciones reales, previamente planificadas y ejecutadas por el estudiante, bajo la supervisión del instituto. Está sustentado en los procesos de análisis de situaciones y problemas reales; conceptualización y formulación de soluciones; acción sobre las realidad; evaluación de resultados; reflexión y análisis de las experiencias; aportes para la consolidación de modelos teóricos o para la reformulación y enriquecimiento de estructuras organizativas, objetivos, programas, procesos, métodos, recursos o cualquier otro aspecto de la realidad. (p.9)

### **3.2 El Escenario**

Se corresponde con el Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre, anteriormente llamada Unidad Educativa Barrancas (cambio a denominación a partir de Marzo, 2008), está ubicada en la Calle La Orquídea de la Localidad de Barrancas parte alta, Municipio Cárdenas, del estado Táchira. Actualmente funciona en una sede especialmente construida para educación, con tres pisos (bachillerato con mención Ciencias en primer piso y primaria en segundo y tercero), de acceso por diferentes calles. La comunidad se caracteriza por contar con habitantes de diferente procedencia como: poblados del estado Táchira, centro del país y mayoritariamente de la cercana frontera de Colombia. Su desarrollo tiene características de anarquía, porque las calles y carreras no responden a un crecimiento planificado, pues se interrumpen y desvían en el espacio menos pensado. Se reconoce su surgimiento como producto de la invasión.

Es de destacar al presente el área que ocupa, corresponde a terrenos de amplia inclinación, arcillas expansivas, poco cubiertas de vegetación; en sus riberas se encuentra el río Torbes y tienen una gran actividad vehicular

por la proximidad de la zona industrial de Riberas del Torbes. Económicamente los padres y representantes se desempeñan en labores como obreros, albañiles, choferes, amas de casa, servicios domésticos, vendedores de alimentos en hogares y en el mercado de Táriba, taxistas, policías, alquiler de celulares. (Ver Foto N° 1)



**Foto N° 1. Fachada del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre. Barrancas**

### **3.3. Informantes**

Para el presente estudio, se eligió intencionalmente dos (2) docentes quienes laboran en el séptimo grado de educación básica, en el Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre de la comunidad de Barrancas, en el estado Táchira. Esta institución fue seleccionada, porque ofrece condiciones para el desarrollo del trabajo. Es un establecimiento público, dirigido por el Ministerio de Poder Popular para la Educación. Además, posee otras características que hacen viable la investigación, tales como:

- Personal docente dispuesto a prestar la colaboración en el trabajo de investigación, principalmente cuando los aportes favorecen su práctica

pedagógica y el aprendizaje y enseñanza de la Geografía los cuales les genera gran incertidumbre.

- Disponibilidad inmediata en la aplicación de los instrumentos para la recolección de la información.

- Alumnos identificados con el problema, interesados en la planificación y motivados a desarrollar las estrategias didácticas previstas.

- Profesores y estudiantes con potencialidades y habilidades para el desarrollo del pensamiento crítico, valoración del contexto y actitudes favorables hacia el trabajo en equipo.

Para la selección de los docentes se tomaron en cuenta los siguientes criterios.

- Laborar en Educación Secundaria e impartir el área de Geografía.

- Desarrollar proyectos de aprendizaje.

**Sujeto D<sub>1</sub>:** Persona del sexo femenino. Docente del séptimo grado de bachillerato, de 32 años de edad. Licenciada en Educación, con 12 años de servicio en el plantel. Se mostró receptiva ante la posibilidad de ejecutar la investigación y de participar en ella.

**Sujeto D<sub>2</sub>:** Profesional del sexo femenino, docente del séptimo grado de bachillerato, de 46 años de edad, Licenciada en Educación, con veintidós años de servicio en la educación y en el plantel. En su trabajo evidencia cierto apego a metodologías tradicionales (copia, dictados, clases magistrales, otras), sin embargo, desea mejorar su labor y apegarla a los nuevos lineamientos que apoyan la ejecución de los proyectos pedagógicos.

También se incluyeron un total de treinta y dos (32) estudiantes del séptimo grado del plantel citado, quienes fueron objeto de observación por

parte de la autora de la investigación, a partir de un pre y un post del trabajo desarrollado por equipos, en la configuración de saberes geográficos y experiencias llevadas a cabo en el aula y fuera de ella.

### **3.4. Técnicas e Instrumentos para la recopilación de Información**

#### **3.4.1 Cuestionarios**

Permite, recoger la información necesaria a la investigación, con lo cual desde su respectivo análisis se orientará las conclusiones finales y las inferencias gestadas desde la triangulación. Para los docentes seleccionados se estructuró un cuestionario, conformado por seis ítems, donde cada persona expresa su opinión. Asimismo, para los estudiantes se estructuró un cuestionario, aplicándose en dos momentos diferentes del año escolar, al inicio del Proyecto de Aprendizaje y al final del Proyecto de Aprendizaje. (Ver Anexo 1)

Para el diseño del cuestionario se siguen las recomendaciones que al respecto plantean Buendía, Colás, Hernández, (1999), quienes puntualizan que en éste se precisa presentar todos los aspectos que se desean explorar en la investigación, pueden estar agrupados en preguntas generales previamente estructuradas de acuerdo con la importancia para la averiguación.

Se seleccionó un cuestionario dirigido a docentes y estudiantes con lo cual se buscó diagnosticar saberes a partir del trabajo de aula cumplido y posteriormente los saberes alcanzados desde la autogestión de cada grupo o equipo de estudiantes. En efecto, se plantea la pregunta y el participante responde según su experiencia, conocimiento y concepción de lo que se aborda en atención a las opciones que presenta el investigador. (Ver Anexo 2) identificados como pre y post – cuestionario.

### **3.4.2 Notas de campo:**

Éstas han acompañado el estudio cualitativo en su desarrollo. Proporcionan claves para comprender la dinámica de la interacción social, aporte que no dan otros instrumentos como los cuestionarios y entrevistas. Se caracterizan por no poseer una estructura rígida, por abrir al investigador a lo no anticipado y no siempre lo que se registra está prescrito, sino que tiene rasgos de inmediatez e impredecibilidad.

Las notas de campo permiten describir, deben realizarse con la mayor fidelidad de acuerdo a lo ocurrido y no incorporar interpretaciones distorcionantes. Generalmente, comprenden el qué, cómo, quién o quiénes, cuándo y porqué. Se describen entornos, quien habla con quien, ameritan de fecha, hora y lugar y entrecomillar los datos directos (McKernan, 2001). Son excelentes instrumentos para el registro de la acción, son registros sencillos.

### **3.4.3 La Fotografía**

Son documentos que funcionan como ventanas al mundo de la realidad social y espacial, se utilizan por el investigador para completar otras técnicas de recogida de datos, mediante éstas se captan los momentos más cruciales, permiten en algunas oportunidades detallar procesos y acciones que pasaron desapercibidas, pueden ser una base relevante para el debate y el análisis. (Stake, 1999)

### **3.4.4. Informe de los Alumnos**

Es la presentación escrita de los resultados de los trabajos de cada grupo, son fuente valiosa e la organización de la información, producto de la investigación, en este caso del espacio local.

### 3.5. Validación de los Instrumentos

Como la información fue tomada directamente en el sitio o escenario delimitado, a través de los instrumentos diseñados de manera fiel y exacta, se da la validez al estudio, por cuanto la misma se transcribe de forma exacta como cada docente la suministró al investigador, constituyéndose esta en fundamento básico para el trabajo y los resultados, los cuales según Martínez (2002) lleva a: “contrastar, confrontar e interpretar a partir de diversas técnicas, entre las cuales destaca de manera significativa la triangulación” (p. 58).

Desde esta óptica, Lincoln (citado en Esteban, 2003) plantea el criterio de reciprocidad como emergente en las investigaciones cualitativas para su validación, expresando que se constituye en uno de los estándares de calidad, debido a la indisoluble relación entre el investigador y las personas participantes en la investigación, en los trabajos interpretativos, que implica un profundo sentido de confianza, comprensión, acuerdos y sensibilidad entre las partes intervinientes.

A partir del análisis de los datos e informaciones, se aplicó la categorización, o criterios inmersos dentro de las unidades temáticas desarrolladas en las teorías que sustentan el estudio, desde las cuales se verificó las debilidades o fortalezas presentes en los docentes seleccionados.

La organización del material recogido en la investigación basado en los objetivos de la misma permitió la construcción de las unidades de análisis, estas se lograron luego de una lectura profunda y análisis exhaustivo de los documentos utilizados para recabar la información. Según Goetz y Le Compte (1998) “Las reflexiones y comentarios sobre lo leído darán origen a las unidades de información que servirán de base para definir las categorías” (51).

Para determinar las unidades y categorías se realizaron diversas lecturas a cada una de las observaciones y entrevistas, para posteriormente subrayar aquellos aspectos significativos y coincidentes recogidos en los instrumentos, lo que permitió reducir la información a elementos más representativos, al seleccionar aspectos comunes y congruentes con los objetivos de estudio, para establecer las categorías.

### **3.6. Procesamiento y Análisis de la Información**

El proceso de análisis de la información permitió establecer la confrontación del deber ser con la realidad que se operatiza en el trabajo docente, de manera en especial al desarrollo del Proyecto de Aprendizaje y sus alcances, de forma particular el tratamiento del espacio local de Barrancas, sus elementos naturales y culturales, la actividad humana que se desarrolla en el sector y otros puntos a considerar el docente.

La información se examinará a través de la triangulación metodológica, que según Martínez (2002), tiene como principio básico, la idea de recolectar observaciones y/o apreciaciones de una situación (o algún aspecto de esta) de una variedad de ángulos y perspectivas y después compararlas y contrastarlas” (p. 116). Una vez obtenida la información por medio del cuestionario, notas de campo, fotografías e informes, se procede a contrastar la información recabada, a fin de verificar las similitudes, contradicciones y omisiones que dieron origen a los resultados.

La triangulación detecta, corrige y depura la información. La aplicación escalonada de los instrumentos de recolección de información encausa y profundiza la investigación en la medida en que esto se aplique. En este sentido, se llevan a cabo los siguientes pasos:

### **3.6.1. Creación de unidades**

Consiste en la lectura cuidadosa y exhaustiva de los documentos utilizados, permite recabar la información, reflexionar y organizar las unidades de acuerdo al desarrollo de los análisis de los documentos. Sin embargo, requieren reunir ciertas características primordiales como: Aportar información centrada en los objetivos de la investigación y construir puntos, procesos y aspectos resaltantes, que puedan surgir de una oración, frase y nota marginal de los apuntes empleados en las observaciones y entrevista.

Goetz y LeCompte (1998), afirman que “las reflexiones y comentarios sobre lo leído darán origen a las unidades de información que servirán de base para definir las categorías” (p.51). Para determinar las unidades, se utiliza un cuadro de doble entrada, cuyos datos en la columna de la izquierda se refiere a cada docente participante del estudio. En la parte superior se identifican procesos de evaluación, como técnicas, instrumentos y modelos de evaluación, boletín informativo; se dejan abiertas algunas casillas en la parte superior, para incluir procesos que puedan surgir, producto de la interacción entre la investigadora y aplicados.

Esta fase es objeto de reconstrucción en diversas oportunidades, ya que en un primer momento la información puede ser abundante y mezclada; luego se tamiza hasta llevar a incluir nuevas observaciones y contrastación de información de cada técnica e instrumentos. De este modo, el cuadro el elaborado se enriquece. De allí surgen las categorías de análisis, que incluyen aspectos concretos de cada unidad

### **3.6.2. Creación de categorías**

Una vez obtenidas y codificadas las unidades se procede a la formulación de las categorías, es decir ubicar las unidades distintivas, se

procede a disponer los subtemas interrelacionados con la misma, de modo tal que se construya un aporte teórico-reflexivo-analítico plural, sustentado y posible de comprender.

Cada categoría, se examina a la luz de las unidades, dada la complejidad e interrelación entre estas. En efecto, es necesario leer y analizar en distintas oportunidades la información obtenida y la organización realizada, con miras de estructurar los resultados y su análisis de forma sencilla y comprensible. Esto lleva a organizar en las posibles categorías:, la construcción del saber geográfico a partir de la cotidianidad

### **3.7. Cómo se desarrolló la investigación**

En primer lugar se determinó el problema, lo que consistió en examinar varias orientaciones y observaciones que desde la experiencia profesional se han considerado respecto a la enseñanza y aprendizaje de la Geografía, de allí se establecieron los objetivos que llevaron necesariamente a considerar la metodología, fundamental para la determinación de estos, seguidamente se procedió a buscar de manera paralela los antecedentes y las bases teóricas, determinadas principalmente por los objetivos de la indagación.

Con base a estos se elaboraron los instrumentos, se validaron y aplicaron, previa aceptación de las docentes y estudiantes a ser objeto de investigación y a participar en el trabajo, posteriormente se procedió a efectuar cada una de las fases de la metodología, entendidas como diagnóstico mediante el análisis de cada uno de los instrumentos y técnicas de acuerdo a los objetivos, con base a éste se planificó el proyecto de aprendizaje, fase dos, luego la fase tres ejecución, evaluación y sistematización que llevaron a construir el capítulo cinco donde se da cuenta de la evolución de los planteamientos del diagnóstico con relación a los aportes para la enseñanza y aprendizaje de la Geografía, es decir se triangula información y se confrontan saberes y aprendizajes.

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

A continuación se presentan los resultados obtenidos al desarrollar la investigación. Los mismos se organizan con base a cada objetivo específico.

#### **4.1 Mediación Docente**

En el hecho educativo intervienen diferentes agentes como los docentes, alumnos, directivos, padres y representantes y la comunidad, también se desarrollan diferentes procesos como la enseñanza, aprendizaje, evaluación y comunicación, las responsabilidades del éxito de estos son compartidas, pero particularmente el docente tiene una carga significativa pues su formación, concepción didáctica, pedagogía y experiencia como alumno y educador, lo colocan en un rol protagónico.

Para el estudio se consultaron a dos docentes, quienes laboran con séptimo grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre, quienes estuvieron prestos a colaborar en la aplicación del instrumento, planificación y desarrollo del proyecto. En el cuestionario antes del desarrollo de la experiencia se formularon seis ítems que se organizaron en tres renglones enseñanza-aprendizaje y planificación. En este sentido se tiene lo siguiente:

##### **4.1.1 Contenidos Didácticos**

Los contenidos didácticos que regularmente abordan para la enseñanza de la geografía:

*Los continentes y el paisaje de Venezuela, interrelacionados con los espacios a nivel mundial, regional y nacional.*

**Fuente:** Cuestionario a Docentes, marzo 2008.

Como se aprecia los docentes confirman, la concepción de la enseñanza de la Geografía adscrita a lo global y al paisaje, con lo cual el educando posiblemente internalice una visión parcelada de este saber, con énfasis en los aspectos físicos, que si bien son relevantes no responden la dinámica y complejidad de esta disciplina.

Esta acotación responde al desfase que se observa entre el curricular que se imparte en las aulas con las características inmediatas y requerimientos del entorno próximo al estudiante. De allí que éste parcela en su interpretación elementos propios al paisaje natural y cultural, obviando la causa – efecto que entre ellos se operatizan a partir de la acción humana.

Es importante entonces que el docente que enseña geografía trascienda el espacio del aula en el tratamiento de los contenidos programáticos y valore la forma efectiva el recurso ambiente y los distintos elementos que integran para su abordaje en la clase, favoreciendo así el contacto del estudiante, con su realidad próxima.

Estas afirmaciones se corresponden con los planteamientos de Hartshorne (consulta en línea argiroporis) cuando especifica con especial énfasis la enseñanza de la Geografía apoyada en el análisis de los factores físicos y sociales, otorgando mayor prioridad a los elementos de orden físico, por cuanto les asigna un carácter singular con base a su historicidad.

Como se aprecia, las anteriores afirmaciones constituyó una de las premisas básicas que apoyo en el siglo XIX la enseñanza de la Geografía; pero en la actualidad se plantea una nueva orientación plasmada en las teorías expuestas en el capítulo II sustentadas en autores como Díaz, Aular y Bethencourt, Santiago, Laguna y Rodríguez entre otros.

Al respecto, cabe señalar los planteamientos de Laguna (2000), cuando resalta la necesidad de una enseñanza de la geografía que no sea enciclopédica y retórica, donde se traten de manera crítica, problemas propios al entorno próximo del estudiante.

Las respuestas dadas por las profesoras concuerdan con lo obtenido en la pregunta seis, respecto a que toman en cuenta a los saberes previos de los alumnos en la enseñanza de la Geografía pues diagnostican respecto a *los continentes y características del paisaje*. **Fuente:** Cuestionario a los Docentes, marzo 2008.

Dentro de las opciones que se planteaban en este ítems se encontraron la comunidad local e informaciones en los periódicos y otros, lo cual fue obviado por ellas. Dichos recursos permiten contextualizar los contenidos programáticos y abordar información de reciente data a la vez reconstituirla, enriquecerla o tamizarla según se amerite, de modo que el estudiante de manera individual o colectiva pueda evolucionar de un nivel de formación A a otro superior o mejor.

#### **4.1.2 El Aprendizaje**

Los ítems 2 y 4 abordan este proceso. Particularmente en el aprendizaje de la geografía, se demanda la interrelación entre la teoría y la práctica y viceversa. Los docentes respondieron que las principales actividades que asignan los alumnos para el aprendizaje en esta cátedra son: *copiar y representar en mapas y exposiciones a consultas de libros de texto*. **Fuente:** Cuestionario a docentes, marzo 2008.

Estas actividades relevantes, podrían ser enriquecidas por la investigación acerca del espacio local, prácticas y observaciones de campo, construcción de periódico mural, escolar, mapas mentales, mapas conceptuales, entre otros. Aquí lo que priva es el aprendizaje significativo y

no se pueda lograr con las rutinas que clasifican el aprendizaje de los alumnos, desmotivan pues el interés se pierde el saber que es lo que se va a hacer. Como se aprecia tampoco aprovechan las TIC y el espacio local, del cual pueden obtener información de primera mano, comparación hermenéutica, inducción, deducción entre otros.

Los saberes previos de los educandos constituyen un referente valioso para los docentes, pues de esto se desprende el diagnóstico, y su respectiva relación con la planificación, obtener esta información se puede realizar por diferentes sendas, diferentes al tradicional examen, como por ejemplo lluvia de ideas, representaciones en croquis, diálogos simultáneos, juegos de roles, crucigramas, reto al conocimiento, técnica de la pregunta y respuesta, phillips 66, entre otros.

#### 4.1.3 La Planificación

Se abordó el ítems 5, en el que se planteó ¿Quiénes participan en la planificación y ejecución del proyecto de aprendizaje?. Al respecto respondieron docentes y directivos. Resulta preocupante la sustracción del alumno en este proceso porque según manifestaron oralmente, *reciben directrices para ejecutarlo de esta manera*. (Notas de campo de la investigadora, marzo, abril 2008)

La planificación según las más recientes orientaciones del Ministerio de Educación y las corrientes pedagógicas como el constructivismo y humanismo abogan por la participación en las fases preactiva, interactivas y postactiva de la planificación, de los educandos. No es un capricho este planteamiento, es que, son junto con el docente y la comunidad relevantes para hacer de la apropiación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales un quehacer significativo para los estudiantes.

Dicho planteamiento concuerda con lo expuesto en el Capítulo II respecto a la enseñanza de la geografía y las características de los alumnos de 12 a 14 años, que subrayan la trascendencia de trastocar la concepción bancaria del educando. Hoy día la diversidad de información, la globalización económica, el uso de las TIC y su creciente examen del espacio geográfico hacen imposible la memorización de estos contenidos, entonces lo pertinente se dirige hacia jerarquizar y seleccionar lo referente al proyecto de aprendizaje que se aborda y contrastarlo con la cotidianidad y realidad local.

En resumen de este instrumento se desprende que predomina en estos docentes la educación tradicional y la concepción del alumno como receptor de información, lo cual es preocupante, dada las actuales demandas en cuanto a la renovación de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, la geografía no escapa a esta situación y la responsabilidad de los profesores esta como impulsar esos cambios y actualizarse para responder a éstos.

#### **4.2 Saberes previos de los alumnos**

En el objetivo específico dos se determinó precisar los saberes previos de los estudiantes participantes de la investigación respecto a la cotidianidad y al espacio local. En este sentido se plantearon seis preguntas. La primera referida a escribir cinco sitios de la comunidad y la importancia de cada uno de estos:

*La Iglesia: Porque se oye la palabra de Dios, para darle gracias a Dios.*

*La Farmacia: Porque se compran medicinas.*

*El Ambulatorio: Porque vamos para que nos curen, nos ayudan con las medicinas.*

*La Escuela: Vamos a estudiar.*

*El Supermercado: Para comprar alimentos.*

*Parada de la buseta: para pasear.*

**Fuente:** Pre-Cuestionario, marzo 2008.

Como se aprecia, los educandos sólo identificaron cinco sitios claves en la comunidad de Barrancas los más significativos para ellos, cuya importancia se centra en el beneficio que reciben de éstos. La comunidad de Barrancas tiene más sitios importantes como: el puente, la redoma del cubo, las paradas de los taxis, el banco, las ferreterías, los supermercados, los preescolares, el laboratorio clínico, la pasarela, las industrias, la venta de tickets estudiantil, la casa comunal, la cancha, la carnicería, la emisora, la televisora, las boutique, panadería, el liceo, el cyber, el centro de comunicación y licorerías.

Por tanto, los alumnos no consideran la variedad de lugares, de instituciones y de actividades que se desarrollan en la comunidad, tampoco consideran la clasificación de las actividades económicas en el sector primario, secundario y terciario.

En cuanto a la segunda pregunta identifique las principales actividades económicas de la comunidad de Barrancas.

Al respecto respondieron lo siguiente:

*Venta de cerámica, farmacia, abastos, taxis, restaurantes, talleres mecánicos, panadería, boutique, fábricas, carnicería, moto taxi, mercado, bodegas.*

**Fuente:** Pre-Cuestionario, marzo 2008.

Seleccionaron discotecas, centros médicos privados y colocaban “x” en otros, sin especificar; lo que indica que contestaron por responder, sin detenerse a considerar la pregunta y las opciones. Inclusive oralmente preguntaban que eran actividades económicas, dado que se pretendía precisar los saberes previos, se dijo que contestaran como ellos lo entendía. Se evidenció que se guiaron más por la existencia de servicios que por la concepción de actividad económica.

La tercera pregunta correspondió a los principales problemas ambientales de la comunidad, identificados según las respuestas por:

*Basura, humo de las fábricas, humo de los carros y quemas.*

**Fuente:** Pre-Cuestionario, marzo 2008.

Llama la atención que la mayoría dejó en blanco el aporte, probablemente no se habían planteado que existen problemas ambientales en la comunidad; posiblemente asumen los problemas ambientales como un contenido escolar a estudiar y no como algo inherente a la realidad que viven. Si no hay conciencia de la existencia del problema, tampoco puede haberla respecto a la solución.

El ítems cuatro, aborda las normas legales en cuanto a la organización del espacio local, encaminada específicamente a cuatro aspectos:

*Construir vivienda: Gobernación.*

*Crear negocios o venta de artículos: nadie.*

*Laborar como taxista: gerente de línea.*

*Romper la calle: nadie.*

**Fuente:** Pre-Cuestionario, marzo 2008.

Se aprecia en la respuesta el desconocimiento de los canales regulares e institucionales que regulan la construcción de viviendas, establecimiento de negocios y otras actividades de la comunidad, en efecto, obvian la relevancia de entes como la Alcaldía, el SENIAT quienes con decretos y resoluciones organizan las normas para lo expuesto.

Al plantearles oralmente cuales eran las normas legales que ellos conocían reconocieron su ignorancia al respecto (**fuentes:** notas de campo abril 2008), es decir que lo que regula para ellos estas acciones es la necesidad de cada familia. Por ende, en su haber no han internalizado la existencia de normas legales para canalizar el uso del espacio en cada comunidad. Esto motiva a profundizar al respecto.

El interrogante cinco enfocado hacia los cambios en la comunidad, es decir, el antes y el ahora refleja lo siguiente:

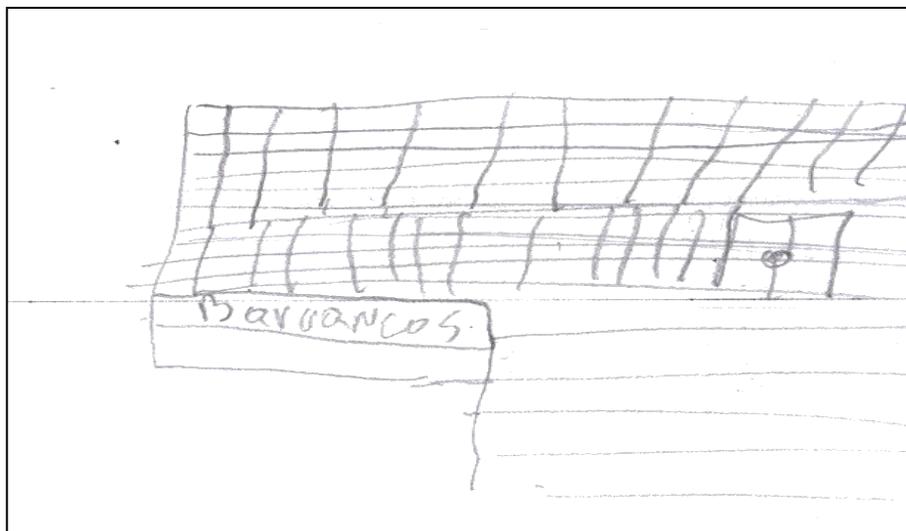
*Hay calles sin asfalto, moto taxis, más habitantes, basura, antes no había tanto peligro como ahora, tenemos iglesia y ambulatorio.*

**Fuente:** Pre-Cuestionario, marzo 2008.

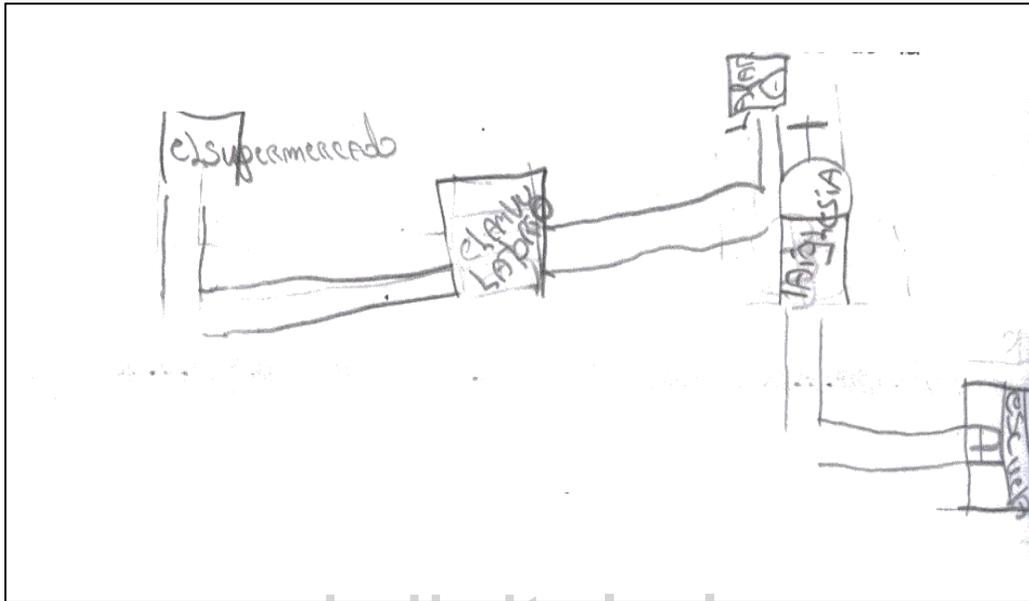
Las respuestas indican que ellos se ubicaron en el presente, pues al parecer desconocen algunas cosas del pasado de la comunidad, en este sentido, pensaban que la comunidad siempre ha sido como esta ahora. De allí la pertinencia de abordar el tiempo y el espacio cuando se enseña y aprende geografía, para que el educando valore e internalice los roles que juegan diferentes personas e instituciones de la comunidad para desplegar cambios en la misma.

El aspecto seis se dirigió a dibujar un plano de las calles, carreras y puntos clave de la comunidad como representación de la respuesta se tiene lo siguiente:

**Figura N° 5.** Planos elaborados en el Pre-Cuestionario por los alumnos de 7º grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre. Marzo (2008).

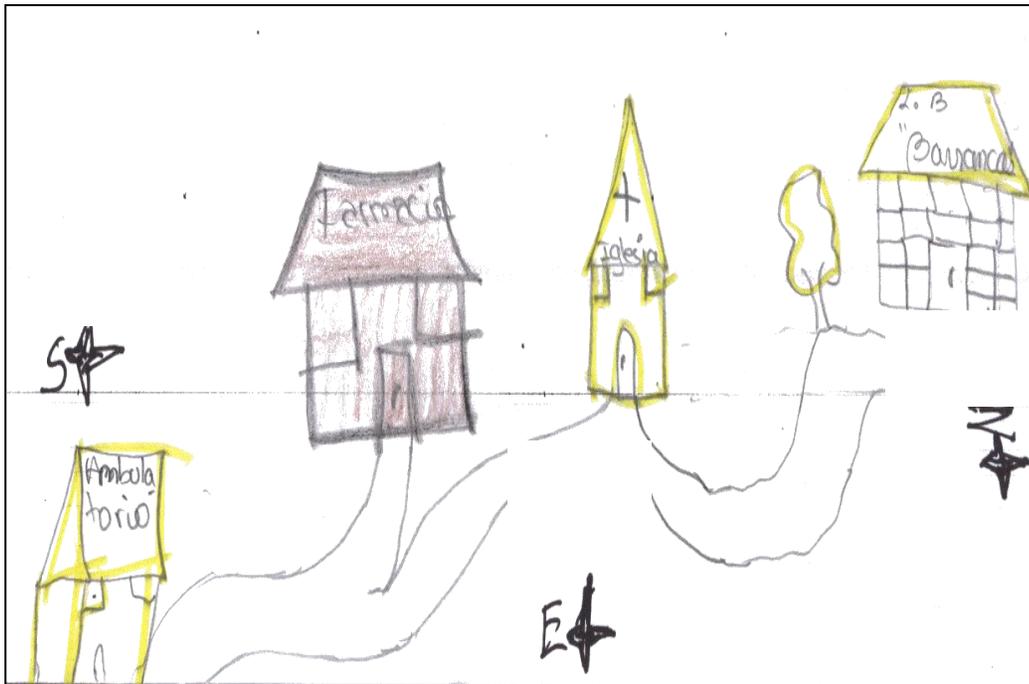


**Figura Nº 6.** Planos elaborados en el Pre-Cuestionario por los alumnos de 7º grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre. Marzo (2008).



www.bdigital.ula.ve

**Figura Nº 7.** Planos elaborados en el Pre-Cuestionario por los alumnos de 7º grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre. Marzo (2008).



- Elementos y puntos clave aislados.
- Colocan los nombres de los puntos, pero la única conexión entre estos son la vía de comunicación.
- Ausencia de puntos cardinales.
- Obvian señales para orientar el desplazamiento.
- Los elementos físicos geográficos no son representados.
- La carencia puesta en la respuesta de la primera pregunta, concuerda con la carencia en esta representación.

En síntesis con respecto al pre-cuestionario se reconoce que los saberes previos de los educandos son exiguos, dado que los puntos clave se adscriben a los beneficios y al uso, se sustraen de la problemática ambiental que los rodean, de las normas legales que rigen el desarrollo y dinámica de la comunidad y representan de manera limitada la pluralidad de aspectos que conforman el espacio local.

#### **4.3 Proyecto de Aprendizaje**

**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
LICEO BOLIVARIANO ANTONIO JOSE DE SUCRE  
BARRANCAS – MUNICIPIO CARDENAS**

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

**PROYECTO DE APRENDIZAJE  
MI COMUNIDAD**

**SEPTIMO GRADO. SECCION “C”  
ABRIL – MAYO – JUNIO DEL 2008**

Planificación

### **Objetivo general**

Valorar la evolución del espacio local de la comunidad de Barrancas

### **Objetivos específicos**

- Localizar los sitios claves relevantes de la comunidad y su influencia en la actividad económica, ambiental y organización del espacio local
- Determinar la evolución del espacio local de Barrancas, municipio Cárdenas, del estado Táchira con atención a tres décadas: del 80, del 90 y actual
- Identificar la influencia de la actividad comercial en la evolución del espacio de la comunidad de Barrancas
- Identificar las normas legales que rigen la organización del espacio local en la comunidad de Barrancas y su aplicabilidad en el tiempo actual.

www.bdigital.ula.ve

### **Contenido conceptual**

Actividad económica, Problemas ambientales, Organización del espacio, Evolución del espacio, normas legales municipales: ordenanzas, decretos, Leyes, CRBV, censo, entrevista, croquis, puntos cardinales, coordenadas geográficas: latitud, longitud.

### **Contenido procedimental**

- Participar en conversaciones acerca de los cambios en el espacio
- Leer en diferentes fuentes de información, por equipos, acerca de: Actividad económica, Problemas ambientales, Organización del espacio, Evolución del espacio, normas legales municipales: ordenanzas, decretos, Leyes, CRBV, censo, entrevista, croquis, puntos cardinales, coordenadas geográficas: latitud, longitud.
- Indagar acerca de los cambios en el espacio local.

- Planificar y elaborar una entrevista.
- Elaborar textos escritos en los cuales se procese la información recabada
- Presentar la información procesada en un: tríptico y mapa mental.
- Localizar los puntos claves de la comunidad en lo económico, ambiental y distribución del espacio local
- Exponer la información recabada.

### **Contenido actitudinal**

- Valorar las potencialidades de la comunidad
- Reflexionar acerca de los deberes y derechos como habitantes de la comunidad
- Expresar sentimientos respecto a la pertinencia a la comunidad
- Trabajar en equipo
- Expresar actitudes proactivas respecto a la solución de problemas de la comunidad.

### **Estrategia didáctica**

- Organizar equipos de trabajo
  - Grupo nº 1: actividad económica y normas legales, puntos clave
  - Grupo nº 2 actividad ambiental y normas legales, puntos claves
  - Grupo nº 3 organización del espacio local y normas legales puntos claves
  - Grupo nº 4 Presencia humana en la comunidad
  - Grupo nº 5 estudio de cambios en el espacio local en la comunidad de Barrancas en la década del 80, 90, actual, a través

del surgimiento de calles, barrios, puntos clave, comercios, instituciones, servicios públicos, problemas significativos.

- Asesorar a cada equipo en la contrastación teórica y la construcción de la entrevista
- Asesorar a cada equipo en el análisis de los resultados, su presentación y difusión

### **Recursos:**

Libros de texto

Pizarra

Tiza

Tríptico

Papel bond

Colores

Revistas

Goma

Marcadores

Plano actual de Barrancas (ver anexo 3)

### **Evaluación**

#### **Competencia:**

- Analiza la realidad espacial, social, geográfica del espacio local en su comunidad

#### **Indicadores**

- Participa en conversaciones acerca de la distribución espacial de su comunidad

- Analiza la relación actividades humanas, evolución del espacio, normas legales
- Localiza los puntos claves de su comunidad y expresa su significado
- Elabora textos que representan la dinámica espacial de su comunidad

### **Competencia**

- Investiga la dinámica del espacio local desde diferentes ópticas

### **Indicadores**

- Organiza fuentes documentales relacionadas con las actividad es económicas, ambientales y la organización del espacio local
- Elabora instrumentos para indagar acerca de la evolución del espacio de su comunidad
- Expresa ideas, críticas y soluciones acerca de la evolución del espacio de su comunidad
- Expone y difunde el proceso y producto de la investigación acerca la evolución del espacio de su comunidad.

## 4.4. Sistematización del Proyecto de Aprendizaje

### 4.4.1 Actividad Económica y Normas Legales

Desde que el hombre inventó el trueque la actividad económica empezó a obtener un matiz distinto al que se efectuaba, pues aunque la producción siempre existió su comercialización progresivamente se fue haciendo más compleja al realizarse los intercambios entre los habitantes de la misma comunidad y vecinos. Hoy día, la actividad económica es diversa, dinámica y fluye con base a las necesidades e intereses de los productores y consumidores, lo que hace necesario crear normativas legales para regirla.

La Comunidad de Barrancas, Municipio Cárdenas, del estado Táchira no escapa a esta realidad y los alumnos indagaron al respecto lo que se plasmó en la exposición compartida en el aula, de la cual se puede indicar lo siguiente.

#### *ACTIVIDAD ECONÓMICA*

*Llamamos actividad económica a cualquier proceso mediante el cual obtenemos los productos y los servicios que cubren nuestras necesidades.*

*Supone decidir qué necesidades humanas satisfacer con los recursos limitados de los que se dispone y por lo tanto cada elección lleva incorporado un coste de oportunidad.*

*Abarca tres fases: producción, distribución y consumo.*

*La economía es la ciencia que estudia las necesidades y derechos de las personas.*

*Como la producción depende del consumo, la economía también analiza el comportamiento de los consumidores.*

*Hay tres fases principales: Producción, Intercambio, Consumo*

*Algunos procesos de actividad económica son la agricultura, la ganadería, la industria, las artesanías, el comercio, las comunicaciones, la técnica, y la investigación científica.*

#### *SECTORES ECONÓMICOS*

*Las actividades económicas son muy variadas pero podemos clasificarlas en tres grandes sectores de actividad:*

*- El sector primario: comprende las actividades destinadas a obtener alimentos y materias primas del medio natural.*

*- El sector secundario: engloba las actividades económicas que transforman las materias primas extraídas de la naturaleza.*

*- El sector terciario: agrupa a los servicios de la sociedad.*

*Según la Hipótesis de los tres sectores, cuanto más avanzada o desarrollada es una economía, más peso tiene el sector terciario y menos el sector primario.*

*La actividad económica se diferencia del acto económico.*

**Fuente:** Notas de Campo, mayo, junio 2008.

En cuanto a la dinámica que se cumplió en el desarrollo de los contenidos referidos a la actividad económica y su vinculación con la comunidad de Barrancas, inicialmente se apoyó teóricamente la temática en el texto guía que manejan los estudiantes para su consulta (Geografía General Nelci Marín Séptimo grado de Terra Editores).

La exposición se propició a partir de una comunicación abierta, en la cual los estudiantes aportaron sus puntos de vista con base a las características del sector especificándose la localización de industrias, transporte, comercio, servicios y economía informal como parte de la actividad económica del colectivo que se ubica en el sector secundario y terciario de las personas residentes del sector de Barrancas.

Como estrategia de apoyo los estudiantes realizaron indagaciones, planificadas previamente en conjunto investigadora y docente colaboradora del séptimo grado.

Al respecto los estudiantes a partir del trabajo que desarrollaron por equipos que cumplieron las siguientes actividades:

- Autogestión en la búsqueda de apoyo bibliográfico sobre la temática de la actividad económica. Entrevistas informales a comerciantes de la comunidad.

- Salida de campo al escenario de la comunidad de Barrancas, para la localización del área económica del sector (banco, empresas de construcción, cerámica, farmacia, abastos, supermercados, ferreterías, ventas de repuestos automotriz, carpintería, boutique, salón de belleza, cyber, centro de comunicaciones, moto taxi, taxi, metalúrgica y otras pequeñas empresas de la economía informal (venta de empanadas, pasteles, jugos, chucherías, helados, alquiler de celulares.



**Foto N° 2.** Exposición del equipo N° 1. Actividad Económica y Normas Legales

La visita a las industrias de comercio permitieron a los alumnos exponer lo siguiente:

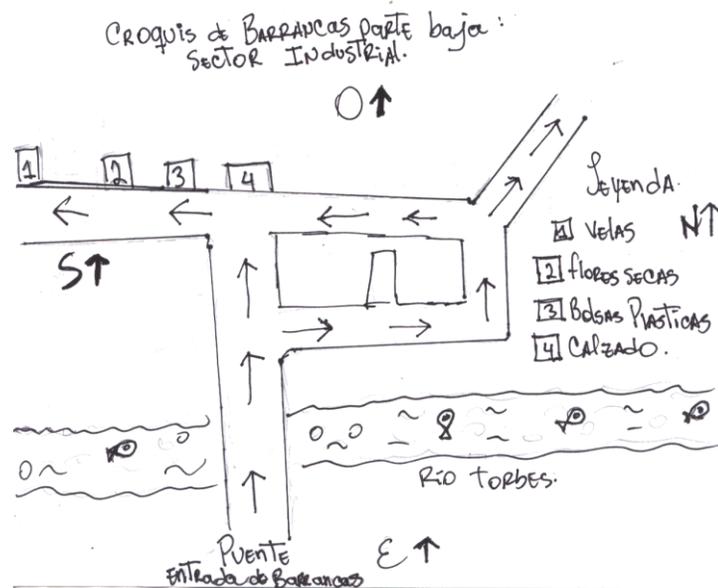
*a. Barrancas parte baja: tipo de actividad económica y sector industrial producción de velas, bolsas plásticas, flores secas, calzado, industrias metálicas, en estas laboran personas de la comunidad, San Cristóbal y otras comunidades. La mano de obra principalmente son obreros, es decir, poco personal con estudios universitarios, información que obtuvieron al entrevistar a los jefes de personal. Los universitarios que trabajan allí, son administradores o ingenieros industriales. En cuanto a la materia prima proviene de:*

- Velas - Colombia.
- Flores secas, pintura – Venezuela.
- Bolsas plásticas – Carabobo.
- Calzado – Colombia.
- Industrias Metálicas – Guayana.

*El capital es totalmente privado, es decir, el Estado Venezolano no tiene aportes inmediatos a éstos, la mayoría son venezolanos.*

*Geográficamente no tienen un patrón definido de localización, sino que se establecieron según las necesidades y oportunidades. Esto, se refleja en el siguiente croquis.*

**Figura N° 8.** Croquis elaborado por los alumnos del grupo N° 1, junio 2008



[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

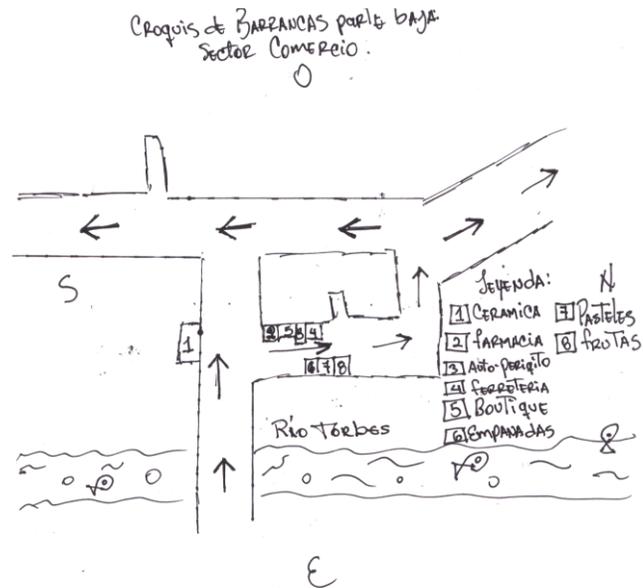
En cuanto al sector terciario, Barrancas Parte Baja se caracteriza por poseer ferreterías, farmacias, banco, laboratorio clínico, abastos, supermercados, fruterías, kioskos, boutique, cyber, centro de comunicación, venta de cerámica, taxi, metalúrgica, autoperiquitos, restaurantes, venta de pasteles, empanadas, panaderías, talleres mecánicos, venta de chucherías, helados y jugos. La mano de obra procede de la misma comunidad y son personas, que por iniciativa propia desarrollan esta actividad sin estudios universitarios. En el banco es donde, se encuentra profesionales universitarios.

El producto de venta varía en su procedencia, así por ejemplo se tiene:

- La cerámica. Valencia.
- Farmacia: Caracas, Valencia, Barquisimeto.
- Autoperiquitos: Caracas, Valencia, Barquisimeto.
- Ferretería: Puerto Ordaz, Cementos Táchira.
- Empanadas, Pasteles y Frutas: Supermercados adyacentes de San Cristóbal y Mercado Mayorista de Táriba.
- Boutique: Caracas, Ureña y Colombia.

El capital es propio de cada comerciante. La localización geográfica de esta actividad se refleja en el siguiente croquis:

**Figura N° 9.** Croquis elaborado por los alumnos del grupo N° 1, junio 2008



*b. Barrancas Parte Alta: Tipo de actividad económica, comercio y sector industrial. En cuanto a las industrias se identificaron las fábricas de: caramelos, galletas, calzado.*

*En éstas laboran personas de la comunidad, San Cristóbal y municipios cercanos. La mano de obra es personal obrero calificado pero son estudios universitarios, porque existen especialistas en la elaboración de calzado, galletas y caramelos.*

*La materia prima procede de:*

*Galletas: Caracas, Ureña.*

*Calzado: Ureña.*

*Caramelos: Ureña.*

*En cuanto al sector terciario de servicios y comercio, el mismo esta desarrollado por: panaderías, abastos, alquiler de celulares, boutique, fruterías, farmacias, restaurantes, venta de empanadas, pasteles, jugos, mango verde, marquetería, moto taxi, taxis, chucherías, peluquería, metalúrgica, carpintería, ferretería, talleres mecánicos.*

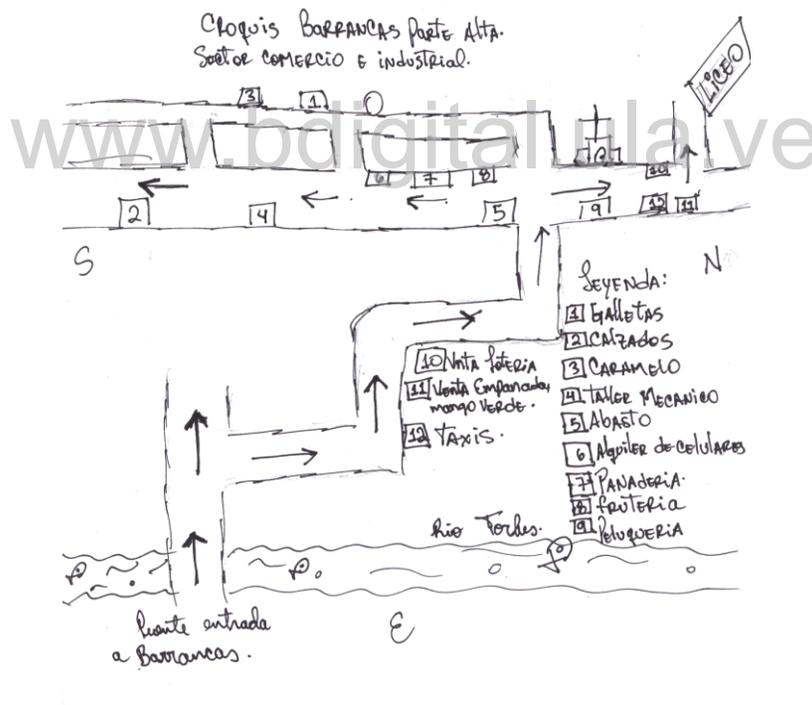
La mano de obra son personas de la comunidad y algunos procedentes de comunidades anexas, los productos que sirven de base para su labor proceden de:

- Talleres mecánicos: San Cristóbal.
- Abastos: San Cristóbal.
- Panadería San Cristóbal y Táriba.
- Frutería: Mercado Mayorista de Táriba.
- Peluquería: San Cristóbal.

El capital es de carácter privado, sólo la panadería Lizmar, que es una Cooperativa Financiada por el Estado.

Geográficamente estas actividades se representan en el siguiente croquis:

**Figura N° 10.** Croquis elaborado por los alumnos del grupo N° 1, junio 2008



Al contrastar la labor efectuada por los alumnos del equipo N° 1, con respecto a las respuestas obtenidas en el instrumento: en el Proyecto de Aprendizaje "Mi comunidad"; se puede indicar que la mayoría identificó la

existencia de actividades económicas en dos sectores. El sector secundario identificado con las fábricas. (*Fuente. Cuestionario post-proyecto de aprendizaje, Junio 2008*).

*Fábrica de: caramelos, galletas, zapatos, bolsas plásticas, velas, ropa íntima, flores secas.*

**Fuente:** Informe de los alumnos, Junio 2008

Los alumnos reconocieron que el sector primario, es decir, la actividad agrícola, pecuario y de materia prima no se efectúa en la comunidad, solamente existe producción de estos renglones para consumo doméstico.

Respecto al sector terciario indicaron en el cuestionario la existencia de cuatro renglones en el sector servicios, así se reconocen los siguientes:

- a. Salud: Centros médicos privados (conformado por consultorios médicos y laboratorio de bionalisis) y la farmacia (dos locales distintos).*
- b. Transporte: Correspondiente al servicio de taxis.*
- c. Comercio: Venta de cerámica, licores, abastos, alquiler de celulares, restaurantes, talleres mecánicos, peluquerías, bodegas, artesanía, sastrerías, ferreterías, panaderías. En las categorías de otros incluyeron loterías, cyber, centro de comunicación.*

**Fuente:** Cuestionario post-proyecto aprendizaje, Junio 2008

De acuerdo a estas respuestas, se puede indicar que la comunidad de Barrancas con respecto a las actividades económicas, se ubican en el sector terciario de allí que se convierten más en consumidores que en productores. Por tanto, el contexto en el, que se forman sus aprendizajes giran más hacia este sector que al primario y secundario. Con respecto a la parte legal expresaron lo siguiente: solicitar en el SENIAT el Registro de Información Fiscal (RIF), tramitar el registro de comercio y la respectiva patente en la Alcaldía de Cárdenas. (*Fuente: Cuestionario Post-Proyecto Aprendizaje, junio, 2008*).

Para los alumnos fue una novedad, saber la existencia de trámites para la práctica del comercio en la comunidad, pues creían que cada quien los creaba sin ninguna normativa legal, inclusive plantearon que si ellos tenían que obtener el RIF, pero reconocieron la existencia de tres instituciones que regulan el sector servicios como es el SENIAT, la Alcaldía e Indecu.

Oralmente manifestaron a la investigadora y a la docente de aula:

*“Que interesante es estudiar y preguntar sobre que hacer para trabajar en un negocio.*

**Fuente:** Notas de Campo; Mayo, Junio 2008.

Todo lo expuesto, lleva a conocer que el contexto puede ser examinado por los alumnos desde otras ópticas, cuando recibe la pauta y orientación necesaria y oportuna de parte del docente. En cuanto a los estudiantes vencen el miedo a plantear sus opiniones, porque lo que indagan está relacionado con su cotidianidad.

Desde el punto de vista de enseñanza y aprendizaje de la geografía los alumnos decidieron a la comprensión de cada sector de la economía sin necesidad de memorizar los conceptos, participar de un proceso de indagación formativo que les permitió organizar las ideas para exponerlas para su realidad. De este modo el contexto y su dinámica sirvieron para localizar, descubrir e interrelacionar componentes que estaban en el espacio local que ellos no habían considerado. Esto concuerda con lo expuesto en el capítulo II página 42.

De lo anteriormente dicho, se puede concluir que orientar una enseñanza vivencial a partir del uso del espacio local favorece positivamente el logro de un aprendizaje significativo, que posibilita más la evocación del contenido que su memorización.

Como autora de la investigación se pudo corroborar de manera positiva el trabajo que cumplió el equipo N° 1 de los alumnos del séptimo

grado, disertando de forma efectiva sobre la actividad económica que se cumple, en la comunidad de Barrancas.

La exposición se cumplió de forma participativa, generando un feedback entre los expositores y los compañeros de aula, quienes con sus aportes complementaron la exposición del equipo.

#### 4.4.2 Actividad ambiental, normas legales (puntos clave)

El deterioro del equilibrio ambiental afecta el planeta tierra, en este sentido la comunidad de Barrancas no escapa a esta problemática. Para el Proyecto los alumnos se abocaron a investigar las causas, efectos y soluciones a la realidad ambiental de su comunidad. Esto fue abordado por el equipo N° 2, quienes expusieron lo siguiente.

**Figura N° 11.** Cuadro elaborado por los alumnos del grupo N° 2, sobre la actividad ambiental.

Problema	Causas	Efectos	Solución
la Basura	<p>Las calles de la comunidad tienen mucha basura, como Bales, vasos, papeles, botellas plásticas, hojas de árboles, Bolsas de dulces.</p> <p>Las personas botan la basura a la calle.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afecta el ambiente</li> <li>• Produce malos olores.</li> <li>• Cria de cucarachas ratones y celibras</li> <li>• Cria moscas que producen el dengue.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Campañas de trabajo de todos los vecinos para mantener su cuadra limpia</li> <li>2) Trabaja con la iglesia para bajar la basura</li> <li>3) Colocar Cestas de Basura en determinados sitios de la Comunidad.</li> <li>4) Poner una planta de Reciclaje.</li> </ol>

Fuente: Informe de los alumnos, junio 2008

**Figura N° 12.** Cuadro elaborado por los alumnos del grupo N° 2, sobre la actividad ambiental. **Fuente:** Informe de los alumnos, junio 2008

Problema	Causas	Efectos	Solución
Fábrica de Dulces	Sale humo Negro y de bastante olor a quemado	las Casas que estan cerca estan manchadas con algo como grasa	Filtra en la chimenea de la Fábrica de Dulces

Fuente: Informe de los alumnos, junio 2008

**Figura N° 13.** Cuadro elaborado por los alumnos del grupo N° 2, sobre la actividad ambiental.

Problema	Causas	Efectos	Solución
Trafico de Carros	Mucho tránsito de motos, busetas. Es vía alterna de la gente que viene por el mirador. Camiones que van hacia las industrias y venta de cerámica.	Calor, mucho polvo y monóxido, ruido por las camionetas.	- Hacer que los camiones se vayan por otra vía. - Asfaltar las calles. - Día de parada.

Fuente: Informe de los alumnos, junio 2008

Los alumnos organizaron la información previa; consulta bibliográfica de la contaminación, tipos, causas y efectos, para lo cual, jerarquizaron de seis problemas los más prioritarios que resultaron ser los enunciados anteriormente. De esta labor efectuada se desprende que los alumnos relacionaron la teoría con la realidad que esta en el contexto. Inclusive entrevistaron a los integrantes del Consejo Comunal y obtuvieron información como lo siguiente:

- ¿Qué si hay plantas recicladoras en la comunidad?

*No, la gente recoge las latas, cartones, vidrio y plástico y lo lleva hacia San Cristóbal.*

- ¿Qué han hecho ellos para solucionar lo de la basura?.

*En reuniones con la comunidad se les hace ver el peligro de la contaminación, las enfermedades que produce y lo feas que se ven las calles.*

- ¿Qué acciones orientan ellos a la comunidad para mermar el vertedero de desechos al borde del río?-

*Es difícil cambiar las costumbres de la gente, sin embargo se trabaja en función de evitar que sigan tirando la basura al río.*

**Fuente:** Notas de Campo; Mayo, Junio 2008.



**Foto N° 3.** Grupo N° 2. Actividad ambiental Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre. Junio 2008.

Con base a los planteamientos expuestos se pudo verificar desde el contacto propiciaron entre los estudiantes y su entorno próximo, el diagnóstico de necesidades y situaciones problemas generadas a partir de la actividad humana en el escenario de Barrancas. Los estudiantes detectaron de forma certera acciones a partir de las cuales el deterioro ambiental se evidencia como parte de la intervención del hombre en el ambiente, rompiendo así el equilibrio ecológico producto de: acumulación de desechos, escombros, contaminación atmosférica por el tráfico automotor y gases industriales, vertederos de desechos domésticos e industriales al río Torbes y otros que atentan con las condiciones del entorno.

Estos aprendizajes concuerdan con la respuesta dada en el post-cuestionario en el cual indicaron como principal problema la basura en las calles y márgenes del río Torbes, seguido de quemas en los terrenos, sin casas, más la contaminación del aire por las fábricas y vehículos. Recientemente se ha visto y sentido fuertes olores de cloacas. **Fuente:** *Post-cuestionario, junio 2008*). Esto indica que si hubo comprensión de lo que es la realidad ambiental porque en el pre-cuestionario sólo escribían contaminación sin especificar.

En síntesis, se puede ratificar que la revisión teórica de los tipos de contaminación, causas y efectos pudo ser contrastada en la realidad por los educandos, pues no se trata de transcribir y repetir en la exposición de lo que leyeron en los libros, sino de comprender, analizar y explicar a los compañeros, las implicaciones del deterioro ambiental, que no sólo es la presencia de agua sucia, basura o humo, sino que va más allá en la presencia de ruidos de altos declives y la contaminación visual, lo que lleva a la sensibilización para emprender acciones que redunden en una mejor calidad de vida. El efecto de estas jornadas se evidenció en la práctica de colocar la punta del lápiz, papeles, bolsas de chucherías, láminas de papel bond, recortes de papel y servilletas en la papelera del aula.

La realidad socioambiental dejó de ser un compromiso de los otros para asumirse como un deber propio y colectivo, cuya responsabilidad se inicia desde el mismo momento de clasificar los desechos y ubicarlos en el sitio pertinente.



**Foto N° 4 y 5.** Contaminación y Desechos en Barrancas y Colinas.

**Fuente:** aportada por alumnos e investigadora, mayo-2008.

#### 4.4.3 Organización del Espacio Local

La geografía como saber que se ocupa del saber del espacio, encontró en éste un escenario de estudio en el que se interrelacionan la complejidad humana y la naturaleza. De velar la dinámica que cada espacio confronta en un tiempo determinado contribuye a hacer de la Geografía una enseñanza y aprendizaje más comprensible, contextualizado y esencialmente, significativo para los educandos. El espacio natural y social como tal, esta conformado por factores y elementos físicos como: fauna, flora, hidrografía, suelos, relieve, clima y población, esta última, relacionada con la demografía y la fauna como la sociedad aprovecha el espacio como se indica en el capítulo II. Pero esto tiene un asidero relacionado con la Geografía como es el aspecto legal, que compete a entes locales como la Alcaldía y nacionales como el SENIAT y el Registro Mercantil. Estos ámbitos fueron examinados por los educandos del equipo N° 3, quienes efectuaron lo siguiente:

1. *Precisar aspectos geográficos del espacio local: la hidrografía, la fauna, la flora, suelos, relieve y clima. Aspectos sociales: Censo de población y normativas legales: decretos de la Alcaldía del Municipio Cárdenas (Espacio Local), SENIAT y tipos de vivienda.*
2. *Elaboración de entrevistas al Secretario de cámara de la Alcaldía del Municipio Cárdenas.*
3. *Elaboración de guía de observación del espacio local en lo geográfico.*
4. *Elaboración de entrevistas a familias y comerciantes.*
5. *Aplicación de los instrumentos.*
6. *Análisis de los resultados.*
7. *Elaboración y exposición de tríptico.*

**Figura Nº 14.** Carta enviada al Secretario de la Cámara del Municipio Cárdenas.

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN**  
**LICEO BOLIVARIANO ANTONIO JOSÉ DE SUCRE**  
**BARRANCAS – MUNICIPIO CÁRDENAS**

*www.bdigital.ula.ve*

**ENTREVISTA AL SECRETARIO DE CÁMARA**

**Ciudadano**  
**Lic.**  
**Secretario de la Cámara del Municipio Cárdenas**  
**Presente.-**

Reciba un cordial saludo y el deseo del éxito en sus funciones. Nosotros los alumnos del Séptimo “C” del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre, de la localidad de Barrancas del Municipio Cárdenas solicitamos su valiosa colaboración en las preguntas que a continuación se plantean, referidas a los decretos y resoluciones que su despacho emplea para regular el uso del espacio local en cuanto a:

- Construcción de viviendas.
- Creación de comercios.
- Establecimiento de líneas de taxi.
- Permisología para romper calles.

La información recabada se utilizará para elaborar un informe en la cátedra de Geografía General donde se analizará el espacio local y las normas legales que se aplican.

Agradeciendo sus buenos oficios, al respecto se suscribe.

*Alumnos del Séptimo “C”*

**Fuente:** Informe de los alumnos, junio 2008.

**Figura N° 15.** Entrevista realizada al Secretario de la Cámara del Municipio Cárdenas

1. *¿Cuáles requisitos se deben cumplir para el permiso de construcción de viviendas?*  
 foto copia de la Cedula de identidad, foto copia de la propiedad del terreno o contrato de arrendamiento, o terreno expro, planos de la construcción avalados por sindicatura y el ministerio de desarrollo socio, disponibilidad de servicios, agua, blanqueop, aguas servidas, electricidad
2. *¿Cuáles son los requisitos para obtener la patente de comercio?*  
 foto copia de la cedula de identidad del solicitante, foto copia del registro de comercio, servicios públicos disponibles, agua, blanqueop, aguas servidas, Electricidad RIF. avisos publicitarios
3. *¿Cuáles requisitos deben traer los taxistas para laborar en el Municipio?*  
 foto copia del título de propiedad, del vehículo, certificado médico vigente y licencia de conducir. foto copia de la cedula vigente, Citar pagos de impuestos.
4. *¿Cuáles son los requisitos que deben traer las personas para romper las calles?*  
 foto copia de la cedula de identidad, llevar planilla de solicitud, acordar con la sindicatura, fecha y hora de inspección, permiso del Consejo comunal del sector, Carta de compromiso de restablecer el buen estado de la calle.
5. *¿Cuáles decretos rigen la permisología de construcción de vivienda?*  
 Son ordenanzas sobre las conclusiones 181, gaceta municipal N° 181 del año 2000
6. *¿Qué hace la Alcaldía cuando una persona construye sin permiso o se agarra más terreno?*  
 El Consejo comunal avisa al síndico y este inspecciona para de ser necesario paralizar o modificar la obra. A veces las personas construyen sin permiso como en las invasiones, es difícil hacer cumplir las normas, el mejor apoyo son los Consejos Comunales.

**Fuente:** Informe elaborado por los alumnos, mayo 2008.

Figura N° 16. Guía de observación del espacio local.

GUÍA DE OBSERVACIÓN DEL ESPACIO LOCAL

	Flora	Fauna	Suelo	Hidrografía	Relieve	Clima
Barrancas Parte Baja	pasto, guano, roba de monte, magueos, magueos, naranjos.	cucarachas, lagartijos, papas, colaba, gallinas, vacas, perros, ovejas, chinos	Areilla	Río Torbes	Colina cerca del río plano	Caluroso
Barrancas Parte Alta	Pasto, magueos, naranjos, arbustos	pájaros, gallinas, vacas, cochinos, perros, chinos, papas, gansos.	Areilla	Río Torbes	de Montaña	Caluroso frío de noche mucho viento
Riberas	Pasta, arbores, magueos	perros, gallinas, pollos, conejos, vacas, cacahuetes, naranjos.	Areilla	Río Torbes	plano cerca del río	caluroso
Colinas	Pasta, arbustos	perros, gallinas, pollos, vacas	Areilla	Río Torbes	plano cerca del río, colinas con subidas y bajadas	Caluroso mucho viento

Fuente: Informe elaborado por los alumnos, mayo 2008.

**Figura N° 17.** Entrevista realizada a una familia y comerciante de la comunidad de Barrancas.

*ENTREVISTA A FAMILIAS Y COMERCIANTES*

1. ¿Cuáles permisos cumplió para construir su casa?

*Ninguno la fui levantando poco a poco, me llegaron a decir los funcionarios pero igual la seguí levantando.*

2. ¿Cuáles permisos tiene para funcionar como bodega?

*A la Alcaldía y al SENIAT.*

3. ¿Cuáles requisitos cumplió para poder romper la calle?

*Ninguno porque hay que hacer cola y trámites y perdemos tiempo se rompe un tubo y hay que arreglarlo de una vez.*

4. ¿Qué requisitos llenó para funcionar como taxi?

*Copia del título del carro, certificado médico y licencia de conducir, solencia de impuestos si se va a afiliar a una línea, sino ninguno si es cuenta propia, así lo hice yo.*

**Fuente:** Informe elaborados por los alumnos, mayo 2008.

Al ejecutar los instrumentos los alumnos organizaron la información en un tríptico y expusieron lo siguiente:

- El Secretario de Cámara les dio los requisitos en el Instrumento Entrevista al Secretario de Cámara, en el que se reconoce que la Alcaldía, tiene reglamentos para la construcción de las viviendas, sin embargo al aplicar la entrevista a los familiares y comunidad, la mayoría dijo que habían construido poco a poco sin planos y sin permisos, es recientemente que se exigen documentos lo que concuerda con

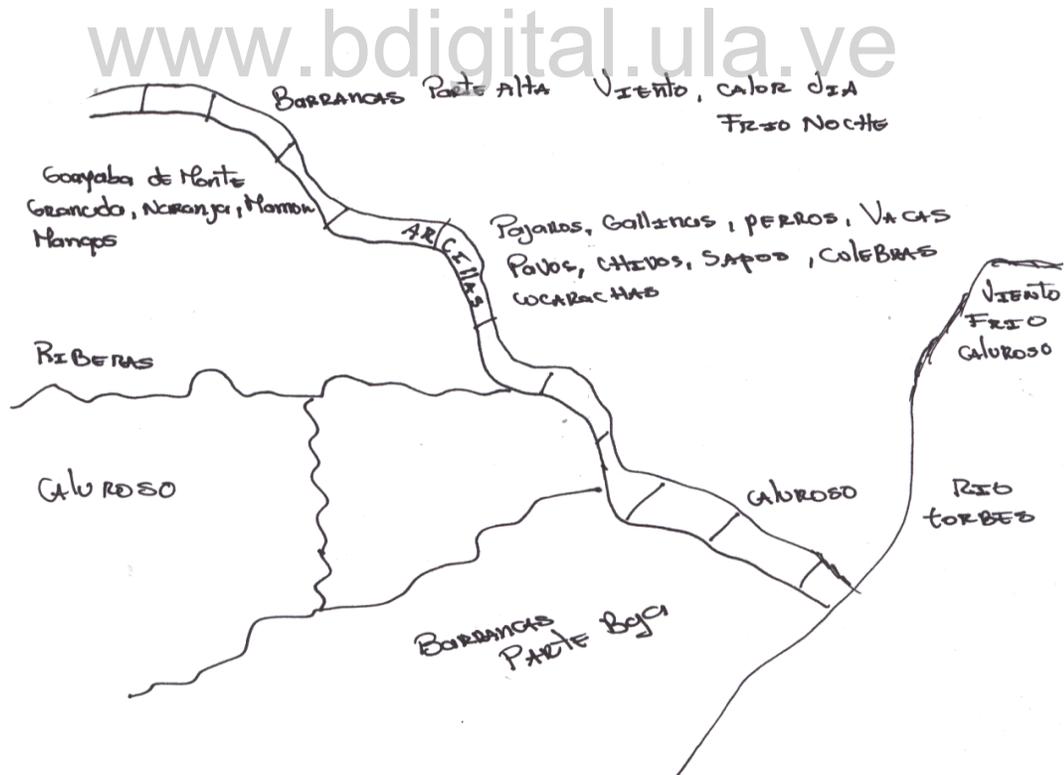
la irregularidad en la construcción de las casas, pues algunas se salen más que otras, inclusive unas calles son menos anchas, difíciles para transitar a la vez dos carros.

Los comerciantes reconocieron que si cumplen con los requisitos de patentes de comercio, RIF y algunos cancelan electricidad industrial.

Los taxistas a través del gerente y del secretario expresaron que pidieron permiso a la Alcaldía y pagan derecho de estacionamiento a la Alcaldía. En cuanto a los personas para el rompimiento de las calles, dijeron que no sabían que tenían que pedir permiso lo averiguaron con la visita a la Alcaldía y algunos vecinos dijeron que no pedían permiso pues en eso perdían tiempo y necesitaban las conexiones o reparaciones.

Además de esta realidad se tiene, que el relieve dominante en la comunidad de Barrancas es el de tipo Colina, fácilmente apreciable desde el sector Las Lomas o desde el Mirador, lo representaron de la siguiente manera:

Figura N° 18. El Relieve de la comunidad de Barrancas.



Fuente: Informe de los alumnos, Junio 2008.

En síntesis se puede reconocer que los alumnos llegaron a la conclusión que el espacio local de la comunidad de Barrancas ha crecido distante de las normas legales, porque cada quien construyó, fundó o desarrolló su labor de comercio, según sus necesidades y capacidades económicas. El hecho que el suelo sea de arcilla expansiva, situación que fue un descubrimiento por ellos, los llevo a preguntarse que sucederá de no atenderse los problemas actuales de aguas negras.



**Foto N° 6.** Exposición del Equipo N° 3. Organización del Espacio Local

El estudio permitió observar el espacio local, de otra manera porque la matriz por ejemplo, ayudó a interrelacionar los aspectos físicos con la actividad social y legal. Espacio local se convirtió en laboratorio real para el aprendizaje y enseñanza de la geografía. Igualmente cabe destacar que los contenidos estudiados trascendieron los libros de texto, porque la información recabada y la forma de representarla no esta organizada en fuentes bibliográficas. Se dio pie a lo planteado en el Capítulo II, respecto al estudio del espacio local y geodidáctica.

#### 4.4.4 Presencia humana en la comunidad

El espacio geográfico sólo con los elementos físicos es naturaleza, el ser humano de manera individual o colectiva es quien modifica, altera o aprovecha los recursos existentes en éste, de allí la importancia de abordar la presencia humana en la comunidad para comprender la interrelación que se da en cada lugar. Particularmente en la comunidad de Barrancas, los alumnos de séptimo grado sección "C" del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre; indagaron acerca de: censo de población, educación salud y servicios públicos.

En efecto organizaron una entrevista a integrantes del Consejo Comunal; personas claves (habitantes más antiguos), personal del ambulatorio para precisar como estos han ido cambiando a medida que la población ha aumentado.

De la información recabada se construyó un mapa mental, en el que representaron lo siguiente:

Figura N° 19. Mapa mental



Fuente: Informe de los alumnos de séptimo grado del L.B. Antonio José de Sucre

A partir de los aprendizajes gestionados por los alumnos del séptimo grado sobre las temáticas propias a la presencia humana en la comunidad, pudieron compartir gratas experiencias enriquecedoras desde el contacto directo con residentes del sector y verificar acciones positivas o no desde las cuales el colectivo se ha hecho sentir como parte que ha generado desarrollo en la comunidad, pero a la vez ha sido protagonista de daños al entorno.

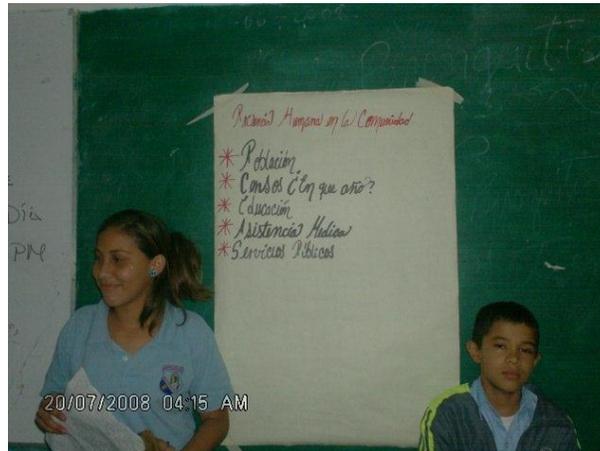
Se pudo constatar de fuentes oficiales (Alcaldía) y Consejo Comunal, parte de la evolución histórica que ha vivido el sector Barrancas hasta la fecha; como se ha poblado (20.000 habitantes según Censo 2004), proporcionándose mayor asentamiento humano en la actualidad. Se pudo verificar así mismo en la parte educativa la presencia de dos centros educativos en Educación Inicial (un Simoncito en Barrancas parte Baja y otro en Barrancas Parte Alta), una Escuela Bolivariana que atiende el colectivo estudiantil de primero a sexto grado y el Liceo Bolivariano seleccionado para el estudio de primero a quinto año de Bachillerato (mención ciencias).

La acción desplegada por el equipo de alumnos N° 4 contribuyó positivamente a comunicar los aprendizajes alcanzados en su exposición ante el grupo de compañeros, permitiendo un feedback entre éstos con lo cual se complementó de manera efectiva los conocimientos, dando así lugar a que estos se reforzaran y ampliarán según las experiencias de los estudiantes.

El equipo N° 4 resaltó la presencia de una emisora de radio local Comunitaria Barrancas y una señal de televisión (TV Barrancas) con lo cual el colectivo se ve favorecido en aspectos vinculados al entorno inmediato (avisos clasificados, noticias, área educativa, salud, eventos sociales, entre otros).

Se pudo indagar desde las diligencias cumplidas por el equipo, la labor que despliega en el sector en el ambulatorio o módulo de salud, en aspectos

sobre servicios de oftalmología, medicina familiar, prenatal, pediatría y laboratorio, con lo cual se media positivamente en el área de la salud preventiva y médica de los habitantes el sector Barrancas.



**Foto N° 7.** Exposición del grupo N° 4. Presencia humana.

El equipo N° 4, expresó que la presencia humana en la comunidad de Barrancas ha incrementado, positivamente su expresión, dando origen así a nuevas unidades, habitaciones, desarrollo comercial, generando nuevas fuentes de empleo. A la par de ello el ambiente se ha visto afectado por la tala indiscriminada, la quema, la proliferación de desechos y contaminación en general, que aunque ha sido orientada a través de los centros educativos y alcaldía escapa al control, creando problemas en el espacio urbano. (Fuentes: Notas de campo, mayo, junio 2008).

En conclusión, se pudo observar un trabajo efectivo desplegado por los alumnos del equipo N° 4, apoyado en la pericia y creatividad de sus integrantes, quienes a partir del trabajo asignado asumieron el reto con el mayor interés y motivación de dar lo mejor de sí en alcanzar el objetivo previsto.

La autora de la investigación estimuló de forma efectiva el trabajo cumplido con lo cual favoreció altamente el contacto directo del estudiante,

con su entorno próximo, generando así mayor espíritu de pertenencia e identificación de cada joven y adolescente con la comunidad local. se trabajó entonces, como se estudió en el Capítulo II, respecto a la Geografía y la Enseñanza y características de los educandos.

#### **4.4.5 Cambios en el Espacio Local**

Para comprender el espacio como eje del estudio geográfico, es pertinente que los educandos se ubiquen también en el tiempo, en este sentido los estudiantes participantes en la investigación se abocaron a indagar la evolución del espacio local de la comunidad de Barrancas. En efecto elaboraron una entrevista para habitantes de la comunidad e integrantes del Consejo Comunal en la que se plantearon lo siguiente:

1. *¿Cuáles fueron las primeras calles de Barrancas?.*
2. *¿Cuáles fueron los primeros puntos de venta que se crearon y en qué punto de referencia se ubicaron?.*
3. *¿Cuáles fueron las primeras instituciones que se crearon:*
  - Educación.
  - Salud.
  - Policial.
  - Religiosa.
  - Otras.
4. *¿Cuáles han sido las instituciones que se han incorporado, dónde y porqué?.*
5. *¿Cómo se organizó la comunidad para obtener:*
  - Luz.
  - Agua.
  - Cloacas.
  - Transporte público.
  - Televisión por cable.
  - Teléfono.
  - Canal de televisión.
  - Emisora.
  - Taxis.
6. *¿Qué problemas hay en Barrancas al llegar más familias y construir más casas?.*

**Fuente:** Informe de los alumnos, Junio 2008.

Esta labor fue efectuada por los alumnos en diferentes momentos para lo cual compartieron con los docentes vicisitudes y preocupaciones, como por ejemplo. Limitaciones para reunirse en grupos porque los padres no los dejaban, algunas personas daban una información y otros daban otras.

**Fuente:** Notas de campo mayo, junio 2008)

Finalmente, al obtener la información dijeron lo siguiente:

*Las primeras calles de Barrancas fueron la Venezuela, la Táchira, la Betanía. Las viviendas que se construyeron allí fueron por terrenos vendidos a estas familias, pues antes Barrancas era puras fincas en las que se cultivaba caña de azúcar, maíz, árboles frutales, guineos, criaban vacas, gallinas, pavos, patos, cochinos. La primera bodega funcionó en la calle Venezuela, solo vendían sal, azúcar, panela, café, algunas verduras, manteca, pan, galletas, arroz, kerosén. Luego se crearon los galpones, mucho después la farmacia, ferreterías y actualmente los supermercados, el banco, laboratorio clínico, cyber, boutique, centro de comunicación. Es decir, primero eran unas pocas casas y el mercado lo hacían en Táriba, luego cuando fueron construyendo más casas se necesitaban bodegas y más comercio. Entonces Barrancas pasó de ser agropecuaria a comercial y residencial. Primero crearon la escuela en Barrancas Parte Baja, en los terrenos de la finca La Castellana, con primero, segundo y tercer grado con una sola maestra. En cuanto a salud el ambulatorio fue creado en Barrancas Parte Baja en la década del 90. La casilla policial fue creada en la parte alta de Barrancas, funcionaba de día, luego la cerraron para que trabajará allí la venta de pasaje estudiantil, actualmente se construye la casa comunal del sector. La iglesia fue inaugurada hace tres años. El preescolar empezó a funcionar en Barrancas Parte Alta y actualmente hay un Simoncito al lado del Ambulatorio de Barrancas Parte Baja. Se han incorporado la Casa Comunal, el Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre, la línea de taxi y moto taxi en Barrancas Parte Alta, el Banco Sofitasa en Barrancas Parte Baja, porque la población ha crecido y han llegado más familias. La comunidad carece de una plaza representativa. La comunidad se organizó llevando cartas a Cadafe, primero fue un acueducto rural y luego el acueducto regional. Las cloacas eran pozos sépticos y*

*con ayuda de la Gobernación las cambiaron a cloacas, la gobernación colocó los tubos y la gente mano de obra. Solicitan a la línea Las Lomas el servicio hacia Barrancas Parte Baja y Parte Alta. La línea telefónica también fue por solicitud de las familias y los comerciantes. El TV cable lo ofertó la misma compañía. El canal local de televisión fue creado por medio de cooperativas con cobertura local, se ubica en Barrancas Parte Alta. La emisora también fue creada por cooperativa y funciona en Barrancas Parta Alta. La línea de taxis una funciona en Barrancas Parte Baja y dos en Barrancas Parte Alta. Dentro de los problemas por el aumento de la población, el Consejo Comunal, dijo que hay más basura, construcciones de ranchos, muchos perros en la calle, calles rotas y materiales de construcción en las calles, falla de agua y cuando llueve se baja basura y barro.*

La exposición permitió concluir que la comunidad ha variado y sigue cambiando con el tiempo, es una comunidad que demográficamente ha crecido y con esto sus problemas, comercio e instituciones como la existencia actual de dieciséis Consejos Comunales. (Ver Foto N° 8 y 9)



**Foto N° 8 y 9.** Barrancas en el pasado y en la actualidad.

**Fuente:** Informe de los alumnos junio 2008.

Al comparar estos aportes con el post-cuestionario se reconoce que los alumnos coincidieron en cuanto a los principales problemas de la comunidad, agregan que:

*Barrancas Parte Baja y dos en Barrancas Parte Alta.  
Antes los carros llegaban hasta la entrada de Barrancas y ahora hasta la entrada principal, también indican la existencia de más viviendas, había más naturaleza, ahora hay más casas, comercio y taxis.*

**Fuente:** Post-Cuestionario, junio 2008.

Todo el trabajo realizado lleva a reconocer que los educandos a través de la investigación y el contacto directo con la comunidad, orientados con un para que formativo, pueden participar en la apropiación de aprendizajes significativos, pues como ellos mismos expresaron no sabían como había surgido la comunidad y los cambios que han tenido a medida que transcurre el tiempo. Lo que concuerda con las revisiones expuestas en los antecedentes y las bases teóricas presentadas en el Capítulo II.



**Foto N° 10.** Exposición del grupo N° 5. Cambios en el Espacio Local.

Inclusive en los planos (ver figura N° 20) que representaron en el post-cuestionario se apreció que incluyeron más calles, más puntos de referencia

y se aprecia coherencia entre los elementos físicos y humanos. Expresaron oralmente:

*Antes no habían ubicado la farmacia, los taxis, la emisora, el ambulatorio, y algunos negocios.*

**Fuente:** Post-Cuestionario, junio 2008.

Cuando los alumnos participan en la investigación y comparten con sus compañeros lo que indagan, el libro de texto deja de ser la única fuente de información, y se convierte en una fuente de apoyo que orienta al docente y a los alumnos el espacio toma otro significado al ser examinado desde otras ópticas como por ejemplo los cambios en el tiempo, las instituciones que se han incorporado, lo que permite valorar el rol del estado y de los líderes comunitarios. El docente deja de ser un dador de clase para convertirse en mediador del aprendizaje. Igualmente, la investigación ayudo a que entre los estudiantes, profesoras y comunidad fluyera la comunicación, ya que los discentes preguntaban, los docentes los orientaban, buscaban información la compartían oralmente, volvían a indagar en la comunidad para seguidamente elaborar el informe y la exposición.

La enseñanza y el aprendizaje de la geografía, se adscribieron al planteamiento constructivista, al tener en cuenta los saberes previos de los alumnos, hacerlos partícipes de la planificación y ejecución del proyecto y principalmente trastocaron la situación que estaba planteada en el problema, cual fue el apego a la copia, el dictado y al texto único.



## CONCLUSIONES

La enseñanza y el aprendizaje de la geografía constituyen un quehacer relevante para la formación integral de los educandos. Dar cuenta de esta realidad se logra a través de la investigación-acción que fue desarrollada en el Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre "C", de dicho proceso se obtuvo lo siguiente:

- Con respecto a la mediación docente la misma se adscribe al modelo didáctico tradicional, dada la sustracción del educando en la fase de planificación del proyecto de aprendizaje, y el apego a la copia del libro, y descontextualización de la información, las docentes reconocieron sentirse motivadas a incorporar actividades y recursos, a la vez que subrayaron el haber aprendido durante el mismo.

- En cuanto a los saberes previos de los alumnos, los mismos se caracterizan por ser parcelados, inconexos y principalmente distantes de la teoría geográfica, es decir, que lo aportado se vinculó más a la experiencia y al uso como las actividades económicas, que al saber escolar. Llama la atención las limitaciones para representar en un croquis los elementos geográficos y humanos relevantes de la comunidad, pues fueron expuestos de manera incipiente y aislados.

- En relación a la planificación del proyecto de aprendizaje, se tiene que el mismo, resultó motivante para los estudiantes y docentes, ya que en la fase de diagnóstico se logró crear la expectativa para examinar el espacio local desde otra perspectiva, de allí que ellos mismos titularon el proyecto Mi Comunidad. También resultó interesante prever de manera conjunta la organización del trabajo escolar, es decir, en grupos y la labor de cada uno de éstos.

- La ejecución, evaluación y sistematización del proyecto de aprendizaje permitieron reconocer los siguientes logros: trabajo en equipo de

los alumnos, resignificación del espacio local al interpretar la interrelación sociedad – naturaleza en el propio dinamismo de la cotidianidad de la comunidad de Barrancas, el espacio local no sólo se describió, sino que se observó e investigó desde la relación teoría – práctica, por lo cual se trastocó la memorización de conceptos, para dar pie a la comprensión, el análisis y la organización de información en una interacción constante docente-alumnos-comunidad e instituciones públicas.

El aula dejó de ser el escenario exclusivo de la enseñanza y aprendizaje de la geografía, para convertirse en el sitio de encuentro para compartir la construcción del saber geográfico. El desarrollo de la investigación en el espacio local generó aprendizajes no solo en los educandos, sino en los docentes al apropiarse de la realidad de la comunidad. Los alumnos, interrelacionaron los aspectos físicos geográficos y sociales con los cambios en el tiempo. Aprendieron a diseñar y aplicar instrumentos; además, de analizar y organizar información.

Finalmente, la formación trascendió lo conceptual para enriquecerse y reconstruirse en lo procedimental y actitudinal, pues la valoración del espacio local se reflejó en aspectos como sentirse parte de los problemas ambientales y sus soluciones.

Para la investigadora resultó formativo prever y desarrollar la investigación-acción participante, porque a partir del diagnóstico surgieron dudas y expectativas que llevaron a profundizar en los procesos, estrategias y recursos para fortalecer la enseñanza y aprendizaje de la geografía.

El rigor metodológico facilitó la internalización de procesos que de manera definitiva se aprende haciendo, como los instrumentos su aplicación y análisis. Ciertamente, hubo concienciación y se logró motivar al personal docente y alumnos sobre la importancia y potencialidades de la comunidad para la enseñanza y aprendizaje de la geografía.

## RECOMENDACIONES

- Desde la Universidad y entes rectores de la educación, planificar y ejecutar jornadas de actualización en las que se destaque el aprovechamiento del espacio local para la enseñanza y aprendizaje de la geografía.

- La investigación-acción participante debe ser parte fundamental del quehacer docente.

- Los saberes previos de los alumnos son importantes y se pueden diagnosticar desde diferentes procedimientos, como diálogo de titeres, TIC, lluvia de ideas, trabajo en pequeños grupos, adivinanzas, representación en croquis, vestigios, diagnósticos de personas claves de la comunidad, para invitarlos a participar en los proyectos.

- Diversificar las estrategias de intervención en los proyectos de aprendizaje: análisis de la información de los periódicos, uso del periódico escolar y mural, planificar y guiar las salidas de campo, aprender a usar la escala en los planos, videos, fotografías, entrevistas.

- Aprender a usar la brújula, docentes y alumnos, para la ubicación espacial.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arzolay, C. (1980). *El espacio Geográfico y la Enseñanza de la Geografía*. Caracas: Publicaciones del Centro de Investigaciones Geodidácticas.
- Bale, J. (1999). *Didáctica de la Geografía en la escuela primaria*. (2° ed.). España: editorial Morata.
- Barone, L.R. (2005). *Escuela para Maestros*. Enciclopedia de Pedagogía practica. Montevideo: Cadiex Internacional.
- Bedoya José (2004). *Pedagogía: ¿enseñar a pensar?* Bogotá: Ecoediciones.
- Bonilla, M. G. A. (2003). *El tratamiento pedagógico de los problemas ambientales como contenidos programáticos de la Enseñanza de la Geografía en la Tercera Etapa de Educación Básica*. Trabajo especial de grado, no publicado, Universidad de los Andes-Táchira. Venezuela.
- Buendía, L.; Colás, M; y Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Busot, J. (2000). *El método naturalista y la investigación educacional*. Universidad del Zulia: Maracaibo.
- Cabero, J. y Martínez, F. (1995). *Nuevos canales de comunicación en la enseñanza*. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.
- Colina, M. (1994). *Dinámica espacial del Eje Turmero – Maracay. Una visión geohistórica de la distorsión del uso del espacio*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Maracay.
- Colmenares de P.,C. (2005). *Estrategias de enseñanza dirigidas a promover los ambientes turísticos del Estado Táchira como recurso en la Enseñanza de la Geografía*. Trabajo de grado no publicado. Universidad de los Andes-Táchira. Venezuela.
- Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial Nº 36.860. Caracas.
- Cruz J. (2001). *La mediatización de la población y la enseñanza de la Geografía. Caso Achaguas, estado Apure*. Trabajo de grado de maestría

- no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Maracay.
- Currículo Básico Nacional. (1998) Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Caracas. Venezuela.
- Durán, D., Daguerre, C., Lara, A. (1993). *Los Cambios Mundiales y la Enseñanza de la Geografía*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Elliot, J. (1990). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata.
- Esteban, M. S. (2003). *Investigación Educativa en Educación primaria*. Madrid. España: McGraw-Hill.
- Estepa, J; Travé, C; Wamba, A. (1995). La Enseñanza de Conocimientos Económicos en E.S.O. Selección de problemas y Actividades de Investigación. Huelva. España. Investigación en la escuela N° 25 p.71/78
- González, M; López, O; Prieto M; (2003). *Psicología de la Educación*. Universidad de Murcia. España.
- Gotees, y LeCompte. (1998). *La Etnografía y diseño cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Morata.
- Hernández, R. Fernández, C. Y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill
- Historia de la geografía (2008). [www.es.wikipedia.org/](http://www.es.wikipedia.org/)
- Laguna, T. D. (2000). La escuela espacio de reflexión y formación cultural. Madrid. España: Editorial Narcea.
- Ley Orgánica de Educación (1980). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. 2.635. (Extraordinario) Julio 281980.
- Llopis, C. (1996). *Ciencias Sociales e Historia en Secundaria*. Madrid: Narcea Editores.
- Manrique, J.A. (2005) La Enseñanza de la Geografía y su vinculación al área local de Mérida desde su inclusión en el Proyecto de Aula. . Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad Valle de Monboy. Valera. Estado Trujillo.

- Martínez, M. (2002). *La Investigación cualitativa Etnográfica en Educación*. México: Trillas.
- McKernan (2001). *Investigación cualitativa e investigación-acción*. Madrid: Morata
- Mendoza, B. (2001) . *El espacio Local en Los Proyectos Pedagógicos de Aula para enseñar Geografía*. Venezuela. Trabajo especial de grado no publicado, Universidad de los Andes. Táchira. Venezuela.
- Millán de V. G. (2003). *El Diagnóstico de la Comunidad local y su aplicabilidad para una enseñanza problematizadora de la Geografía Nacional. Caso de estudio Parroquia Goigoaza. Área de influencia del Liceo Nacional "Miguel Peña". Puerto Cabello*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Maracay.
- Monereo, C. (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo*. Barcelona: Graó.
- Moreno de E., y Cárdenas de R. (1998). *Lineamientos para la formación de docentes en Geografía*. En *Geoenseñanza*, vol 3, -2, p. 39 – 56.
- Morin, E. (2006). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona - España EDISA.
- Moy Boscán E. (2005). *Enseñanza de la Geografía, tomando en cuenta la percepción de las nociones de tiempo y espacio del niño en la primera etapa de la Educación Básica*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Maracay.
- Odreman, N. (2000). *La Reforma Curricular Venezolana en el Nivel de Educación Básica*. Ministerio de Educación. Dirección Sectorial de Educación. Caracas.
- Ordóñez, D. O. (2000). *Talento. Guía para la Educación Básica*. Santa Fé de Bogotá: Voluntad S.A.
- Osorio M. (2004). *El docente en la interrelación escuela-comunidad-espacio. Una propuesta desde la enseñanza de la Geografía para acceder a la Escuela Comunitaria. Caso E.B.E. "José Gregorio Hernández" Mariana, estado Carabobo*. Trabajo de grado de maestría no publicado.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Maracay

Rodrigo y Rodrigo R. E. (2000). Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria. Editorial ICE/HORSORI. España.

Rodríguez, E. (2000). *Geografía conceptual enseñanza y aprendizaje de la geografía en educación básica primaria*. Bogota: Tercer mundo

Rodríguez, E. (2004). *Enseñar geografía para los nuevos tiempos. Consulta en línea. Disponible en efrenaugusto@gmail.com*

Rodríguez, E. (2006). *Enseñanza Renovada de la Geografía*. Consulta en línea. Disponible en efrenaugusto@gmail.com

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. Barcelona: Mc Graw Hill.

Santiago, A. (1991) *El estudio de la dinámica geográfica cotidiana una alternativa para la enseñanza de la geografía*. San Cristóbal, Venezuela.

Santiago, A. (1997). *El Hombre y la Enseñanza*. Revista Geoenseñanza. ULA - Táchira, Venezuela.

Serrano, J. A (2004). La incorporación del video como recurso didáctico como enseñanza de la geografía. Trabajo e grado no publicado. Universidad de los Andes, San Cristóbal Estado Táchira.

Souto, Martha (1998). *Hacia una didáctica grupal*. Barcelona. Paidós.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata Editores.

Taborda de Cedeño, M. (1996). La enseñanza de la geografía y una Concepción Educativa para el Cambio Social. *Laurus N° 3*, Año 2, pp.34-39.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2006). Manual de Trabajo de Grado de Maestría y Tesis Doctorales. Caracas. Venezuela: FEDEUPEL.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. (2002). Manual de Trabajos de Grado de

Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. Caracas, Venezuela: FEDUPEL.

Valcárcel, J. (2000). *Los Horizontes de la Geografía*. Barcelona: Ariel S.A.

Villegas, O. D. (2003). *Enciclopedia práctica del docente*. Madrid: Editorial Trillas.

Wong G. J., y Martínez S. P. (2003). *Actitudes y Valores en los Proyectos Pedagógicos de Aula en la Educación Básica*. Centro de Reflexión y Planificación Educativa. S/N, 3-28.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

**ANEXOS**

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

**ANEXO 1**

**INSTRUMENTO PARA LOS DOCENTES**

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES – TÁCHIRA  
“Dr. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POST-GRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

**INSTRUMENTO PARA LOS DOCENTES**

Estimado docente, a continuación se presentan algunas preguntas referidas a la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, las cuales ameritan ser respondidas según la cotidianidad de su trabajo escolar.

Esta información es de vital importancia para el trabajo de grado titulado: la construcción del saber geográfico a partir de la cotidianidad del espacio local y su inclusión como recurso para la enseñanza de la geografía, efectuado por la docente Carmen Agelvis, estudiante del Post grado de la Universidad de los Andes Táchira, que tiene como finalidad:

Promover la construcción del saber geográfico en los alumnos del Séptimo grado del Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre con base en un proyecto de aprendizaje para valorar el espacio local y responder a los cambios histórico-sociales que vive la comunidad.

En atención a este planteamiento, se presentan los interrogantes

Gracias por su colaboración

1. ¿Qué contenidos regularmente enseña a los alumnos para el aprendizaje de la geografía?

- De la geografía general como los continentes \_\_\_\_\_
- De la realidad de la comunidad local \_\_\_\_\_
- De las informaciones que circulan en los periódicos \_\_\_\_\_
- De las características del paisaje de Venezuela \_\_\_\_\_
- Otros especifique \_\_\_\_\_

2. ¿Qué actividades asigna regularmente a los estudiantes para el aprendizaje de la geografía?

- Copiar y representar en mapas \_\_\_\_\_
- Responder cuestionarios \_\_\_\_\_
- Investigar con base a diferentes metodologías \_\_\_\_\_
- Transcribir de los libros de texto \_\_\_\_\_
- Exposiciones de consultas a libros de textos \_\_\_\_\_
- Otros especifique \_\_\_\_\_

3. ¿Qué espacios interrelaciona para la enseñanza de la geografía?

- Mundial- nacional \_\_\_\_\_
- Mundial – regional – nacional \_\_\_\_\_
- Local – nacional – regional - mundial \_\_\_\_\_
- Local – nacional \_\_\_\_\_
- Otros \_\_\_\_\_

4. actividades en las cuales los estudiantes piden asesoramiento:

- exposiciones de consulta de libros de texto \_\_\_\_\_
- investigaciones por diferentes metodologías \_\_\_\_\_
- respuestas a los cuestionarios \_\_\_\_\_
- representación de mapas \_\_\_\_\_
- otros especifique \_\_\_\_\_

5.- En la planificación y ejecución del proyecto de aprendizaje participan:

- los alumnos y docente \_\_\_\_\_
- alumnos. Docentes, padres y representantes \_\_\_\_\_
- docentes – docentes- directivos \_\_\_\_\_
- docente de aula \_\_\_\_\_
- otros especifique \_\_\_\_\_

www.bdigital.ula.ve

6.- Para los procesos de la enseñanza de la geografía toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes en cuenta a:

- Aspectos geográficos de los continentes \_\_\_\_\_
- Comunidad local \_\_\_\_\_
- Informaciones en los periódicos \_\_\_\_\_
- Características del paisaje \_\_\_\_\_
- Otros, especifique \_\_\_\_\_

**ANEXO 2**

**INSTRUMENTO PRE Y POST CUESTIONARIO DE LOS SABERES  
DE LOS ALUMNOS RESPECTO A SU COMUNIDAD**

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES – TÁCHIRA  
“Dr. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POST-GRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

**Diagnóstico de saberes previos**

Este instrumento tiene como objetivo conocer los saberes previos del alumno respecto a la comunidad de Barrancas.

Estimado alumno a continuación se presenta algunas preguntas que has de responder según tus conocimientos, agradezco tus respuestas y claridad en lo que escribes.

FECHA \_\_\_\_\_

APELLIDOS Y NOMBRES

---

1.- Escriba cinco sitios importantes en tu comunidad y la importancia de cada uno de estos

SITIO N° 1 \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

SITIO N° 2 \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

SITIO N° 3 \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

SITIO N° 4 \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

SITIO N° 5 \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

2.- Identifique las principales actividades económicas de la comunidad de Barrancas, colocando una x en la actividad que se efectúa en la comunidad:

- Venta de cerámica \_\_\_\_\_
- farmacia \_\_\_\_\_
- venta de licores \_\_\_\_\_
- abastos \_\_\_\_\_
- taxis \_\_\_\_\_
- alquiler de celulares \_\_\_\_\_
- venta de comida \_\_\_\_\_
- restaurantes \_\_\_\_\_
- fábricas \_\_\_\_\_
- discotecas \_\_\_\_\_

- talleres mecánicos \_\_\_\_\_
- peluquerías \_\_\_
- bodegas \_\_\_
- venta de gasolina \_\_\_\_\_
- artesanías \_\_\_\_\_
- sastrerías \_\_\_\_\_
- Boutique - \_\_\_
- Carnicerías \_\_\_\_\_
- Centros médicos privados \_\_\_\_\_
- Ferreterías \_\_\_\_\_
- Panaderías \_\_\_\_\_
- Mercado \_\_\_\_\_
- Otros \_\_\_\_\_

www.bdigital.ula.ve

3.- Indique los principales problemas ambientales de al comunidad de Barrancas

---



---



---



---



---



---

4.- Indique cuáles normas legales conoce se deben aplicar para la organización del espacio local.

---

a.- Construir una vivienda \_\_\_\_\_

b.- Crear un negocio o venta de artículos \_\_\_\_\_

c.- Laborar como taxista en la comunidad \_\_\_\_\_

d.-Romper una calle \_\_\_\_\_

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

5.- Indique cómo ha cambiado la comunidad de Barrancas, es decir qué había antes y qué hay ahora.

---

---

---

---

---

6.- Dibuje un plano de las calles, carreras y puntos claves de la comunidad de Barrancas actualmente.

**ANEXO 3**

**PLANO ACTUAL DE LA COMUNIDAD DE BARRANCAS**

**ANEXO 4**

**VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS**

**ANEXO 5**

**TRÍPTICO**

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

C.C.Reconocimiento