



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

www.bdigital.ula.ve

**ENFOQUE GEOHISTÓRICO Y CONTEXTUALIZACIÓN DE
CONTENIDOS COMO HERRAMIENTAS PARA EL DESARROLLO
DE TEMAS LOCALES.**

SAN CRISTOBAL, MARZO 2015

c.c Reconocimiento



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NUCLEO UNIVERSITARIO DEL TACHIRA
DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ
MAESTRIA EN EDUCACION
MENCION ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA

www.bdigital.ula.ve
**ENFOQUE GEOHISTÓRICO Y CONTEXTUALIZACIÓN DE
CONTENIDOS COMO HERRAMIENTAS PARA EL DESARROLLO
DE TEMAS LOCALES.**

**Trabajo Especial de Grado presentado ante la Universidad de los
Andes para optar al título de Magister Scientiarum en Educación
Mención Enseñanza de la Geografía**

Participante:
Lcda. Rosana Guerrero
Tutora:
Betzalia Pérez

SAN CRISTOBAL, MARZO 2015

AGRADECIMIENTO

Luego de un largo camino recorrido, nos llena de satisfacción concluir una meta propuesta, a la que he llegado con el apoyo de muchas personas, a las que hoy agradezco infinitamente.

El ser humano se traza retos y metas que va acompañadas de dificultades que al fin del camino son vencidas y recompensadas hoy cuando en mi vida logro gran parte de mis sueños y metas quiero agradecerles este logro:

Primeramente

- A un Dios Creador, quien nos dio el ser y la oportunidad de conocer personas maravillosas que hoy nos rodea.
- A mis padres y familiares pilares fundamentales, en nuestra vida.
- A la ilustre Universidad de los Andes, institución universitaria por acogernos y brindarnos la oportunidad de formarnos como profesionales útiles a la patria.
- Al personal docente, administrativo y obrero de nuestra casa de estudio, por su apoyo constante.

DEDICATORIA

Este trabajo de grado está dedicado:

- A Dios Todopoderoso y a la Santísima Virgen María, por ser siempre ese sentimiento de alegría, tranquilidad, serenidad, fe, fortaleza y esperanza en cada momento de esta etapa de vida que esta próxima a culminar, espero ser digna por tan valioso esfuerzo.
- A mis padres, por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores por contribuir en cuanto le fue posible, por sus incontables sacrificios, que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada por su amor, por ser ejemplo de lucha constancia y perseverancia
- A mis hermanos por ser parte esencial en mi vida, por compartir conmigo en las buenas y en las malas, por permitirme el honor de ser su amiga y por aportar felicidad a mis días.
- A mis amigos, que nos apoyamos mutuamente en nuestra formación profesional y que hasta ahora seguimos siendo amigos gracias por su apoyo y ayuda incondicional.
- A mis profesores, porque con su esmero y orientación han contribuido significativamente en mi formación académica y profesional.
- A todas las personas que de alguna o de otra manera contribuyeron a que lograra esta meta, que me propuse en mi vida y que me han permitido crecer intelectualmente como persona y como ser humano

INDICE

	Pp.
AGRADECIMIENTO	iv
DEDICATORIA	v
LISTA DE CUADROS	ix
LISTA DE GRÁFICOS	x
RESUMEN.....	xi
INTRODUCCIÓN.....	1
 CAPITULO	
I EL PROBLEMA	4
Planteamiento del Problema	4
Objetivos de la Investigación	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos	14
Justificación y relevancia de la Investigación.....	14
Delimitación de la Investigación	16
 II EL MARCO TEORICO	20
Antecedentes de la Investigación	20
Bases Teóricas	36
Enfoque Geohistórico.....	37
Diagnóstico de la Comunidad	41
Caracterización geográfica.....	42
Definición del espacio Social de la Comunidad.	43
Método de los Conjuntos.....	44
Cartografía Conceptual (Coremas)	46
Principio de Contextualización	48
Función mediadora del docente	50
Función investigadora del docente y del alumno	53
Desarrollo endógeno	55
Transmisión y adquisición de valores.....	58
Temas Locales.....	61
Las problemáticas locales	63
Planes para la acción educativa.....	66
Operacionalización de Variables	68
 III EL MARCO METODOLÓGICO	72
Tipo de investigación.....	72
Población y Muestra.....	74
Variables e Indicadores	75
Técnica e Instrumentos de Recolección	77
Validez y Confiabilidad del Instrumento.....	78
Validez	78

Confiabilidad	79
Técnica de Análisis de Datos	80
IV PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS	81
Conclusiones del Diagnóstico.....	111
V ELABORACION DE LA PROPUESTA	113
Título de la Propuesta	113
Presentación	113
Justificación de la Propuesta.....	115
Fundamentación Técnico-pedagógica de la Propuesta	116
Fundamentación Legal	118
Objetivos de la Propuesta	120
Objetivo General	120
Objetivos Específicos	120
Administración de la Propuesta	120
Factibilidad de la Propuesta	121
Factibilidad Política	121
Factibilidad Institucional	121
Factibilidad Social	121
Factibilidad Técnica	122
Desarrollo de la Propuesta	134
Modelo de un Proyecto de Aprendizaje	141
Actividades formativas de la propuesta	144
VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	147
Conclusiones.....	147
Recomendaciones.....	149
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	151
ANEXOS	165
Anexo 01	166
Fotografías de la parte frontal de la escuela.....	166
Fotografía de la parte lateral de la escuela.....	167
Anexo 02	168
Posición relativa de la Escuela	168
Anexo 03	169
Plano de la Escuela.....	169
Sistema de Información Geodésico	170
Anexo 04	171
Cuestionario aplicado al personal Directivo y docente.....	171
PROPÓSITO	172
Anexo 05	175
Cuestionario aplicado a los Estudiantes	175

PROPÓSITO.....	176
Anexo 06	178
Instrumento de Validación para los expertos	179
INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN PARA LOS EXPERTOS.....	180
OPINIÓN GENERAL DEL EXPERTO.....	181
Anexo 07	183
Coeficiente de Proporción de Rangos del cuestionario aplicado a los Estudiantes	183
Anexo 08	184
Coeficiente de Proporción de RangosDel cuestionario aplicado al personal Directivo-docente	184
Anexo 09	185
Coeficiente Alpha de Cronbach del cuestionario aplicado a los estudiantes	185
Anexo 10	186
Coeficiente Alpha de Cronbach del cuestionario aplicado al personal Directivo-Docente.....	186
Anexo 11	186
Anexo 12	190
Caratula de libros sobre el municipio Alberto Adriani.....	190
Anexo 13	191
Plano del municipio Alberto Adriani	191
Anexo 14	192
Plano de la ruta del Ferrocarril Santa Bárbara- El Vigía	192
Anexo 15	193
Formación de la ciudad de El Vigía a partir del ferrocarril.....	193
Anexo 16	194

LISTA DE CUADROS

Pp.

Cuadro No.

1	Operacionalización de las Variables.....	71
2	Variables e Indicadores	76
3	Indicador: Caracterización Geográfica.....	82
4	Indicador: Definición del espacio social	84
5	Indicador: Instrumento Básico	85
6	Indicador: Método estadístico-matemático	87
7	Indicador: Observaciones directas	88
8	Indicador: Registro	90
9	Indicador: Procesos de reflexión	92
10	Indicador: Función mediadora del docente	93
11	Indicador: Función investigadora	95
12	Indicador: Desarrollo endógeno.....	96
13	Indicador: Transmisión y adquisición de valores	98
14	Indicador: La localidad	100
15	Indicador: Problemas locales	102
16	Indicador: Comunidad de aprendizaje.....	104
17	Indicador: Cotidianidad.....	105
18	Indicador: Unidades de Contenido	107
19	Indicador: Unidades de Contenido	109
20	Desarrollo de la Propuesta	123
21	Plan de la Propuesta: Desarrollo de todas las actividades	127
22	Plan de la Propuesta: Desarrollo de la primera actividad	128
23	Plan de la Propuesta: Desarrollo de la segunda actividad	129
24	Plan de la Propuesta: Desarrollo de la tercera actividad	130
25	Plan de la Propuesta: Desarrollo de la cuarta actividad.....	131
26	Plan de la Propuesta: Desarrollo de la quinta actividad.....	132
27	Plan de la Propuesta: Desarrollo de la sexta actividad	133

LISTA DE GRÁFICOS

Pp.

Gráfico No.

1	Mapa político del municipio Alberto Adriani	18
2	Ubicación de la E.N.B. Km. 53 con relación a la Parroquia Presidente Betancourt.....	19
3 ^a	(Percepción comparativa).....	82
3 ^b	(Tendencia predominante General)	82
4 ^a	(Percepción comparativa).....	84
4 ^b	(Tendencia predominante General)	84
5 ^a	(Percepción comparativa).....	86
5 ^b	(Tendencia predominante General)	86
6 ^a	(Percepción comparativa).....	87
6 ^b	(Tendencia predominante General)	88
7 ^a	(Percepción comparativa).....	89
7 ^b	(Tendencia predominante General)	89
8 ^a	(Percepción comparativa).....	91
8 ^b	(Tendencia predominante General)	91
9 ^a	(Percepción comparativa).....	92
9 ^b	(Tendencia predominante General)	92
10 ^a	(Percepción comparativa).....	94
10 ^b	(Tendencia predominante General)	94
11 ^a	(Percepción comparativa).....	95
11 ^b	(Tendencia predominante General)	95
12 ^a	(Percepción comparativa).....	97
12 ^b	(Tendencia predominante General)	97
13 ^a	(Percepción comparativa).....	99
13 ^b	(Tendencia predominante General)	99
14 ^a	(Percepción comparativa).....	100
14 ^b	(Tendencia predominante General)	100
15 ^a	(Percepción comparativa).....	103
15 ^b	(Tendencia predominante General)	103
16 ^a	(Percepción comparativa).....	104
16 ^b	(Tendencia predominante General)	104
17 ^a	(Percepción comparativa).....	106
17 ^b	(Tendencia predominante General)	106
18 ^a	(Percepción comparativa).....	108
18 ^b	(Tendencia predominante General)	108
19 ^a	(Percepción comparativa).....	109
19 ^b	(Tendencia predominante General)	110

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA DR. PEDRO RINCÓN
GUTIÉRREZ”
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN - MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA
**Enfoque geohistórico y contextualización de contenidos como
herramienta para el desarrollo de temas locales.**

Autora:	Lcda. Rosana Guerrero
Tutora:	Magister Betzalia Pérez
Fecha:	abril 2016

RESUMEN

El Ministerio de Educación ha incluido a la geohistoria como un enfoque básico dentro de la Escuela Bolivariana, entendida como una disciplina científica que no está subordinada a ninguna de las dos ciencias que le dan origen, dado que asume las peculiaridades de ambas. En el caso específico de la educación bolivariana el mejor mecanismo para su aplicación es la contextualización de los contenidos. Enmarcado en el planteamiento anterior surge la presente investigación que busca proporcionar herramientas para el desarrollo de los temas locales a través del enfoque geohistórico y la contextualización, para ello se seleccionó la Escuela Básica Bolivariana Km. 53, ubicada en el sitio identificado con el mismo nombre parroquia Presidente Betancourt del municipio Alberto Adriani, estado Mérida.

La investigación se enmarcó dentro de la modalidad de estudio de carácter cuantitativo – cualitativo, sustentado en un proyecto factible con diseño de campo de carácter descriptivo. Tuvo como informantes a un (01) directivo, cinco docentes y doce alumnos. Se utilizó como técnica para la recolección de la información una encuesta operacionalizada a través de dos cuestionarios tipo Likert, de similar tenor, constituido por dieciocho ítems, correspondiente cada uno a un indicador de investigación. Los instrumentos fueron validados a través de la opinión de expertos y sometidos al coeficiente de proporción de Rangos (CPR) y estableciéndose la confiabilidad a través del coeficiente Alfa de Cronbach. El análisis e interpretación se efectuó a través de tratamiento estadístico simple.

Se concluyó que existen debilidades en cuanto al desarrollo de los temas locales en el proceso de enseñanza y aprendizaje y los docentes no aplican los enfoques geohistórico y de contextualización de los contenidos. Sobre la base de estos resultados se diseñó una propuesta de Plan Formativo con enfoque geohistórico y contextualización de contenidos para el desarrollo de temas locales dirigido al personal directivo y docente de la institución.

Descriptores: Enfoque geohistórico; Contextualización de contenidos; Temas locales; Enseñanza de la Historia local.

INTRODUCCIÓN

El diseño curricular de la Educación Bolivariana en Venezuela su principal propuesta es la formación de un educando con consciencia histórica e identidad nacional contribuye a la solución de los problemas existentes en la realidad social. Para que ello sea posible, esas soluciones deben surgir en primer lugar del contexto local y regional y, en ello, la enseñanza y el aprendizaje de la historia de la localidad deben ocupar un lugar privilegiado.

La concepción anterior, significa la transformación y profundos cambios en las concepciones pedagógicas existentes y en especial en lo referente a la situación de la escolaridad vinculada al desarrollo de los estudios sociales, los cuales han presentado en los estudios evaluativos de su aplicación, serios cuestionamientos por la poca motivación que dichas áreas y asignaturas despiertan en el alumno y por las dificultades expresadas por los docentes en el desarrollo de las mismas.

La situación problemática descrita requiere que la enseñanza de los estudios sociales y entre ellas las dos asignaturas clásicas por excelencia: la historia y la geografía, tengan una mayor formalidad y bases científicas al momento de desarrollarse y así poder producir un aprendizaje significativo garantizando una mejor y efectiva comprensión de los hechos históricos y geográficos estudiados en un determinado espacio geográfico.

En el marco anterior el Ministerio de Educación ha incorporado la geohistoria como enfoque metodológico orientador al proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos en el área de sociales; por su parte, la contextualización de contenidos, como el mecanismo de acercar la realidad al educando, busca crear en el educando un arraigo hacia lo local, lo regional y, por ende, a lo nacional. Desde las dos perspectivas anteriores, el desarrollo de los temas y problemáticas de carácter local deben ocupar un lugar privilegiado y deben enfrentar lo que ha sido hasta ahora una debilidad de la

enseñanza y aprendizaje, caracterizada por ser memorística y repetitiva, dejando a un lado lo esencial de la misión pedagógica; la formación del educando. Por otra parte, otra intención de esta nueva concepción es la de instruir al ciudadano como parte integral de la cultura de la nación, que sea doliente de las vicisitudes del país y sea un habitante con una profunda identidad local, regional y nacional.

En el contexto anterior la investigación buscó en primer lugar, determinar cuál es la realidad en cuanto al uso del enfoque geohistórico y contextualización de contenidos en el desarrollo de temas locales en la Escuela Bolivariana del Km. 53, ubicada en la parroquia Presidente Betancourt del municipio Alberto Adriani del estado Mérida y que a partir de los resultados del diagnóstico, se formulará una propuesta de Plan Formativo con enfoque geohistórico y contextualización de contenidos dirigidos al personal directivo y docente de la institución objeto de estudio.

La estructura del presente informe se desarrolla atendiendo los siguientes aspectos: en el Primer Capítulo, se hace referencia al problema, el cual consiste en el probable no uso de la geohistoria como enfoque metodológico y de la contextualización como estrategia de abordaje de los temas locales por parte de los docentes que laboran en la Escuela Básica Bolivariana Km. 53. El Segundo Capítulo describe los antecedentes de la investigación y el marco teórico, en él se mostrarán postulados teóricos que permiten comprender la importancia de la geohistoria como enfoque metodológico para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, así como la importancia del desarrollo de temas y problemáticas locales.

El Tercer Capítulo, está referido a la metodología empleada, en el proceso de la investigación, atendiendo diseño, tipo, técnicas, instrumentos, así como los mecanismos de validación y confiabilidad de los instrumentos utilizados.

Por su parte el Cuarto Capítulo, contiene la presentación y análisis de los resultados de la investigación. Este Capítulo es de gran importancia dado que

en él se pone en evidencia las deficiencias existentes entre lo ideal planteado por los basamentos teóricos y la realidad de la situación estudiada, evidencia de la pertinencia del trabajo con el problema planteado; en este mismo capítulo, se exponen unas conclusiones producto de los resultados producidos por el diagnóstico de la realidad estudiada.

En el Quinto Capítulo se formula una propuesta en base a una Guía didáctica desarrollada bajo un plan formativo con enfoque geohistórico y contextualización de contenidos como herramienta para el desarrollo de temas locales en la escuela, dirigido al personal directivo y docente de la institución objeto de estudio, que les permita planificar en base a criterios geohistóricos para el desarrollo de temas locales y que los mismos estén contextualizados con las realidades de la comunidad, la localidad, la parroquia, el municipio, sin dejar a un lado las identificaciones de carácter regional y nacional.

Por último en el Sexto Capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación. Para cerrar el informe se incorpora las referencias consultadas y los anexos que sustentan y enriquecen la investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La enseñanza y aprendizaje del área de ciencias sociales o asignaturas vinculadas a la nacionalidad, como indistintamente se denominan¹ y entre ellas, la geografía, es un tema desarrollado con mucha frecuencia por los investigadores educativos de diversos países, produciéndose como coincidencia una notable preocupación por cómo es impartida esta área y en particular la geografía, como asignatura componente de la misma, debe contribuir en la conformación de valores vinculados a la identidad nacional y al arraigo del espacio geográfico, por parte de los niños y los jóvenes, aunado por supuesto a los conocimientos básicos que como disciplina científica debe aportar.

La importancia de considerar el saber que se enseña y se aprende, no es una preocupación nueva, y como lo expresa Pages (2004), la misma responde en la actualidad a los avances producidos en la didáctica de las Ciencias Sociales, la cual según el mencionado autor, "...transforma las relaciones binarias de la didáctica general -enseñanza/aprendizaje- en unas relaciones ternarias -enseñanza/saber/aprendizaje- que son las que dan sentido a las didácticas especiales y constituyen la base del sistema didáctico" (p. 48). La

¹ La denominación varía de acuerdo al país en donde se conciba la estructura curricular: en el caso de Colombia y Chile por ejemplo, se identifican como Ciencias Sociales; en España hasta hace poco las asignaturas se agrupaban en el área Conocimiento del Medio y en el caso venezolano el Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana (2007), estableció la denominación: Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad Nacional. Esta denominación responde a una didáctica integradora que enfrenta a la didáctica tradicional que desarrollaba en sus currículos las disciplinas de manera separadas: Geografía, historia, economía, filosofía, psicología, sociología, demografía, derecho, política, etnografía y antropología entre otros.

didáctica adquiere así un carácter privilegiado para intervenir en el análisis y desarrollo del currículum y de los saberes que se enseñan.

Entre los autores que destacan esta preocupación se tiene al mexicano Castañeda (2007), quien considera a la geografía, una de las asignaturas de la primaria de su país no “agraciada” por la evaluación oficial, quienes no la incluye en las pruebas oficiales² a diferencia de otras asignaturas como Matemáticas, Español (Castellano) y Ciencias (naturales). Además, agrega el autor citado, las dificultades que existe para lograr:

...una formación geográfica objetiva en los alumnos que les permita comprender las generalizaciones que de la disciplina hace de la naturaleza y el comportamiento humano, lo que hace necesario que los docentes desarrollen una nueva didáctica más allá de las exigencias que le presenta el programa escolar (p. 18)

Por su parte Souto (2008) establece en base a la experiencia española, que “...las decisiones de la geografía que se enseña en las aulas está muy condicionada por la política educativa general de un país” (p.28), por lo cual los currículos, programas, textos y manuales escolares no solo condicionan la lectura del espacio, sino un comportamiento respecto al mismo en base al interés de un grupo o elite política.

Esta reflexión conlleva a una realidad: los objetivos políticos de la educación corresponde fijarlos al parlamento, mientras que a los docentes que imparten la geografía, lo que les compete es trasladar esas finalidades al terreno de la didáctica; es decir, que como ideal, las actividades de un proyecto curricular se derivan de unas intenciones educativas y unos materiales que son producto del entramado social de profesores y su actividad investigativa; de ahí la importancia del rol del docente.

² Se refiere a la prueba “Enlace” aplicada a la educación primaria luego de la reforma educativa a partir de 2006, se ocupa de estandarizar contenidos que pueden ser medidos anualmente.

Otro aspecto que ha incidido en la reflexión de la enseñanza y aprendizaje de la geografía, es sin lugar a dudas la globalización y las transformaciones operadas en esta primera década del siglo XXI. En este contexto la argentina Hollman (2008), destaca la lentitud, el inmovilismo y el atraso de las disciplinas escolares y entre ellas la geografía en la producción de nuevos conocimientos y su efectiva inclusión como contenidos escolares, ello debido al hecho que las disciplinas escolares sólo incorporarían aquellos conocimientos ya admitidos y validados por la comunidad disciplinar, proceso por lo general toma su tiempo. De ahí que no solo haya sido cuestionada de su “retraso” científico sino también por la distancia existente entre lo que ésta enseña y lo que los alumnos efectivamente encuentran en el mundo contemporáneo.

Dentro de ese carácter global, la enseñanza de la geografía, como principio ideal debería educar para la incertidumbre, para la significación, para la expresión, para convivir y apropiarse de la historia y la cultura, desde esta concepción Rodríguez (2010), manifiesta que esta asignatura debe “...formar personas que se sientan dueñas del país y con capacidad de incidir en las decisiones espaciales que por supuesto tienen un efecto histórico” (p. 10). Para lograr tal fin, esta autora colombiana plantea que en primaria los niños deben ser competentes para ordenar y organizar sus espacios y objetos personales y familiares.

Por último, el afrontar la tarea de enseñar geografía en este mundo global es no dejar de lado la confrontación y reto de educar ante la postmodernidad como lo expresan los brasileiros Soares y Ueda (2010) “La enseñanza de la geografía debe propiciar (como la educación en general) una postura crítica frente a la realidad, comprometida con la humanidad, la naturaleza, la sociedad y la transformación” (p. 93), esto significa que el estudiante no debe ser aislado de su contexto y como lo recalca el autor deben ser ciudadanos y ciudadanas conscientes y comprometidos, capaces de verse dentro de una sociedad fragmentada por desigualdades económicas, sociales y culturales.

Como lo expresa Hollman (Ob. Cit.) la posmodernidad, lleva al docente a adoptar innovaciones para el tratamiento del contenido y en el lenguaje o discurso frente a los alumnos.

Desde la perspectiva de la autora anterior la Geografía constituye un camino esencial para entenderla globalización, las formas de organización de los espacios, los problemas ambientales consecuentes de la explotación de los recursos naturales, los cambios en el mapa político del mundo, la construcción de los ambientes en el tiempo y en el espacio, el manejo de los recursos a través del tiempo, los riesgos y catástrofes naturales, las políticas demográficas, la movilidad espacial de la población, el papel del Estado, la expansión de la economía, las desigualdades sociales y la diversidad cultural.

Estos planteamientos que oscilan entre la preocupación y lo ideal, también están presentes cuando se analiza el caso venezolano y bien claro lo deja expresado Santiago (2005):

En Venezuela la enseñanza de la geografía es un ámbito pedagógico notablemente cuestionado por su desfase de los acontecimientos del mundo contemporáneo, la apatía para asumir desde una conciencia crítica los cambios inducidos por el Nuevo Orden Económico Mundial y la falta de coherencia con la transformación de la realidad geográfica nacional” (p. 163)

La situación descrita por Santiago, tiene su razón de ser en un factor general que afecta a todo el sistema educativo venezolano, pero en especial el nivel de educación básica o primaria como ha sido renombrada recientemente: estructuras didácticas centradas en el logro de objetivos y orientados al logro de cambio de conductas, esto ha producido como resultado una educación mecanicista. Lineal y descontextualizada de la realidad.

Este enfoque educativo cuestionado sigue manteniendo vigencia a pesar de los cambios políticos-sociales operados desde 1999, con la promulgación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, una nueva Ley

Orgánica de Educación (2009), sustanciales modificaciones al Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1999) y la implementación de una reforma curricular a partir de la creación del sistema educativo denominado Bolivariano (2007), que tiene su última expresión en Las Líneas Estratégicas en el Marco Curricular Venezolano (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2011).

Por último, hay que destacar que cualquier enfoque educativo que se realice debe de estar enmarcado en el Plan de Desarrollo Económico y Social Simón Bolívar (2013-2019) que establece en su esencia fundamental la suprema felicidad social entendida esta como la visión de largo plazo que tiene como punto de partida la construcción de una estructura social incluyente formando una nueva sociedad de incluidos, un nuevo modelo social, productivo, socialista, humanista, endógeno, donde todos vivamos en similares condiciones rumbo a lo que decía Simón Bolívar: “La Suprema Felicidad Social”. Esta suprema felicidad social orienta a su vez las cinco líneas estratégicas del gobierno nacional enfocadas fundamentalmente en el desarrollo de la educación, vivienda, salud y en la economía socialista productiva, las cuales se deben hacer operativas a través de siete directrices: a) Nueva Ética Socialista; b) Suprema Felicidad Social; c) Democracia Protagónica Revolucionaria; d) Modelo Productivo Socialista; e) Nueva Geopolítica Nacional; f) Venezuela Potencia Energética Mundial y g) Nueva Geopolítica Internacional.

Ese planteamiento novedoso y revolucionario implicaba por supuesto transformaciones en el proceso educativo y en especial en los componentes que integran el currículo, y en donde la Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad nacional y dentro de ella la geografía como asignatura debería cumplir un nuevo rol de transformación para el logro de dos de las directrices enunciadas: Nueva Geopolítica Nacional y Nueva Geopolítica Internacional, en la búsqueda de que los proyectos de inversión productiva en los ejes de

desarrollo, la formación de redes y polos de desarrollo para integrar el territorio nacional, se tomaran en cuenta la geocultura nacional y las bases ecológicas en el proceso de ordenamiento racional de los recursos y el territorio. Donde la meta sea un desarrollo territorial desconcentrado, el cual articulara la construcción y organización de un modelo socio-productivo endógeno.

Desde una perspectiva ideal la concepción curricular, plasmada en la Ley Orgánica de Educación (2009) y todos los otros instrumentos legales enunciados, lleva a desechar la tradicional prescripción burocrática de Programa Oficial, apuntando hacia el proceso curricular, con características de integral, abierto, flexible y contextualizado, construido a partir de procesos de investigación educativa donde participan la familia, la escuela y la comunidad, es decir, que deben construirse desde una perspectiva inter y transdisciplinaria.

El currículo, desde la perspectiva anterior debe estar en constante innovación y desarrollo, permitiendo que se propicie iniciativas de docentes, padres, representantes, responsables y estudiantes, a fin de aportar insumos para enriquecer los contenidos, impulsar la didáctica en los procesos investigación y creatividad y hacer pertinentes los aprendizajes. Es en esencia una educación producto de la vinculación con la vida y socioculturalmente pertinente, abre la posibilidad de la inclusión de lo local como tema, como contenido, acerca como expresa Medina Rubio (2005) la cotidianidad al alumno para que a partir de ella construya su propio aprendizaje.

En el caso específico de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, se incorpora una nuevo elemento que ha sido calificado como la geometría del poder, claramente expresado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011), en donde la geografía y la historia son disciplinas que participan y coadyuvan en la transformación del espacio natural en espacio geográfico "...Pues este último resulta de la intervención de los grupos humanos sobre el espacio donde habita, según determinadas condiciones del

momento histórico” (p. 9). Por lo tanto, desde una perspectiva gubernamental o mejor aún del Estado, como ente jurisdiccional que representa la Nación, el enfoque geohistórico, es la metodología que permite explicar la actual problemática social y las transformaciones ocurridas a lo largo del tiempo en Venezuela, El Caribe, Latinoamérica y el mundo.

Pero este contexto teórico ideal que fundamenta la educación venezolana actual, difiere de la realidad que se observa en las aulas y las instituciones escolares, donde se adolece de una verdadera aplicación de los principios curriculares básicos sustentados por el Estado venezolano, y en donde la práctica docente y los resultados de los procesos de aprendizaje de los alumnos de la educación primaria están muy alejados de esta concepción ideal.

Son diversos los factores que inciden en esta situación, entre ellos hay que destacar: a) una concepción de transmisión de información, desde la cual se le exige a los estudiantes procesos de memorización y repetición de contenidos (Fernández y Fuentes, s/f). b) La contradicción del contraste entre los sucesos del aula donde se obtiene un contenido nocional y estructurado de acuerdo a lo establecido en el diseño curricular, mientras en la vida social, la información se logra desde una interacción individuo – comunidad más dinámica y en permanente reestructuración (Santiago, s/f) y c) Una enseñanza de la Geografía donde no se ofrecen los procesos pedagógicos del aula de forma innovadora y donde el actor principal: el alumno desarrolla estrategias signadas por la clase enciclopédica y estática tradicional (Rodríguez, 2006)

Toda la problemática expresada a nivel internacional y nacional en la enseñanza de la geografía y de las ciencias sociales, a ella no escapa el municipio Alberto Adriani, y puede decirse que se incorporan otros elementos sui generis de su realidad. Esto lo demuestra Blanco (2005), cuando expresa “...que existe un alto predominio vinculado al Currículo Básico Nacional en los Proyectos Pedagógicos de Aula y la dificultad de abordar contenidos

vinculados a la comunidad al municipio o al estado³”, esta situación se debe según el referido autor al “... desconocimiento de métodos, técnicas e instrumentos interactivos por parte del docente” (p. 4) a lo que hay que sumar una concepción educativa basada en principios centralistas que impiden el desarrollo de problemáticas que estén más vinculadas a la localidad donde está ubicada la escuela.

En el caso específico de la Escuela Bolivariana Km. 53, ubicada en la parroquia Presidente Betancourt, del municipio Alberto Adriani del estado Mérida, se evidencio a través de la observación directa y la conversación con los docentes, las dificultades que tienen para enseñar temas locales en los Proyectos de Aprendizaje.

Las causas son diversas y muchas de ellas ya fueron abordadas en líneas anteriores como problemática general de la enseñanza – aprendizaje, tales como: la poca asistencia y acompañamiento por parte de una supervisión centrada en principios pedagógicos y académicos que orienten los principios esenciales de las actuales reformas curriculares, la carencia de materiales: libros, textos, manuales, mapas, planos y otros instrumentos que enriquezcan el conocimiento que los docentes poseen sobre la realidad geohistórica del municipio y el no haber comprendido la esencia de la construcción del currículo a partir de la contextualización, como lo formula la reforma curricular.

Las consecuencias de una enseñanza-aprendizaje de la geografía de manera no contextualizada, pueden ser diversas pero se destacan las siguientes: a) en primer lugar se choca con el principio de continuidad orgánica del ser social a través del cual la educación debe ser uno de los mecanismos de crear ciudadanía a través del estudio de los procesos sociales, políticos, económicos, históricos y culturales, que deben iniciarse desde el contexto más cercano hasta ir a contextos regionales, nacionales e internacionales. b) La

³ Se refiere el autor al estado Mérida como entidad político-territorial

enseñanza-aprendizaje de la geografía, historia y economía a partir de contextos alejados de los alumnos, puede seguir siendo un mecanismo que produce poca motivación en ellos, llegándose a producir conductas de rechazo a lo que se aprende y por ende alejarlos del principio básico de un aprendizaje significativo, donde no se consolidan valores de identidad, de pertenencia y defensa del terruño inmediato.

Lo planteado lleva a formular alternativas de solución que confronte la problemática descrita y en esencia poner en ejecución principios pautados por la Ley Orgánica Educación(2009) que establece el proceso curricular venezolano, desde el marco de las ciencias sociales debe ser enseñado y aprendido desde el enfoque geohistórico, donde la geografía y la historia como disciplinas científicas se integran y se complementan, y es que el espacio y el hombre, en una simbiosis integral, en la realidad están fusionados y son inseparables.

Esa relación inseparable hombre y espacio geográfico debe estar acondicionada por una armonía de sustentabilidad y de ahí que en el proceso educativo actual, se haya acuñado diversos términos en busca de impulsar esa integralidad armoniosa entre los dos componentes y el término de desarrollo endógeno surge como un mecanismo de aprovechar los recursos racionalmente, de ser productivos con respeto al medio ambiente, a los ecosistemas y es que en esta nueva visión del desarrollo el espacio y el hombre se fusionan como unidades inseparables de una relación armónica y productiva.

Al enfoque geohistórico se suma el principio pedagógico la contextualización⁴. Tanto el enfoque geohistórico, como el principio de la

⁴ Para comprender el principio pedagógico de la contextualización, hay que determinar en primer lugar el significado de la palabra contexto, que deriva del vocablo latino *contextus* y que se refiere a todo aquello que rodea, ya sea física o simbólicamente, a un acontecimiento. A partir del contexto, por lo tanto, se puede interpretar o entender un hecho. Este entorno supone

contextualización, se deben convertir en orientadores de cualquier acción pedagógica y didáctica. Por ello que sea necesario formular algunas interrogantes que orienten el diagnóstico y las alternativas de solución a la problemática formulada:

¿La Escuela Bolivariana Km. 35 utiliza el enfoque geohistórico en el desarrollo de los temas locales?

¿El principio pedagógico de la contextualización de los contenidos es aplicado en el desarrollo de temas y problemáticas locales en la Escuela Bolivariana Km. 35?

¿Se aplican diversas herramientas y estrategias metodológicas de planificación en el desarrollo de los temas locales en la Escuela Bolivariana Km. 35?

¿Es factible la formulación de una propuesta para el abordaje de los temas locales con criterio geohistórico y en donde se contextualicen los referidos contenidos?

La problemática planteada requiere de ser examinada de manera científica y sistemática, y poder así determinar cómo operan el enfoque geohistórico y el principio de contextualización en el desarrollo de los contenidos de temas locales en la educación primaria de la escuela objeto de estudio y como a partir de los resultados se pueda plantear alternativas de solución que permitan un

que el contexto puede ser material o simbólico, el contexto está formado por una serie de circunstancias en donde el tiempo y el espacio físico son fundamentales.

El principio pedagógico de la contextualización se enmarca dentro del concepto de una didáctica integradora y se sustenta a su vez en los principios pedagógicos clásicos de Vivencia y proximidad. Para Sánchez y otros (1998) el principio de la vivencia establece que la enseñanza "...debe partir de las experiencias anteriores de los educandos y de su contacto directo con el hecho que se estudia"(p.47), por su parte el principio de proximidad establece que "las experiencias que se propicien deben partir del punto más próximo de la vida del educando", este último principio presenta tres aspectos: 1) Partir de lo cercano hacia lo remoto; 2) Partir de lo concreto hacia lo abstracto y 3) Partir de lo conocido a lo desconocido.

proceso de enseñanza-aprendizaje significativo y enmarcado en criterios de calidad educativa, cumpla a su vez con los principios establecidos por la Ley Orgánica de Educación y otros instrumentos legales vigentes de la educación primaria venezolana.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Determinar la importancia del enfoque geohistórico y la contextualización de contenidos como herramienta para el desarrollo de temas locales en la Escuela Bolivariana Km. 53 de la parroquia Presidente Betancourt, municipio Alberto Adriani del estado Mérida.

Objetivos Específicos

Describir como se aplica el enfoque geohistórico en el desarrollo de los temas locales en la Escuela Bolivariana Km. 53.

Identificar como se desarrollan los temas y problemáticas locales como un mecanismo que cumple con la contextualización de contenidos en la Escuela Bolivariana Km. 53.

Indagar bajo que herramienta y estrategia metodológica de planificación se desarrollan los temas locales.

Diseñar una Guía didáctica desarrollada bajo un plan formativo con enfoque geohistórico y contextualización de contenidos como herramienta para el desarrollo de temas locales, para ser aplicado en la E.B.B. Km. 53 del municipio Alberto Adriani del estado Mérida

Justificación y relevancia de la Investigación

La presente investigación se justifica en la necesidad que en las escuelas los procesos curriculares operen ajustados a los principios legales,

pedagógicos y didácticos a través de los cuales han sido formulados. En el caso específico del presente estudio el enfoque geohistórico y la contextualización de contenidos, como herramientas didácticas son fundamentales al momento de impartir contenidos y problemáticas locales en las áreas de aprendizaje y en especial la referente a Ciencias sociales, ciudadanía e identidad.

Desde el punto de vista teórico, la investigación constituye un aporte significativo, puesto que al desarrollarse la geohistoria y los temas locales como un mecanismo de contextualización, es ahondar en una realidad, desde una perspectiva ideal debe estar presente en el proceso enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de las ciencias sociales y en todo el conocimiento general desarrollado en la escuela de educación primaria, temáticas que le pueden brindar al lector y en especial a los docentes un marco conceptual y algunas técnicas básicas para la aplicación de dos referidas herramientas.

En el ámbito pedagógico, toda investigación operada en la escuela, dentro o fuera del aula, impactará en la calidad educativa de la institución, en el caso específico al aplicar el enfoque geohistórico como herramienta metodológica e incorporar los temas locales como mecanismos de contextualización, los beneficios no solo serán para los docentes laborantes en el subsistema de educación primaria sino favorecerá los procesos de aprendizajes de los estudiantes.

La investigación al tener como espacio de desarrollo la Escuela Bolivariana Km. 53, ubicada en la ciudad de El Vigía y más específicamente en la parroquia Presidente Betancourt, municipio Alberto Adriani del estado Mérida, puede ser un mecanismo transferible a sus docentes y al personal directivo un conocimiento y una toma de conciencia de su labor integral en el proceso de enseñanza y como los elementos pedagógicos y didácticos que identifican al currículo son de vital importancia en su desarrollo y aplicación, a la vez son

conducta innovadora incorporadora de herramientas novedosas para desarrollo de los contenidos vinculados al área de aprendizaje Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad.

En el ámbito social, el desarrollo de la geohistoria y la contextualización, pueden hacer del proceso de enseñanza – aprendizaje, la diferencia en cuanto a una formación integral y centrada en los valores de ciudadanía, objetivos centrales dentro del desarrollo de la personalidad de los niños y niñas que en la escuela se educan.

Por otra parte la investigación y sus resultados se pueden convertir en referente para otros investigadores en especial en lo referente a analizar y desarrollar estrategias para alcanzar una enseñanza y un aprendizaje efectivo de los contenidos de las ciencias sociales y vinculadas a la nacionalidad y de esta manera producir una educación de calidad que permita formar ciudadanos y ciudadanas comprometidos con su entorno sociocultural.

Delimitación de la Investigación

La investigación desarrollada tiene como espacio geográfico a la Escuela Nacional Bolivariana Km. 53 (Véase anexo 1), ubicada en el sector La Concordia, parroquia Presidente Betancourt del municipio Alberto Adriani, escuela ubicada en la zona rural de una de las parroquias urbanas que junto a las de Presidente Páez y Presidente Rómulo Gallegos, conforman la ciudad de El Vigía, capital del municipio Alberto Adriani (Véase anexo 2)

Al estar ubicada en el espacio geográfico de la ciudad de El Vigía, la escuela objeto de estudio se ubica entre los paralelos 08° 36' 05" y 08° 38' 03" de latitud norte y entre los meridianos 70° 40' 05" y 71° 36' 50" de longitud oeste. El plano de ubicación de la escuela objeto de estudio, es decir, la Escuela Nacional Bolivariana Km. 53, con sus respectivos vértices se realizó con el sistema de Coordenadas Transversal de Mercator (UTM). Los límites de la escuela son por el norte con el sector la Concordia, que constituye su

frente mientras que los otros extremos, es decir, el sur (fondo), este y oeste (laterales) lo ocupan la propiedad del señor Marcos Andrade. El área total de la escuela es de 3.420,00 M² y la perimetral es de 255,00 ML (Véase anexo 3).

En cuanto al lapso temporal de la investigación el mismo correspondió al año escolar 2013-2014, dirigiéndose el estudio al personal directivo, los docentes que laboran en la segunda etapa y los alumnos del referido nivel de la Escuela Nacional Bolivariana Km. 53.

www.bdigital.ula.ve

Gráfico 1
Mapa político del municipio Alberto Adriani

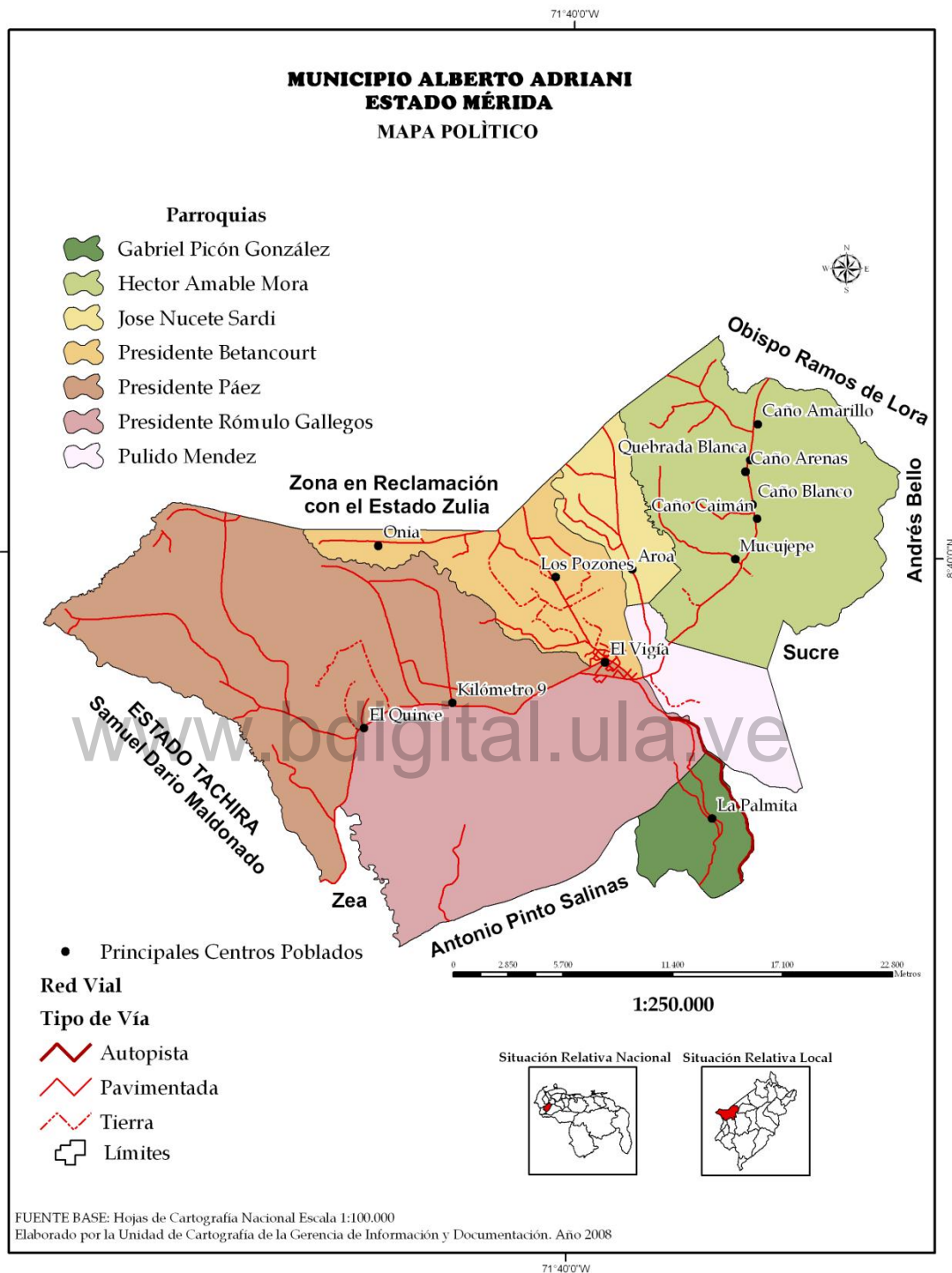


Gráfico 2

Ubicación de la E.N.B. Km. 53 con relación

a la Parroquia Presidente Betancourt

Parroquia Presidente Betancourt
Municipio Alberto Adriani
Estado Mérida



Fuente: Direccion de Catastro de la Alcaldia del municipio Alberto Adriani (1998)

CAPÍTULO II

EL MARCO TEORICO

En el presente capítulo se desarrolla la aproximación teórica del estudio, la cual tiene como propósito fundamentar el desarrollo de la investigación como un elemento que debe relacionar coordinada y coherentemente las definiciones y proposiciones existentes en un área específica del saber; por ello, contribuyen a ubicar los problemas surgentes dentro de una estructura o sistema teórico y ayudan a conceptualizarlos y a buscar significado, de manera provisional y variable, puesto que con él se intenta describir el objeto de investigación: el enfoque geohistórico para la enseñanza y aprendizaje de temas locales, dado que como lo expresa Corbin y Strauss (2002), la verdadera y definitiva estructura teórica surge del análisis e interpretación de los resultados del estudio en un proceso inductivo de teorización.

Se presenta a continuación una revisión documental conformada por una serie de estudios que constituyen un acercamiento inicial a las teorías explicatorias del enfoque geohistórico y la enseñanza y aprendizaje de temas locales, respectivamente.

Antecedentes de la Investigación

Al examinar los trabajos afines que anteceden a la investigación se van a encontrar estudios de carácter mundial, nacional, estatal y local. En cuanto a la primera categoría, es decir, los de carácter mundial se tiene en primer lugar, el de Valdera (2010) “¿Qué se ha investigado sobre la enseñanza y el aprendizaje de la noción de tiempo histórico en la educación primaria?” Trabajo del máster en Investigación de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas de la Universidad de Huelva, cuya finalidad principal era enriquecer, mejorar y complementar la formación de los docentes en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, a

través de una formación innovadora y mediante la exploración y la promoción de nuevas estrategias metodológicas, alcanzando un modelo didáctico a través de la investigación y reflexión, tanto de la teoría como de la práctica.

La investigación estuvo centrada dentro de las Ciencias Sociales, y más específicamente en la disciplina Historia, centrándose como eje vertebrador de esta Investigación, el tema en la enseñanza y el aprendizaje del Tiempo Histórico, dentro del contexto de la Educación Primaria, con la intención de saber qué enseña el docente y cómo produce un verdadero aprendizaje en los alumnos, en el referido tema.

El estudio de carácter descriptivo – documental abordó en su marco teórico todo lo referente a las Didáctica de las Ciencias Sociales y de la Historia y sobre las Nociones Temporales, haciendo una principal mención al Tiempo Histórico. Luego del proceso de recolección de información y análisis de los datos obtenidos, el autor presenta conclusiones y recomendaciones, finaliza el estudio ofreciendo un apartado complementario donde se explican las aportaciones extraídas de los documentos, y que posteriormente han sido analizadas. El aporte de este trabajo está en el desarrollo de la noción tiempo histórico en la enseñanza y aprendizaje de la historia tan fundamental, pero difícil de abordar a nivel de la educación primaria. Es sin lugar a dudas un tema de interés para la presente investigación dado el valor de la noción del tiempo histórico en la geohistoria.

Hay que destacar además en el ámbito mundial, el trabajo de Camargo, Olaya y Ortiz (2011) “La enseñanza de la geografía en los contextos rurales andinos y amazónicos: La biografía de mi casa. Aprendiendo geografía en la escuela rural, una propuesta didáctica”, investigación desarrollada en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia por docentes rurales de las regiones Andina y Amazónica del país referido, que tuvo como motivación el indagar sobre los procesos didácticos de la geografía en dichos contextos a partir de la interrogante: ¿Cómo enseñar geografía en contextos rurales a

partir de la cotidianidad de los estudiantes?, se basó en la trialectica Geografía Social, Enseñanza Problémica y Didáctica Crítica, fundamentales para la propiciar una renovación en la enseñanza de la geografía al empoderar a estudiantes y maestros de las herramientas investigativas para la construcción del conocimiento espacial.

La investigación de campo de carácter descriptivo y de aplicación, tuvo como población activa a estudiantes y docentes, los resultados del diagnóstico determinaron: los estudiantes poseían un conocimiento tradicional acerca de las características espaciales de la construcción de comunidad, de la geohistoria del territorio, las dinámicas socio-ambientales y las economías de sus prácticas agrícolas.

Luego de aplicado el proyecto *“La biografía de mi casa. Aprendiendo geografía en la escuela rural”*, donde se implementaron diferentes formas de oralidad para la enseñanza de la geografía se puso en escena la intención pedagógica de no abordar la realidad social bajo la dicotomía del espacio y el tiempo y la utilización de los conocimientos en otros contextos que no son el aula de clase.

Los resultados luego de la aplicación del proyecto, produjo un diálogo entre los saberes campesino y tradicional obtenidos en las comunidades y los elementos disciplinares de la geografía, permitió que los estudiantes se convirtieran en expertos en la asignatura. Lográndose el objetivo del estudio: Poner el conocimiento en el terreno de la vida cotidiana, satisface este diseño-propuesta de enseñanza de la geografía alternativa. El aporte de la investigación es haberse desarrollado en un contexto rural, al igual que el estudio actual y el segundo elemento el carácter local micro al tomarse la casa como unidad de estudio, proporcionándose experiencias que pueden ser vinculantes para el actual estudio.

En el contexto nacional se destaca el trabajo de Valera (2008) presentada con el título “Enfoque Geohistórico: alternativa en el aprendizaje de la

Geografía desde la interacción Escuela Comunidad” de la maestría en Geografía mención docencia de la Universidad del Zulia, que tuvo como propósito fundamental proponer el Enfoque Geohistórico como una alternativa para el aprendizaje de la Geografía Económica de Venezuela impartida en el último año de la Educación Media y Diversificada en la Unidad Educativa Nacional “Luís Guillermo Ferrer Ferrer” del Municipio Maracaibo del Estado Zulia.

El estudio enmarcado en un proyecto factible con apoyo en un estudio de tipo cualitativo, exploratorio, descriptivo, de campo, social y participativo bajo un diseño no exploratorio desarrollado en una población compuesta de cincuenta y cinco (55) alumnos y seis (6) docentes, se llevó a cabo la recolección de datos a través de la aplicación de un cuestionario tipo encuesta a los estudiantes y docentes.

De la misma manera, se realizó un diagnóstico socio - económico y educativo aplicado a la población escolar; además, de un trabajo de campo que permitió la realización de un diagnóstico comunitario efectuado donde está emplazada la escuela: Barrio “El Gaitero” de la Parroquia Luís Hurtado Higuera del Municipio Maracaibo del Estado Zulia. Para ello, fueron utilizadas algunas de las guías propuesta por la Dra. Ceballos para el diagnóstico de las comunidades tales como: guía de información de viajes, contexto espacial, información educativa, informantes claves y registro fotográfico.

La intervención pedagógica estuvo caracterizada por el diseño, ejecución, evaluación y difusión de un plan de acción educativa para dar paso, a la propuesta final: un Plan de Acción Didáctica que involucra la participación de los estudiantes y del uso de la comunidad en las clases de Geografía Económica de Venezuela.

Los aportes de esta investigación radica en varios aspectos, el primero la propuesta de un enfoque geohistórico, del cual se puede sustraer insumos teóricos para el estudio actual, el aporte que brinda la existencia de modelos

de instrumentos de recolección de información para el diagnóstico de la comunidad; elemento fundamental en la aplicación actual del diagnóstico en cuatro dimensiones fundamentales: caracterización geográfica, definición del espacio social de la comunidad, producción de planes de acción educativa y concepción global de la realidad social.

Por su parte, el trabajo de Lairer (2010) “Estrategias de enseñanza para reforzar la identidad local desde el aprendizaje de la geografía”, trabajo de magister en geografía mención docencia, parte del principio que la identidad local es una característica primordial de cualquier región o localidad en el ejercicio del desarrollo y progreso de la sociedad y a partir de ese principio conceptual, se estudia la proposición de estrategias de enseñanzas que refuercen la identidad local desde el aprendizaje de la geografía.

Para el logro del objetivo central se trabajó con textos legales (Constitución Nacional y Ley Orgánica de Educación), artículos especializados, y observación documental. Igualmente se utilizó entrevista tipo cuestionario, aplicándose a una población de 32 docentes especialistas en el área de Ciencias Sociales. El tipo de investigación fue documental y descriptiva. El diseño de la investigación mixto por lo anteriormente planteado.

Los resultados permitieron conocer la identidad local, la cual está en franco deterioro, pues los docentes no aplican de manera efectiva estrategias de enseñanzas hacia el resguardo de la identidad local: potencialmente las políticas del Estado venezolano no se ajustan a la realidad de cada localidad en cuanto al reforzamiento de su identidad, por lo cual ha originado una desinformación en los educadores y educandos en cuanto a la concepción de identidad, a su vez la pérdida de valores propios del espacio local. Por ello se recomienda una serie de objetivos y propuestas para mejorar la identidad como lineamiento estratégico nacional, regional y local.

El valor de este trabajo para la actual investigación se centra en desarrollar un tema que ha sido incorporado al área de estudios sociales como es la

Identidad Nacional, la cual puede ser estudiada en su ámbito regional o estatal y en el local, es precisamente en este último en que se desarrolla la investigación y se vincula con el tema de la actual investigación como lo es la enseñanza-aprendizaje de temas locales.

Otra investigación del contexto nacional es la de Sánchez y Sánchez (2011) “Aproximación al estudio geohistórico del sector noreste de la parroquia El Paraíso, municipio Libertador, Distrito Metropolitano de Caracas”, como trabajo final de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el cual al partir del principio que la geohistoria tiene por objeto la reconstrucción de la estructura espacial de un determinado lugar y en un tiempo específico, tuvo como objetivo fundamental realizar la aproximación al estudio geohistórico del sector noreste de la parroquia el Paraíso, Municipio Libertador, Distrito Metropolitano de Caracas y producir cartogramas síntesis de los tres momentos geohistórico del área de estudio.

En el marco de referencia, las investigadoras recurrieron a un estudio tipo documental, exploratorio, descriptivo, interpretativo y reflexivo-crítico, ya que la información recolectada les permitió contrastar la evolución del espacio geohistórico del Paraíso y la elaboración de los cartogramas síntesis, mediante el uso de la metodología geohistórica, la cual facilitó el análisis del espacio geográfico desde una perspectiva interdisciplinaria, además, se utilizó el estudio de campo para apoyar la elaboración de los cartogramas.

Entre las reflexiones más significativas que presenta el trabajo se tienen: el área de estudio tiene tres momentos de expansión: primer momento, la Venezuela agraria (1895-1930), segundo momento, la Venezuela petrolera (1950-1960) y el tercer momento, la Venezuela post-petrolera. En relación a la situación ambiental observada en la comunidad, se han evidenciado dos tipos de situaciones: sociales y ambientales. El enfoque geohistórico es una propuesta muy válida para conocer.

La contribución de este estudio es fundamental al momento de hacer el diagnóstico a través de la investigación de campo, gracias al retomar y adaptar instrumentos de recolección de información. Otra contribución son los modelos y diseños didácticos con enfoque geohistórico sirven para enriquecer tanto el marco teórico como las recomendaciones que a manera de propuesta se puedan formular.

En lo que respecta al estudio de Acosta (2012) “Paracotos: aportes a su historia local, desde la perspectiva del enfoque geohistórico, y su aplicación en la enseñanza de la historia de Venezuela en Educación Media”, trabajo de grado de la Maestría de Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, la investigación se sustenta en el principio del diseño curricular venezolano que propone formar adolescentes con conciencia histórica e identidad, que contribuya a la solución de problemas locales y regionales ello requiere un docente actualizado en la enseñanza de la historia de su localidad.

Desde la perspectiva anterior, este estudio tuvo como objetivo elaborar la reconstrucción histórica de la parroquia Paracotos desde la perspectiva del enfoque geohistórico para su uso pedagógico en Educación Media; sus objetivos específicos fueron: (a) Interpretar la historia de la Parroquia Paracotos, a través del uso de herramientas teóricas y metodológicas que aportan la historia regional y local y el enfoque geohistórico; (b) reconstruir la historia de Paracotos a través de cartogramas bajo el enfoque geohistórico. La modalidad de la investigación es proyecto factible de base documental. Contribuyó a satisfacer la ausencia de la historia de Paracotos y la actualización de los docentes en la enseñanza de la historia local.

El aporte de este estudio es fundamental para la propuesta, se presentan en él, las fases para desarrollar contenidos de historia local, para luego ser aplicados a su enseñanza en la asignatura historia de Venezuela, que pueden retomados y adaptados al área de Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad

nacional y por supuesto el enfoque geohistórico inmerso en la investigación como criterio didáctico.

Por último, en el contexto nacional hay que destacar la investigación de Montiel y Vera (2012) “Recurso geodidáctico para el aprendizaje de la geografía local orientado a la formación del ser educado desde una perspectiva geohistórica”, de la Universidad Dr. Rafael Bellosillo Chacín, dirigido a la educación media general del sistema educativo venezolano. El estudio se realizó desde la investigación cualitativa-etnográfica, apoyada en el enfoque geohistórico. La fase de recolección de la data, denominada en esta investigación trabajo de campo, consistió en el diagnóstico de la situación de aprendizaje, para la cual se realizaron 4 entrevistas a docentes especialistas en el área de ciencias sociales y el diagnóstico geohistórico, en la que participaron 10 miembros de las comunidades previamente seleccionadas, ubicadas en la subregión guajira (Wayúu-Añü); con la finalidad de conocer la realidad social, económica y cultural del espacio sujeto-objeto de estudio.

Entre los hallazgos concebidos emergieron tres categorías, con sus propiedades correspondientes a: espacio local, proceso educativo y conocimiento integral; permitiendo así el logro del constructo teórico que se desprende del proceso educativo como esencia de lo praxiológico, articulado al abordaje del espacio local en la formación integral del ser educado contribuye a la aprehensión del saber fundamental intrínseco en todo individuo como centro del desarrollo humano, reflexionándose, a partir de los hallazgos, sobre la importancia de los recursos geodidácticos para el aprendizaje de la geografía local.

El aporte de esta investigación es lo valioso de su referente teórico conceptual del cual se sustraen diversos elementos para la construcción del marco teórico como de la sustentación teórica que sustenta la propuesta y el desarrollar el aspecto geográfico local como temática, pero sobre todo, la

perspectiva geohistórica que tiene el estudio en lo que respecta al proceso de aprendizaje

En el plano regional, los trabajos producidos en la Universidad de Los Andes (ULA), hay que destacar en primer lugar los trabajos de grado de la maestría en Docencia de la Geografía y las Ciencias de la Tierra del Núcleo Rafael Rangel del estado Trujillo. Destaca en primer lugar el trabajo de Mendoza (2008) “Propuesta para la enseñanza de la geohistoria. Caso: Escuela Técnica Industrial Robinsoniana “Laudelino Mejías”, que es una propuesta que fundamenta teóricamente la inclusión de la Geohistoria en el pensum de estudios del sexto año de la Escuela Técnica Industrial Robinsoniana “Laudelino Mejías”, del municipio Trujillo del estado del mismo nombre. El autor formula un objetivo general y cuatro específicos en los cuales se diagnostica la disociación existente entre la relación tiempo y espacio del estudio geohistórico.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio está enmarcado en una investigación bajo la modalidad del proyecto factible, donde se analizaron y se estudiaron las fuentes de información y recolección de información, las cuales aportaron datos pertinentes a la problemática planteada con la finalidad de lograr la integración de las áreas mencionadas y promover el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Para llegar al establecimiento de la propuesta se debió realizar un análisis detallado de los programas de estudio vigentes tanto de geografía como de historia, sobre esta base se llegó al establecimiento de un programa de estudio conformado por seis unidades, cada una de las cuales persigue el rescate de la identidad regional tan pregonado en las ciencias sociales, terminando con la propuesta de un Proyecto Educativo Integral Comunitario que permita coordinar el trabajo directo con las comunidades aledañas. El aporte de esta investigación a la presente radica en que desarrolla de manera amplia la

variable enseñanza de la geohistoria en base a disociación existente entre la relación tiempo y espacio del estudio geohistórico.

Merece ser referido el trabajo de Materán (2009) “Las interpretaciones de la geografía como disciplina escolar: caso, Liceos Bolivarianos del Municipio Pampanito”, el cual tuvo como propósito analizar las interpretaciones que los docentes le atribuyen a la geografía como disciplina escolar y que inciden en las prácticas pedagógicas, tomando como referencia los Liceos Bolivarianos del Municipio Pampanito, del estado Trujillo.

Para lograr este fin se siguió una metodología de tipo descriptivo, como técnicas para la recolección de los datos, se hizo uso de la entrevista semiestructurada al grupo de actores seleccionados para el estudio, la observación no participativa fue otra de las técnicas, aplicada en situaciones de enseñanza-aprendizaje de la geografía dentro del aula de clase. Para el análisis de la información obtenida se utilizó como técnica la categorización y jerarquización de los datos y luego la triangulación de fuentes; lo que permitió ofrecer algunos lineamientos para enfocar la enseñanza y el aprendizaje de la geografía dentro de los espacios escolares

La contribución de este trabajo para el presente radica el tratar sobre la geografía como disciplina escolar, la cual es un componente del área de Ciencias Sociales, Ciudadanía e identidad Nacional, la cual cumple un rol de primer orden dado a su condición de asignatura fortalece la identidad y el sentido histórico a través de la valoración del arraigo del espacio territorial.

Por último, se destacaran los trabajos producidos en el Núcleo Táchira de la ULA, todos provenientes de la Maestría en Educación. Mención Enseñanza de la Geografía y que por ende están estrechamente vinculados al presente estudio, destaca en primer lugar el de Agelvis(2008), 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 en el séptimo grado”, que tuvo por 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 toma trascendental, retadora del ingenio docente.

El aporte de esta investigación para el presente estudio son los recursos didácticos que se obtienen en cuanto a la construcción del saber geográfico a partir de la cotidianidad del espacio local, lo que permite, trasladar algunas de esas experiencias al actual estudio.

Destaca el estudio de Alarcón (2008) “La investigación geográfica como estrategia didáctica, para enseñar ciencias sociales en la II etapa. Caso Escuela Bolivariana ‘El Purgatorio’. Parroquia El Socorro, Cruz Paredes, estado Barinas”, orientado a determinar la importancia pedagógica de la investigación geográfica como estrategia didáctica para enseñar las Ciencias Sociales en la Escuela Básica Bolivariana “El Purgatorio”, año escolar 2006-2007.

Para lograr el objetivo planteado, se hizo necesaria la realización de un diagnóstico de las estrategias utilizadas por los docentes que enseñan Ciencias Sociales; de manera de proponer fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación geográfica que ayuden a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La importancia del estudio radica al ofrecer herramientas metodológicas, las cuales se pueden poner en práctica para que los estudiantes potencien los conocimientos geográficos mediante un trabajo organizado y planificado; la investigación se da bajo la modalidad de proyecto factible, sustentada en una diseño de campo y descriptivo. La población-muestra estuvo conformada por cuatro docentes a los cuales se les aplicaron un cuestionario con un escalamiento de Likert.

Los resultados obtenidos reflejaron que los docentes en su quehacer pedagógico implementan actividades de una forma pasiva reproductiva, es decir se sigue con la línea rectora del tradicionalismo, memorística, mecánica, acrítica alejada de la realidad inmediata de los estudiantes. Razón por la cual se propone la investigación geográfica, apoyadas por el diagnóstico de la comunidad y el trabajo de campo.

El aporte de esta investigación es el rol que juega la geografía en la enseñanza de las ciencias sociales y como a través de la experiencia investigativa en la segunda etapa de educación primaria (4to al sexto grado) permite adquirir conocimientos fundamentales con criterio didáctico para su enseñanza.

Por su parte, el trabajo de Cedeño (2008) “Uso de las estrategias de enseñanza aprendizaje por los docentes de geografía del noveno grado de Educación Básica. Caso: Liceo Bolivariano ‘Luis López Méndez’”; el propósito de esta investigación consistió en diseñar estrategias metodológicas orientadas a promover la enseñanza y aprendizaje de la Geografía en el Noveno Grado de Educación Básica. Para esto, se realizó una investigación de campo descriptiva y un proyecto factible no experimental.

La población estuvo constituida por diez (10) secciones de treinta y cinco (35) estudiantes del Noveno Grado de educación básica, así como por diecinueve (19) docentes en Ciencias Sociales de la institución. La muestra fue intencional u opinático; conformada por diez (10) docentes y veinte (20) estudiantes; a quienes se aplicó cuestionarios, contruidos bajo los parámetros de preguntas de alternativas de respuestas (reactivos de opción múltiple según Escala de Likert) y formuladas de acuerdo a las necesidades de información planteadas. Se concluyó que uno de los problemas confrontados en la enseñanza de la Geografía en dicha institución educativa, radica en la falta de implementación de nuevas estrategias como periódicos murales, salidas de campo, la utilización de programas como googleearth, googlemaps y simcity, entre otras; que permitan al docente proporcionar a los educandos la enseñanza de una Geografía renovada y significativa.

Las aportaciones de este trabajo radican en que tiene como producto el diseño de estrategias metodológicas orientadas a promover la enseñanza y aprendizaje de la Geografía, las cuales pueden ser retomadas y revisadas para adaptarlas al nivel de educación primaria y al contexto de los temas locales como contenido y al área de Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad Nacional.

Otra investigación relevante es la de Mora (2008) “Cotidianidad y comunidad: alternativa pedagógica en la enseñanza de la geografía”. El estudio tuvo como objetivo general examinar las estrategias didácticas que

emplean los docentes de los sextos grados del subsistema de educación primaria bolivariana en la enseñanza de la geografía desde la cotidianidad de la comunidad, en las escuelas de San Josecito Municipio Torbes del estado Táchira; el estudio se ubicó en una investigación de campo a nivel bibliográfico de carácter descriptivo en la modalidad de proyecto factible con sus fases correspondientes bajo el paradigma cuantitativo, la población estuvo conformada por doce (12) docentes del área de geografía y trescientos cincuenta y uno (351) estudiantes, ambos pertenecientes a dichas instituciones, se aplicó un instrumento estructurado de tipo Lickert y fue validado a través de juicios de expertos y su confiabilidad se determinó con relación a la formula estadística Alfa de Crombach dando un resultado de 0,77 para los docentes y 0,87 el de los alumnos.

En el análisis de resultados se llegó a la conclusión que la educación contribuye a la formación de un nuevo ciudadano, la capacidad de conocer su propia realidad desde su cotidianidad histórico-social y geográfica; y que se debe superar las barreras del empirismo y del tradicionalismo en los procesos de enseñanza y aprendizaje y se recomienda que los contenidos del área de geografía se deben enseñar con base en la realidad objeto de estudio, tomando el principio de cotidianidad como estrategia didáctica. Finalmente se presenta la propuesta de un plan de acción para fomentar el uso de la cotidianidad en los docentes como alternativa pedagógica en la enseñanza de la geografía en las escuelas de San Josecito

El aporte de esta investigación es el manejo de categorías que están estrechamente vinculadas al desarrollo de los temas locales como son la cotidianidad y la comunidad; la primera como expresión del acontecer que pasa todos o cada uno de los días, mientras que la segunda es el grupo social donde esos acontecimientos se desarrollan.

Con relación a la investigación de Romero (2008) “Estrategias metodológicas centradas en el enfoque Geohistórico para la enseñanza de la

geografía en el subsistema de educación secundaria bolivariana” la investigación tuvo como objetivo, proponer estrategias metodológicas centradas en el Enfoque Geohistórico para la enseñanza de la geografía en el Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana, caso Liceo Bolivariano de Formación Cultural “Ángel María Duque”. La Grita, Estado Táchira; con el fin de que los docentes utilicen el contexto local inmediato como estrategia de enseñanza y los estudiantes obtengan por este medio un aprendizaje significativo.

El estudio se inscribe dentro del enfoque cuantitativo bajo el tipo de investigación proyecto factible, no experimental descriptivo. La población estuvo conformada inicialmente por 21 docentes del saber geográfico de los cuales sólo 11 se les pudo aplicar el instrumento. La técnica utilizada en el estudio fue la encuesta, en la modalidad de cuestionario de preguntas cerradas dicotómico, validado mediante la técnica juicio de expertos. Los resultados de la investigación se representan en una matriz de doble entrada y se procesan a través de gráficos de tortas. El análisis, evidencia que generalmente no se usan estrategias centradas en el enfoque geohistórico. En tal sentido, no hay pertinencia con la característica del Liceo Bolivariano que es propiciar procesos desde lo colectivo para conocer y comprometerse con su entorno. Igualmente se recomienda ubicar docentes especialistas en el área de Ciencias Sociales para impartir las disciplinas que ésta integra

Los aporte de esta investigación radican en varios aspectos: el desarrollo del enfoque geohistórico en el desarrollo de una disciplina escolar como la geografía y las estrategias metodológicas en la referida enseñanza. Los dos aspectos aun cuando se desarrollan en el nivel secundario, pueden ser retomados y adecuados a las realidades de la educación primaria.

Por último hay que destacar la investigación de Suarez (2008) “Estrategias para el logro del aprendizaje significativo en la enseñanza de la geografía dirigido a los docentes de la II etapa de educación básica de las escuelas

ubicadas en el casco urbano del Municipio Michelena Estado Táchira”, la cual tuvo como objetivo proponer estrategias para el logro del aprendizaje significativo en la enseñanza de la geografía dirigido a los docentes de la II Etapa de Educación Básica de las escuelas del casco urbano del Municipio Michelena, Estado Táchira. El estudio se enmarcó en la modalidad de proyecto factible, bajo el paradigma cuantitativo, basado en una investigación de campo de carácter descriptivo. La muestra fue tipo censal, compuesta de veintiséis docentes que laboran en la II Etapa de Educación Básica en las escuelas de la población de Michelena a quienes se aplicó un cuestionario para recolectar información, con 27 ítems de respuesta cerrada con tres alternativas Siempre, Algunas veces y Nunca. Los cuestionarios fueron validados por profesionales de la educación a través de la técnica de juicio de experto.

La información está en cuadros en atención a las dimensiones e indicadores asignados según la operacionalización de variables. La presentación de los datos se efectuó mediante cuadros y el análisis se realizó de forma porcentual, con base en las frecuencias absolutas y relativas, lo que permitió ubicar los resultados y contrastarlos con el marco teórico. Eso permitió diagnosticar las estrategias que usa el docente en la praxis pedagógica de la enseñanza de la geografía en las instituciones objeto de estudio.

Esto dio como resultado que una proporción mayor al 60% de los encuestados, desconocen o no aplican estrategias educativas enfocadas al logro del aprendizaje significativo en la enseñanza de la geografía, lo cual determinó la factibilidad del trabajo de investigación, por tanto, como aporte, se diseñó un Seminario sobre estrategias y elementos conceptuales aplicables al trabajo del aula, dirigido a la población objeto de estudio, procurando que invite a reflexionar, entender y apropiarse de los conocimientos presentados en función del contexto y la praxis pedagógica.

Las contribuciones de este estudio para el presente radican en que desarrolla estrategias de aprendizaje significativo para la enseñanza de la geografías, conocimientos que se desarrollan en la II etapa de la educación básica (primaria) y que son de vital importancia su conocimiento para adecuarlos y adaptarlos a las realidad del área de Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad Nacional.

Bases Teóricas

La educación venezolana se encuentra en un proceso de cambios de paradigmas entre la tendencia tradicional y la constructivista, donde esta última según Mendoza (Ob. Cit.) “enfoca su mirada hacia la construcción del conocimiento previo ya existente en el estudiante, buscando la efectividad de lo que conocemos, es decir, el propósito es ir en búsqueda de un aprendizaje para la vida” (p.35).

Por otra parte la enseñanza de las ciencias sociales y entre ellas la geografía y la historia, “destaca al sujeto como parte fundamental del objeto de estudio y su participación activa dentro del objeto del conocimiento”; este planteamiento ideal de la didáctica de la Ciencias sociales, para Millán (2008) “...puede conducir a que se produzcan confusiones en el momento de diferenciar y comprender la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento” (p. 45), además esta didáctica actual de las ciencias sociales plantea que la enseñanza-aprendizaje debe partir de las situaciones sociales actuales y relevantes que ayuden a resolver los problemas que aparecen en las mentes y comportamientos de las personas.

Estas dos concepciones: constructivismo y contextualización, implican romper con la organización tradicional de las disciplinas científicas en la escuela y asumir enfoques más amplios donde se articulen conocimientos cotidianos, científicos, sociales, políticos sobre determinados problemas del lugar donde habitan los alumnos en procura de respuestas, es por ello que

surge el planteamiento del enfoque geohistórico como un modelo didáctico innovador en la enseñanza y aprendizaje de las asignaturas del área de sociales y la incorporación de los temas locales como contenidos primordiales de la referida área.

Enfoque Geohistórico

El *Enfoque Geohistórico* surge como propuesta de un grupo de estudiosos de las Ciencias Sociales, quienes adoptan una perspectiva de investigación y análisis en el estudio de las ciencias geográficas insistiendo en su carácter social desde la dimensión temporo espacial. El objeto de estudio de la geografía para Ceballos (2003; p. 31) va más allá del espacio y es que para los geógrafos alineados en esta concepción la relación está definida por el hombre-medio, producto de ella se identifica el espacio, diferenciándose del territorio, para subrayar el carácter social de su producción.

La difusión de la literatura de carácter geohistórico en Venezuela, se produce significativamente entre 1984 y 1986 con las publicaciones de los profesores Ramón Tovar⁵ del Instituto Universitario Pedagógico de Caracas (IUPC) y Ramón Santaella⁶ de la Universidad Central de Venezuela (UCV) y el intercambio con otros docentes investigadores⁷, quienes logran proponer las bases teóricas que sustentan el Enfoque Geohistórico.

⁵Entre las publicaciones de Tovar se pueden destacar: *El Programa lo hace el profesor* (1969), *La perspectiva geográfica de Venezuela* (1978), *El Enfoque Geohistórico* (1986) y *El criterio Geográfico* (1980), entre innumerables publicaciones en revistas y otros materiales hemerográficos.

⁶Por su parte las publicaciones de Ramón Santaella son: *Región y Localidad Geoeconómica Dependiente* (1980), *La Dinámica del espacio en la Cuenca del Lago de Maracaibo* (1989), *Geografía. Dialogo entre sociedad e Historia* (2005)

⁷ Entre este grupo se destacan: Maruja Taborda, Beatriz Ceballos, Armando Rojas, Omar Hurtado Rayúgsen, Rosa Figueroa, Cosme Arzelay, Omar Morales, todos investigadores miembros del Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela (CIGD), así como las investigaciones realizadas en los trabajos de grado de Maestría de los Institutos Pedagógicos de Maracay, Caracas, Maturín, Rubio, Barquisimeto, pertenecientes a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Upel) en la Maestría en Geografía, mención docencia de la Universidad del Zulia y por supuesto en la maestría en educación, mención enseñanza

En términos de Tovar (1986) “el enfoque geohistórico se desprende de su propia concepción geográfica que entiende el espacio como producto concreto o síntesis de la acción de los grupos humanos sobre el medio ambiente para su necesaria conservación y reproducción sujeto a condiciones históricas determinadas” (p.11). Para el referido autor no hay otra geografía que no sea la llamada humana, mejor identificarla como Geohistoria. Por su parte, Santaella (2005) discípulo de Tovar, expresa que lo geohistórico: “Es la relación entre la Geografía y la Historia; una modalidad de interdisciplinariedad obligante en el estudio del espacio y su dinámica” (p. 3). Para él, lo geográfico forma parte del proceso histórico y necesita de la historia para ser explicado socialmente.

El Enfoque Geohistórico es percibido por Aponte (2006) como una propuesta teórico-metodológica desde una visión interdisciplinaria y transdisciplinaria para el análisis y explicación de la realidad geográfica venezolana, en atención a las condiciones históricas. Por su parte Sayago y León (2000), la consideran como “...una hibridación teórica, que asume el estudio de la realidad desde la perspectiva diacrónica sincrónica, vinculada con la realidad local y con las necesidades e intereses de los grupos sociales” (p.8). Este estudio de los fenómenos sociales en su dimensión temporo-espacial, evidencia el manejo de la unidad dialéctica tiempo- espacio, la Historia (el tiempo, lo diacrónico), permite seguir la pista a las relaciones, contribuye a descubrir cómo se produce el fenómeno; la geografía (el espacio, lo sincrónico) demuestra cómo la sociedad actúa sobre su medio; por lo tanto constituye el análisis y la síntesis de la organización y estructura del espacio.

El enfoque geohistórico se desprende de la propia concepción geográfica, entendiendo al espacio geográfico Según Sánchez y Sánchez (Ob. Cit.) como un conjunto indisoluble donde se combinan objetos naturales y objetos

de la Geografía de la Universidad de Los Andes, Núcleo Táchira donde hay que destacar la labor del profesor José Armando Santiago Rivera.

sociales, y por el otro lado, la vida que los colma y anima; es decir, la sociedad en movimiento. El espacio geográfico aparece como realizado, concebido y obedece a una dinámica espacial. La dinámica espacial según el criterio de Santaella (1989)“...es la funcionalidad de las relaciones y contradicciones existentes entre las estructuras económicas, sociales y espaciales, producto de manifestaciones entre las fuerzas económicas, políticas e ideológicas y de las externalidades en una formación socioeconómica” (p. 47). El concepto anterior lo amplifica y clarifica Orella (2010) cuando expresa:

El punto de partida de toda investigación geohistórica aunque se trate de una biografía no es el individuo aislado, el agricultor o el ciudadano, sino el grupo social del que forma parte el individuo, ya sea la tribu, el clan, la casta, la identidad. Este grupo social tiene unas exigencias espacio-temporales para su realización que condicionan el desarrollo y la vida de cada uno de sus miembros. Estas exigencias vendrán estudiadas por los métodos geográficos e históricos (p. 235)

Con el planteamiento anterior queda claramente definido que el objetivo primario y principal de la geohistoria no es el desarrollo de unos referentes geográficos ni la evolución de unos hechos o acontecimientos históricos, sino que el intento principal de la geohistoria es la descripción del grupo social en el que se desarrolla la vida de los individuos. Todo formalismo geográfico o histórico queda condicionado a la descripción social. Por lo que no se puede hacer geohistoria de una biografía personal ni de una familia sin el obligado referente del grupo social.

Desde la perspectiva anterior, el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y dentro de ellas la historia y la geografía, según Medina (2007)tiene mucho que aportar y le imprime la fuerza capaz de generar cambios en la acción educativa. La propuesta metodológica es del presente al pasado, el presente por ser síntesis del proceso histórico y es sustentado así por Tovar (1995): “...la Geohistoria es en términos del conocimiento, una representación de la realidad a la cual tratamos de dar respuesta...donde se

integran, por una parte el espacio y por la otra el tiempo: las dos grandes variables del conocimiento científico social” (p.63)

Lo significativo de la anterior concepción es que el estudio del espacio desde el enfoque geohistórico conduce a su análisis objetivo, estableciendo correlaciones en las diferentes escalas: local, regional, nacional e internacional. Desde el punto de vista jurídico-legal la Ley Orgánica de Educación (2009) formula el principio de continuidad orgánica del ser social cuando en su artículo 18, expresa:

Los consejos comunales, los pueblos y comunidades indígenas y demás organizaciones sociales de la comunidad, en ejercicio del Poder Popular y en su condición de corresponsables en la educación, están en la obligación de contribuir con la formación integral de los ciudadanos y las ciudadanas, la formación y fortalecimiento de sus valores éticos, la información y divulgación de la realidad histórica, geográfica, cultural, ambiental, conservacionista y socioeconómica de la localidad, la integración familia-escuela-comunidad, la promoción y defensa de la educación, cultura, deporte, recreación, trabajo, salud y demás derechos, garantías y deberes de los venezolanos y las venezolanas, ejerciendo un rol pedagógico liberador para la formación de una nueva ciudadanía con responsabilidad social.

Desde este principio político-legal el saber geohistórico es la esencia para el logro del planteamiento político de la geometría del poder en la comunidad siendo esta una de las formas de impulsar la educación popular. Esta concepción hace que didácticamente se requiera de una planificación interdisciplinaria sea el proyecto o cualquier otra estrategia integradora, donde el tema a estudiar debe estar vinculado a la realidad social, en el marco de una formación ética y ciudadana que debe no descuidar la relación con saberes de otras áreas ni el manejo de ejes integradores, así la escuela es un lugar geográfico y un espacio de aprendizaje.

Para el alcance de ese análisis objetivo que se debe lograr con el enfoque Geohistórico en los centros educativos, existen según Sayago y León (Ob. Cit.) una operacionalización a través de las siguientes herramientas: Diagnóstico

de la Comunidad, el Método de los Conjuntos y la Cartografía Conceptual, las cuales se desarrollan a continuación.

Diagnóstico de la Comunidad

El diagnóstico de la comunidad para Lovera, citado por León et al (2007), permite reconstruir los momentos históricos presentes en el espacio, resaltando la relación hombre – medio, la cual determina la caracterización de la comunidad abordada, permitiendo que el individuo-investigador (docente o alumno) conozca y analice su realidad desde una problemática social, económica y cultural a la vez que le plantea la búsqueda de alternativas posibles de solución a los problemas de su comunidad. En consecuencia, con la aplicación del diagnóstico comunitario se promueve la formación de competencias propias del investigador, en las cuales las experiencias vivenciadas conducen a la “habilitación”, se busca que el participante viva la experiencia del quehacer de la investigación, desarrolle una presencia responsable en la búsqueda de soluciones compartidas con respecto a la situación que ha decidido indagar.

En esencia y como lo plantea Camacho et al (2007) se aspira “...que se haga cargo de la búsqueda de alternativas con imaginación, ética y creatividad, esto significa indagar de manera integral, considerando la racionalidad y emocionalidad de los actores involucrados, para contribuir en la construcción de un vivir digno y con bienestar; esta es una manera de formarse como ciudadano” (p.6)

Bajo la concepción anterior, las estrategias fundamentales del diagnóstico de la Comunidad, según Figueroa (2009), se orientan a la investigación de objetos espaciales y su dinámica geohistórica, a partir de los siguientes momentos: a) caracterización geográfica, b) Definición del Espacio Social de la Comunidad, c) Producción de planes de acción educativa y d) Concepción global de la realidad social.

Caracterización geográfica

Caracterizar es dar una mirada general al espacio local en el cual se va a desarrollar la investigación para describir cómo es y cómo está actualmente en términos geográficos, históricos, económicos, sociales, culturales, ecológicos, ambientales, entre otros. Para Figueroa (Ob. Cit.) es un producto que surge de las relaciones dadas entre el poblamiento y la actividad económica que se desarrolla sobre el territorio en condiciones históricas; explica desde las categorías: paisaje geográfico, uso del espacio, dinámica del espacio, proceso geohistórico. Todo este análisis se deriva del conocimiento de la geohistoria a nivel metodológico, se establecen estrategias y recursos, a saber: el trabajo de campo; confrontación de planos y mapas con el terreno; entrevistas a informantes claves, estudio de documentos, la fotografía, entre otros.

La caracterización geográfica es fundamental porque con ella se puede contar con información general sobre la región y la comunidad con la cual se va a interactuar a través de la formación, porque nos da elementos para construir acciones de formación más pertinentes con la realidad local manifestadas en los contenidos, la metodología y la modalidad en que se ofrece esta formación entre otros aspectos;

Otra de las razones para caracterizar es que le permite al instructor ser un interlocutor válido en el proceso de auto diagnóstico, con la información recogida puede orientar mejor sus preguntas para suscitar la reflexión.

También nos puede ayudar a prever los eventuales impactos de las acciones que pensamos desarrollar. En términos generales, cuando una propuesta nueva llega a una región pueden presentarse cambios que influyen directa e indirectamente sobre los ecosistemas, sobre la comunidad y su cultura. Estos cambios pueden ser positivos o negativos y pueden evidenciarse en el corto, mediano o largo plazo.

Definición del espacio Social de la Comunidad.

Existe un criterio generalizado de los geógrafos en cuanto a que si en una porción del espacio habitada por uno o más grupos humanos ocurre una “apropiación social” del espacio, esto constituye el “espacio socialmente construido”, conocido tradicionalmente como “territorio”, que no es más que la expresión de la interacción entre la naturaleza y la cultura. Por su parte Ortega (2004) expresa:

El espacio como producto social es un objeto complejo y polifacético: es lo que materialmente la sociedad crea y recrea, con una entidad física definida; es una representación social y es un proyecto, en el que operan individuos, grupos sociales, instituciones, relaciones sociales, con sus propias representaciones y proyectos. El espacio se nos ofrece, además, a través de un discurso socialmente construido, que mediatiza al tiempo que vehicula nuestra representación y nuestras prácticas sociales. Es un producto social porque sólo existe a través de la existencia y reproducción de la sociedad. Este espacio tiene una doble dimensión: es a la vez material y representación mental, objeto físico y objeto mental. (p. 182)

Desde el concepto anterior el espacio social de la comunidad hay que entenderlo como un territorio delimitado y apropiado, transformado mediante operaciones de ordenamiento o a través de actividades productivas y sociales dadas por un orden social, con historicidad, instituciones y normas propias que le dan legitimidad, sustancia y sentido

Para proceder a la definición de ese espacio social de la comunidad, se debe según Figueroa (Ob. Cit.), luego de la aplicación de la encuesta socio económica, involucrar a todos los actores y protagonistas de la comunidad que como los investigadores⁸ deben elaborar juicios sobre las características socio

⁸Los investigadores, no se refiere solamente en este caso a la investigadora autora del estudio, según la concepción geohistórica se deben incorporar la mayor cantidad de actores:

económicas de la comunidad, a partir de los criterios seleccionados; para definir la estratificación social sus implicaciones con el bienestar social y la calidad de vida en el contexto de la realidad local, regional y nacional

Método de los Conjuntos

El Método de los Conjuntos puede ser vista como instrumento básico o como método estadístico -matemático sencillo que permite organizar una serie de datos cuali – cuantitativos previamente obtenidos (tratamiento de datos estadísticos), que permiten la comprensión de la teoría geográfica desarrollada desde el enfoque geohistórico, con el fin de clasificar el grado de repitencia de cada uno e identificar por medio de dos (2) subconjuntos (Fuertes y Débiles) al cual pertenece, sin olvidar la esencia misma del universo, de la totalidad.

Según la proponente inicial: Taborda (1999), se desarrollan a partir de una categoría de totalidad que concibe la realidad como un *sistema* en el cual es preciso determinar las relaciones cuanti - cualitativas que lo definen. Para la investigadora este método conduce sobre la vía conveniente a la comprensión de lo social como un todo dinámicamente organizado.

Desde el punto cognoscitivo su uso es posible gracias a que ofrece una gran flexibilidad, al facilitar la organización de tantos conjuntos y subconjuntos como se consideren necesarios; permite así el cambio de escala sin que se rompa la coherencia, lo que garantiza la interdependencia entre las estructuras buscadas como la comprensión de su funcionamiento, esta interdependencia se definen desde “las proporciones y relaciones entre sus elementos” y es la posición del elemento (individuo) en el conjunto (totalidad) lo que descubre su identidad en el seno de la universalidad; es la contradicción “elemento –

personal directivo, docente, administrativo, obrero y alumnos de la institución escolar, así como padres y representantes, comunidad general de los espacios vinculados a la escuela, personas vinculadas a organizaciones de reservorios documental como Cronista del municipio, Archivo histórico, bibliotecas y hemerotecas.

conjunto” el código para la interpretación como para la formulación de ‘hipótesis de trabajo. Para Valera (Ob. Cit.) sintetiza este valor cognoscitivo así:

El Método de los Conjuntos permite despejar la estructura identificando sus elementos constitutivos, en atención a la posición que guardan en el conjunto, sin perder de vista que éstos son puntos de interferencia en una compleja red de relaciones, lo cual es de gran valor en el saber geográfico que tiende a explicar y proponer la unidad de una situación compleja o sistema. (p. 33-34)

Este método conceptual asume siempre la categoría de totalidad, implica ver la realidad como un sistema de relaciones que se mueven desde su estructura u organización interna hasta la totalidad, donde se incorpora por ejemplo: paisaje, género de vida, modo de vida, hábitat, grupos humanos, vegetación, pueblo, nación, ciudad, campo, entre otros, dándose una relación dialéctica, que se enriquece por las múltiples interacciones cuanti - cualitativas que se dan entre ellas. Por lo tanto, el método de los conjuntos permite comprender los aspectos sociales como un todo complejo, dinámico y organizado.

Aun cuando el Método de los Conjuntos, se adscribe a la Matemática General, puesto que trabaja el concepto de grupo o conjunto. Brinda flexibilidad cuando facilita la organización de conjuntos y subconjuntos en una totalidad y el estudio de espacios geográficos a diferentes escalas. Para Ramírez y Puerta (2008), entre el método de los conjuntos y la concepción geohistórica hay correspondencia, ya que: “...los dos se desarrollan a partir de la categoría de totalidad que concibe la realidad como sistema en el cual es preciso determinar las relaciones cuanti – cualitativas que lo definen”.

Otra de las bondades del Método de los Conjuntos es la de no excluir -si se requiere- la participación de otros; pero resulta indispensable el apoyo estadístico así como la monografía y la representación tanto gráfica como cartográfica, para Tovar (1995), el juego de los conjuntos y subconjuntos

reproduce la estructura espacial o la distribución del hecho o la asociación de hechos en el espacio; encamina hacia las correlaciones; abre la vía hacia la “necesidad inmanente”.

Cartografía Conceptual (Coremas)

La cartografía conceptual o los coremas, es una herramienta didáctica útil para representar la realidad, se vale de observaciones directas, de registros y de procesos de reflexión, los cuales permiten captar un espacio concreto, que conduce a la conceptualización de los elementos presentes en la realidad; se traducen en expresión gráfica a través de los cartogramas, los cuales expresan la acción de los grupos humanos bajo condiciones históricas dadas, Por lo tanto, parten de una realidad concreta y responden a la dinámica y particularidades del espacio geográfico; los caracteriza su heterogeneidad, por esta razón rompen la línea política administrativa que identifica a los mapas convencionales.

Para el estudio geohistórico de las comunidades, la cartografía conceptual según Santaella (2005), juega un papel muy importante, dado a que si bien la investigación conduce a la esencia del espacio social objeto de estudio, y esa esencia se traduce en conceptos, categorías y leyes, la cartografía en cuestión deberá convertirse en representación de la realidad investigada.

Para Valera (Ob. Cit.) la Cartografía Conceptual, permite al docente y a los alumnos elaborar réplicas cartográficas de la realidad concreta: “Tiene como objeto la reconstrucción de la estructura y dinámica espacial de un espacio determinado previamente intervenido puesto que los datos a representar son producto de la investigación de una realidad determinada en un momento dado” (p.34). Desde esta concepción puede considerarse una estrategia para la enseñanza y aprendizaje de la geografía ya que establece una conexión grafica entre los fenómenos estudiados y el sujeto que lo estudia, teniendo la posibilidad de intervenir dicho espacio desde un punto de vista más práctico,

más visual, abriendo incluso la posibilidad de generar recursos didácticos con conceptos y nociones que explican la realidad local, desde una perspectiva social y económica en la construcción de un aprendizaje significativo.

El citado autor recomienda que el cartograma debe iniciarse con la aplicación de un trabajo de campo, que realizan los estudiantes organizados en grupos y por sectores; aquí la observación directa juega un papel muy importante, con apoyo en una guía de viaje que orienta el recorrido por el sector; también se utiliza la guía de contexto espacial y un plano de mensura del área de investigación, con el propósito de localizar los objetos espaciales presentes en esa realidad; este momento se acompaña de registros fotográficos a objetos espaciales dominantes y/o de interés para el grupo.

Concluido el inventario el segundo momento debe clasificar y codificar la información para construir la representación cartográfica. La elaboración del cartograma constituye un instrumento de enseñanza de las ciencias sociales, ya que permite que el alumno se sensibilice, identifique y se comprometa con su espacio; fomenta la construcción colectiva en la Geografía Local y/o Nacional y contribuye con la consolidación de la Identidad Nacional.

Es necesario acotar lo expresado por Ramírez y Puerta (Ob. Cit.) en cuanto a que el mapa puede ser método o instrumento de trabajo, en el primer caso es cuando se construye para facilitar el logro y comprensión de los objetivos propuestos y para visualizar la síntesis de las relaciones del hombre con la naturaleza, en el segundo, cuando es utilizado para la explicación y orientación pedagógica del estudio comprendido.

El valor de la cartografía queda expresada en el concepto que Santaella, (2005) emite del mapa cuando afirma: es "...la expresión cualitativa de manifestaciones cuantitativas espaciales" y destaca que dos aspectos se objetivan en su construcción: la forma, expresada en la simbología constituyen el léxico o lenguaje del constructo cartográfico geohistórico; y el color,

expresando el movimiento, el empleo del color conlleva la intención decorativa, sino también la de carácter didáctico y explicativo deductivo.

El valor de la cartografía para la geografía y para las ciencias sociales queda sintetizado por Santaella (1980) al considerar que la primera es una “ciencia ‘visual’, donde la fotografía y los mapas se convierten en auxiliares indispensables para el estudio de los fenómenos geográficos. Estos últimos dan cabida y/o resultan de la cartografía como actividad obligante, pues “...no podemos hacer ni comprender la Geografía sin que esté presente el uso y elaboración Cartográfica, cualquiera sea la escala de trabajo en el estudio del espacio” (p. 6).

Principio de Contextualización

Existe dispersión en cuanto a la conceptualización de la contextualización en el campo didáctico, a pesar de ello existe congruencia en cuanto al reconocimiento del potencial de esta práctica para promover el éxito educativo, para construir un sistema de aprendizaje-enseñanza adecuado a las intenciones atribuidas a la educación, y una mejor escuela. Según expresa Fernández y otros (2011), para algunos autores su valor esta desde el punto de vista de la práctica, otros se centran en las motivaciones de su uso, un tercer grupo pone el énfasis en los aspectos locales, sociales y culturales y un último grupo se centra en los estudiantes y en la relación debe ser establecida con sus experiencias de vida e intereses. Desde la perspectiva anterior, se identifican cuatro perspectivas de contextualización curricular: el sitio, el sujeto - alumno, la práctica docente y la formación para la diversidad.

Para los autores citados el uso de la contextualización curricular está relacionado con la idea del currículo apropiado al contexto en el que se desarrolla y, sobre todo, a los estudiantes, sustentado en la creencia de la adecuación del currículo a los intereses, expectativas y conocimientos de estos será un estímulo para el logro de aprendizajes, a lo anterior se suma el

principio de la apropiación del conocimiento que es transferible, y transferido, a contextos extra-escolares.

Lo importante en la contextualización de la educación, es la elección del contexto y para Giroux (2004) es el “...espacio geográfico donde el individuo realiza sus acciones”, para él también contempla las redes de significados – espacios culturales que incluyen elementos históricos, religiosos, psicológicos, ideológicos y otros que reconocen y aceptan los sujetos compartices de un mismo espacio físico. En esencia es utilizar el entorno como recurso pedagógico.

Una educación contextualizada será aquella motivadora de las relaciones del conocimiento con el contexto real del individuo y lleve al conocimiento más allá, examinando las situaciones de otros contextos, analizando sus contradicciones y encuentros. A lo anterior, el autor suma como recomendación que se debe educar para la vida en comunidad; por lo tanto ésta debe formar parte de la institución. Los contenidos de las escuelas deben hacer referencia a los asuntos del medio, para así, comprender la realidad.

El estudiante debe estar en contacto con su realidad para descubrirla, compartirla, discutirla y reconstruir nuevos significados. En la interacción con el medio, el estudiante se sensibiliza con los problemas del entorno; por ello la metodología de los programas deberá ser abierta, dinámica, dinamizadora, y permitir que se aborden los contenidos a través de las problemáticas reales.

En el caso específico de la realidad venezolana el contenido de enseñanza desde una concepción contextualizada lo expresa la Ley Orgánica de Educación (2009), en su artículo 6, numeral 3, literal d) cuando establece que el Estado, a través de los órganos nacionales con competencia en materia Educativa, ejercerá la rectoría en el Sistema Educativo. En consecuencia planifica, ejecuta, coordina políticas y programas:

De desarrollo socio-cognitivo integral de ciudadanos y ciudadanas, articulando de forma permanente, el aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir, para desarrollar armónicamente los aspectos cognitivos, afectivos, axiológicos y prácticos, y superar la fragmentación, la atomización del saber y la separación entre las actividades manuales e intelectuales.

Por consiguiente, se hace necesario una didáctica donde se aborde integradamente la enseñanza de las disciplinas, donde la formación ciudadana corresponda a los valores y principios establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, atendiendo a un nuevo orden en las ciencias sociales y la utilidad para la comprensión y transformación de la realidad,

Por ello, se le exige al docente organizar situaciones de aprendizaje, permitan el dominio por los estudiantes, de los aspectos esenciales que comprenden la estructura lógica de los contenidos de clases, temas o asignaturas para la determinación de lo esencial y para ello la contextualización debe desarrollarse en cuatro dimensiones fundamentales: la función mediadora del docente; la función investigadora del docente y del alumno; el impulso del desarrollo endógeno y la transmisión y adquisición de valores en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Función mediadora del docente

El término mediación en su origen se relaciona con juicio, arbitraje y conciliación, hasta llegar a la acción o efecto de mediar, es decir, llegar a la mitad de una cosa real o deliberadamente, en la que el “mediador” facilita que las dos partes del conflicto sean las que propongan el acuerdo final, sin que alguna de ellas se sienta perdedora. La función del mediador es en esencia cuestionar la postura de las partes para hacerles ver la luz, bajo la perspectiva anterior, se formula el concepto de mediación docente, y en ello Álvarez (2004) es sumamente clara:

Mediación pedagógica es el procedimiento por el cual el «mediador», uno de los tres integrantes de la tríada: docente - alumno – contenido, logra facilitar la resolución del conflicto cognitivo entre las otras dos partes intervinientes. La función del mediador es cuestionar la postura de las partes para lograr la apropiación del conocimiento (...) es pedagógica toda mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores, es decir promover en los otros la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos. (p.18)

Desde la perspectiva anterior la función mediadora del docente es una tarea de interacción en la que debe continuar ampliando las acciones o situaciones anteriores recibidas por el alumno en su medio. El docente adquiere un significado simbólico cuando cumple con el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y se constituye en el mediador de la didáctica cognitiva y lo hace conscientemente y con intencionalidad.

La mediación del docente entre los estudiantes y sus actitudes, es uno de los elementos más relevantes en la enseñanza de las Ciencias Sociales y está relacionado según Arenas (2009) con la formación de opinión. Esto supone para el autor la formación y explicitación de una opinión en el propio profesor, que algunos ven como parcialidad o proselitismo, sin embargo, esto es tan peligroso como los hechos históricos y sociales sin sentido, asépticos y no opinables.

Para el autor si se apunta al desarrollo de la comprensión, esto lleva indudablemente a la toma de posición, es decir, para que la educación sea formativa, debe estar basada en evidencia y argumentos científicos o iluminados por valores y habilidades sociales, esto permite el desarrollo del pensamiento crítico.

El papel del docente en la práctica educativa es muy amplio y algunas de sus acciones tienden a propiciar que los niños realicen las actividades por sí mismos, que aprendan a observar, reflexionen buscando alternativas de solución. Para ello Santiago (2005) resalta la importancia al conocimiento

emergente del contexto inmediato y de la interacción entre el conocimiento socialmente organizado⁹ y el conocimiento cotidiano o común¹⁰

En esencia y definitiva, es el docente quien facilita el encuentro entre el alumno y el contenido, aquél se apropia de éste, y al reconstruirlo, logra construirse y enriquecerse a sí mismo; Josefina Ostuni, citada por Colantuono (s/f), expresa: el profesor “elegante”, expositor, es necesario que cambie. Es decir, se debe reemplazar el mero hablar recapitulativo, por un hacer productivo en el que se aprenda haciendo. Si bien no es una tarea fácil se debe romper con estructuras consolidadas, existen experiencias y bibliografía suficiente para facilitar la tarea.

Para la autora citada, hay que introducir una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta, propia de la educación tradicional. Para ello es necesario superar la clase magistral y el protagonismo del docente por la formación a través de la acción/reflexión, mediante un trabajo en el que predomine el aprendizaje sobre la enseñanza.

En este marco el docente mediador deja de ser el clásico transmisor de conocimientos, y se convierte en: a) El asistente que estimula, asesora y enseña a pensar científicamente, esto se alcanza mediante una correcta formulación de los problemas, y es aquí donde el criterio de selectividad adquiere especial importancia siendo metódico y organizado. b) El que estimula el desarrollo de una actividad científica, de una predisposición a “detenerse” frente a las cosas para tratar de desentrañarlas: problematizando, interrogando, buscando respuestas y sin instalarse nunca en certezas absolutas, sino al contrario, asumir la búsqueda en la incertidumbre constante estando totalmente abierto al diálogo y al intercambio de puntos de vista y c) Llevando a que cada alumno interroge, reflexione y piense por sí mismo. En

⁹ Entendidos como los saberes disciplinares tal y como los interpreta y expresa el profesor.

¹⁰ Este conocimiento está presente tanto en los estudiantes como en los profesores y es producto de su vivencia y experiencia diaria.

ese sentido, el docente deja de ser “autoridad intelectual”, y sus enseñanzas pueden ser cuestionadas¹¹.

Esta actuación mediadora del docente constituye un modelo especial de interacción, para Álvarez (2004) se ponen en juego una red de significaciones, valores, formas de ser, hacer y pensar al alumno, al hombre y al mundo “...En esta trama, tanto el docente como el alumno pueden colocarse como observadores, receptores o espectadores o bien como actores, productores o creadores de conocimiento” (p.19).

Función investigadora del docente y del alumno

No hay duda, ante los nuevos paradigmas, el docente tiene una indiscutible responsabilidad en la investigación educativa; ésta tiene por objeto el saber y la práctica pedagógica. A esta situación hay que sumar como expresa Arzelay (1999), la actual realidad que ha rebasado a todas o casi todas las instituciones, por la cual la ciencia en general, atraviesa por situaciones de grandes cuestionamientos y en el caso específico de las ciencias sociales “...se debate, tanto sobre los fundamentos epistemológicos...como sobre las nuevas realidades territoriales dadas por nuevas y cambiantes condiciones socioeconómicas” (p. 29)

La construcción del conocimiento a través de la investigación exige una actividad realizada mediante una espiral de ciclos progresivos siempre inacabada. Aplicando este proceso el investigador puede generar conocimiento teórico, obteniendo y analizando información en torno a problemas surgidos en la propia realidad social, o puede contractar con dicha realidad modelos teóricos como solución provisional o problemas de índole teórica, obteniendo y analizando información que permita estimar las hipótesis

¹¹ Qué mejor que recordar aquí aquellas palabras de Ortega y Gasset “cuando enseñes enseña a dudar de lo que enseñas.”

derivadas de la teoría. Para Valdera (Ob. Cit.), la gran multiplicidad de problemas sociales y educativos susceptibles de investigación “...hace necesaria una mayor diversidad y plasticidad metodológica que oriente las técnicas pertinentes para la obtención de la información” (p. 33)

Por ello, no es extraño asistir a momentos de rupturas paradigmáticas, que conllevan según Rojas (1999) “...a la responsabilidad del investigador en general y en particular el de geografía, para asumir el descubrimiento de las condiciones que imponen esa direccionalidad anunciada; ello coadyuva a la explicación del espacio geográfico y su dinámica...” (p.53), pero esta vinculación con la investigación educativa no es solo exclusiva del docente, sino también el alumno debe estar inmersa en ella y “Para que eso ocurra, la enseñanza de la geografía debe apelar a la aplicación de estrategias metodológicas que promuevan la investigación como opción para construir el conocimiento” (Sayago, 2005: p. 257).

Ante este dinamismo investigador, propiciado por los cambios acelerados, la sociedad experimenta y procede a considerar, en primer lugar, el análisis del currículo; entendido, no como simple enunciación de contenidos, sino como el campo de cristalización y a la vez de conflicto, en el que se entrecruzan múltiples cadenas de significación, situaciones e intereses.

Desde la perspectiva anterior el aprendizaje por parte del alumno debe estar vinculado a la observación y la indagación sistemática y las dos se articularán para auspiciar el contacto más directo con la realidad geográfica. Esto se traducirá en el aprendizaje será más vivencial, menos artificial y más cercano a la realización del ser humano, puesto que es producto de la vida misma que se transforma con el conocimiento de la ciencia.

La última premisa sirve de justificación a la incorporación del enfoque geohistórico en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y es que como establece Ramírez y Puerta (Ob. Cit.), la realidad se presenta como un conjunto de especificidades integradas en un contexto común o unidades. Su

abordaje conduce a la identificación del problema espacial específico y determina en la medida de sus alcances u objetivos, la gama de factores o variables participantes en el mismo.

Y es que el enfoque geohistórico conduce a una investigación educativa vinculada con la realidad social, económica, cultural y política de la comunidad objeto de estudio. De allí, que como lo expresa Montiel y Vera (Ob. Cit.), su consideración en el diagnóstico educativo, se toma como elemento primordial al hombre y su problemática en un contexto histórico social, con el propósito de analizar la realidad, comprenderla y promover soluciones en beneficio del hombre y su contexto.

Es indudable que el análisis y la investigación sobre la enseñanza de las ciencias sociales, son asuntos complejos, que incluyen múltiples aspectos y que merecen abordajes diferenciados y a la vez concurrentes. Prueba de ello, puede ser la variedad de temáticas investigadas que propenden a una enseñanza activa, creadora, utilitaria y significativa. El binomio: investigación – enseñanza de las ciencias sociales para García y otros (2009) se cristaliza con la geohistoria en su fundamentación epistemológica, metodológica y pedagógica que la definen que constituye una propuesta concreta y viable al momento de intervenir la complejidad de determinada situación de la realidad.

Desarrollo endógeno

El actual modelo de país en Venezuela se fundamenta en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en la cual se establece entre otros aspectos el desarrollo endógeno como modelo propuesto para iniciar la transformación de la sociedad, tomando la educación como eje fundamental para los referidos cambios y transformaciones. Este modelo de Desarrollo Endógeno se implementa como estrategia de inclusión, en él se destaca la participación, construcción y reconstrucción del sujeto, interrelación con la comunidad, propuesta política liberadora, práctica-teoría y práctica,

producción y construcción colectiva del conocimiento, diálogos de saberes categorías esenciales en este modelo, donde ya no es solo el Estado el que debe ser democrático, sino también la sociedad.

Pero el Desarrollo Endógeno, hay que verlo como un vínculo de acciones y fuerzas establecidas por la comunidad en su contexto, considerando el potencial para satisfacer las necesidades del presente sin afectar las capacidades de las generaciones futuras. Desde este aspecto, surge según Sáez (2007), la necesidad de rescatar y desplegar, el espacio local a través de políticas de Estado, llevadas a cabo por parte del ejecutivo regional y nacional, lo que ha traído como consecuencia la aparición de nuevas categorías de investigación dentro del contexto de las ciencias sociales y muy particularmente dentro de la geohistoria.

Términos como geohistoria regional y geohistoria local están presentes y solo se diferencian porque abarca el estudio del desarrollo en unidades administrativas mayores o menores, independientemente que sean ciudades, parroquias, municipios o estados. Para la autora citada a través de la historia regional se debe dar a conocer la vida cotidiana y de esta forma marcar el crecimiento social, político, económico y cultural de los pueblos, para sugerir que "...a partir de allí, la escala de acción debe bajar hasta los centros y comunidades para dar paso a una geohistoria local, que a su vez generará esa misma progresión en las familias y en el entorno" (p. 38).

El Desarrollo Endógeno en el ámbito educativo según las premisas anteriores, debe estar dedicado a formar ciudadanos capaces de aprender a ser personas, que cada día ganen en humanidad, adquieran conocimiento, desarrollen sabiduría en el hacer, saber y convivir diario; ejercitando la acción creadora de su mente sincronizada con sus manos, una persona capaz de ejercer un liderazgo compartido en un nivel de respeto, confianza, compromiso y cooperación, promoviendo la convivencia en una sociedad justa, democrática y sinergizada.

En base a este ideal la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, no pueden estar al margen del desarrollo endógeno que es en esencia un desarrollo sostenible al cual se le ha dedicado como expreso Lázaro (2012) grandes esfuerzo por parte de investigadores de diversos campos de las ciencias económicas y sociales y a diversas escalas territoriales.

Para la autora citada es necesario, para comprender el desarrollo endógeno, que el docente esté familiarizado y tener claro las diversas categorías involucradas en este término, en especial el concepto de desarrollo sostenible, el cual según Delgado (2012), es:

la manera de satisfacer las necesidades de la actual generación sin sacrificar la capacidad de futuras generaciones de satisfacer sus propias necesidades (...); o dicho de otro modo, consistiría en mantener el equilibrio de una especie con los recursos de su entorno y haciendo que la explotación del recurso esté por debajo del límite de renovación del mismo. (p. 460)

El concepto formula entonces la intencionalidad que debe tener la educación bajo criterios de desarrollo sostenible y endógeno y es que su objetivo debe ser desarrollar programas integrales en los que la formación no se alinea, si no que ponga en relación diversos factores como los diferentes modos de vida, ya sean históricos como actuales, el medio ambiente, su fauna, flora y geografía, la intervención del hombre en la naturaleza, la producción agrícola, los modos económicos y sociales (Delgado: Ob. Cit.: p. 462)

Desde la percepción endógena y sostenible la enseñanza y el aprendizaje debe partir del tratamiento de problemas sociales actuales y relevantes...que ayude a resolver problemas...del contexto territorial...” (Arzolay: Ob. Cit.: p.29), por lo cual tanto docentes como alumnos deben poseer herramientas para abordar el espacio geográfico bajo la concepción teórico-metodológica del enfoque geohistórico, estableciendo la interrelación Escuela-Sociedad-espacio.

Y es que como lo expresa Santiago (1999), la Geohistoria asume una posición propia, que "...da cuenta de nuestra problemática espacial y propone dar respuesta consustanciada con un modelo de desarrollo propio de acuerdo a nuestras realidades y potencialidades" (p. 99) que permita que los problemas locales de carácter geográfico, ambientales y sociales se desarrollen con naturalidad y busquen a la larga su solución de manera que no sigan afectando la calidad de vida de la comunidad.

Transmisión y adquisición de valores

La escuela ha sido vista como una institución esencialmente socializadora, que transmite e inculca modelos culturales y de saberes y construye, así, actores sociales adaptados a las expectativas e intereses de las sociedades en las que estaba insertado, tanto en cuanto a las posiciones sociales que habría de ocupar como con respecto a los valores dominantes a los que tenía que conformar su hacer, pensar y sentir. Desde este horizonte, para Usategui y del Valle (2007) era lógico que para el pensamiento liberal y el funcionalismo sociológico la función manifiesta del sistema de enseñanza fuera el aprendizaje de roles y concibieran la socialización como adaptación e integración social. Lo que produce como consecuencia que la enseñanza siempre lleva implícita una idea de perfección, que se definirá según los valores predominantes en una colectividad.

Para las referidas autoras, el gran paso dado le corresponde a la sociología crítica, la cual descubrió que "...en el funcionamiento de las sociedades prima más la dominación y el conflicto que la racionalidad y el interés general" (p. 57). De esta manera las escuelas no son espacios situados más allá del bien y del mal de cara a la perfecta formación de las personas, ni espacios en los que se desarrollan procesos puramente técnicos, sino espacios surcados por relaciones de poder y enfrentamientos de clase, en los que conviven grupos

con intereses claramente diferenciados y en donde coexisten normas de conducta, valores e ideologías muchas veces antagónicas.

Es bajo este último criterio en donde se plantea que en las sociedades modernas la socialización escolar no debe crear un conformismo ciego, debe crear una conciencia moral autónoma, un sujeto que será más autónomo cuanto mayor sea su dominio sobre sí mismo. Por eso Usategui y del Valle (Ob. Cit.) consideran que la Escuela no puede ser un recinto en el que únicamente se enseña y se aprende, "...sino un medio moral impregnado de valores, sentimientos e ideales situados más allá del alumno y del profesor, que los envuelve y los dirige" (p. 63).

Al transpolar la acción de la escuela en el rol que debe jugar las asignaturas vinculadas a las ciencias sociales y a la nacionalidad, existe unidad de criterio en cuanto a que ellas y en especial la histórica y la geográfica, edifican los cimientos substanciales para favorecer e impulsar la formación de un ciudadano capaz de erigir socialmente la sucesión de valores con los cuales desarrollará juicios para el razonamiento del contexto, esta afirmación la sintetiza Medina (2007), así:

hará posible la mediación y la generación de cambios, sin que se desvincule de las transformaciones que se están gestando como secuela de un proceso de transculturización, propiciada por el fenómeno de la globalización que acerca cada vez más los vínculos con América Latina y el mundo" (p. 70)

Y está comprobado que no se desarrolla una ciudadanía democrática sin conciencia histórica, sin arraigo territorial, sin saber las causas y los orígenes de los problemas sociales a los que se debe dar respuesta, desde esta visión el proceso de enseñanza y aprendizaje debe transmitir valores y generar estrategias y herramientas para su adquisición. Por ello, es absurdo como lo expresa López y Valls (2012) mantener un sistema de enseñanza basada en la transmisión de datos; la escuela nunca podrá competir con internet y los

medios de masas., por ello que el docente deba centrar sus esfuerzos en enseñar a localizar e identificar la información relevante para resolver un determinado problema, enseñar a evaluarla, reformularla y comunicar conclusiones. Sin lugar a dudas que los ambientes de aprendizaje son buenos para el cultivo de los valores, en la medida que se ejercen, es decir, que el docente debe ser ejemplo y referentes de ellos.

Por otra parte, el docente debe estar consciente de la compleja y dinámica realidad social donde se aprecian cambios de conductas tras los cuales existen valores que se derrumban y otros emergentes, dentro de estos últimos se debe destacar: la conciencia ecológica, la preocupación y ocupación por los derechos humanos, la igualdad de sexos, la democratización de la información y del conocimiento, la pluralidad, la tolerancia, el respeto y la dignidad.

Además como se hizo referencias en líneas anteriores dentro de las valoraciones está la preocupación por el ser humano y la preservación de la vida, tener una mejor calidad de vida, asegurar un desarrollo sustentable, ser mejores personas con excelencia mundial, aquí y ahora, como expresión de una nueva ciudadanía.

La formación de una nueva ciudadanía requiere actores sociales con posibilidades de autodeterminación. Se necesita, en sí desarrollar valores, actitudes y capacidades, así como habilidades generales que permitan el dominio y creación del conocimiento.

Se concluye que la formación en valores es un proceso que se desarrolla en forma espontánea, no dirigida ni explícita, en el transcurso de las relaciones cotidianas, a través de la forma en que se orienta la apropiación de los conocimientos y a través del tipo de interacciones personales que se establecen entre docentes y alumnos.

Para Ceballos (1999) se debe “...actuar responsablemente y con trascendencia histórica...” (p. 228), desde esta perspectiva la educación y más específicamente las asignaturas vinculadas a las ciencias sociales deben contribuir decididamente en la promoción de la formación ética sustentada en la idea de la responsabilidad para la construcción de un proyecto histórico-pedagógico “...que nos haga conscientes de nuestro devenir como pueblo y nación” (p. 229)

Temas Locales

La incorporación de temas locales en los contenidos a ser desarrollados en el aula, no es un planteamiento reciente, el Currículo Básico Nacional del Ministerio de Educación (1997), estaba estructurado en tres instancias: Nacional, Estatal y Proyecto Pedagógico Plantel (PPP), que se hacían operativos a través de los Proyectos de Aula, esta herramienta de planificación educativa definida por el Currículo Básico Regional (Dirección de Educación del estado Mérida, 1999), como “...planificación didáctica sustentada en la transversalidad que implica la investigación, propicia la globalización del aprendizaje y la integración de los contenidos en torno al estudio de situaciones, intereses o problemas de los niños relacionados con su contexto socio natural”

Adquirirían así los Proyectos Pedagógicos de Plantel, según Blanco (ob. Cit. p. 19), una contextualización que debía adaptarse a la realidad económica, social, política, cultural y ecológica de cada sociedad, particularmente a los objetivos de desarrollo y en función de fortalecer capacidades locales, aportes e iniciativas que deberían contribuir a la generación de procesos de desarrollo sostenibles, abrir espacios para que la población se manifieste y actúe en defensa del medio ambiente y su calidad de vida.

Además las anteriores dimensiones la contextualización según el autor citado, se ve fortalecida por el principio pedagógico de la proximidad que se

sustenta en el principio que las experiencias de enseñanza y aprendizaje deben partir del punto más próximo de la vida del educando, es decir, deben ir de lo cercano a lo remoto, de lo concreto a lo abstracto y de lo conocido a lo desconocido.

Cuando se parte del principio expresado por Giroux (Ob. Cit.), en cuanto a que la contextualización es fundamentalmente el “espacio geográfico donde el individuo realiza sus acciones, ese entorno geográfico adquiere como categoría el carácter “local” o “localidad”. El primero es un concepto relativo a un espacio amplio, dado a que no puede analizarse lo local sin hacer referencia a un espacio más abarcador en el cual se insertan las parroquias, los municipios, los estados, la región, la nación el continente.

Por su parte la localidad, es una división territorial o administrativa genérica para cualquier núcleo de población con identidad propia. Puede ser tanto un núcleo de pequeño tamaño y pocos habitantes como una aldea o pueblo o un núcleo de gran tamaño y muy poblado como una ciudad o metrópoli. Esta complejidad en la conceptualización de los términos, lleva a Arocena (2002) a plantear el término “sociedad local” que define como:

“un territorio con determinados límites, portador de una identidad colectiva expresada en valores y normas interiorizados por sus miembros, y que conforma un sistema de relaciones de poder constituido en torno a procesos locales de generación de riqueza. Dicho de otra forma, una sociedad local es un sistema de acción sobre un territorio limitado, capaz de producir valores comunes y bienes localmente gestionados”.

La anterior definición sustenta el concepto de lo local y su estudio no es más que la vinculación de la historia general a la historia de la localidad que sirve para ejemplificar el hecho histórico que se estudia; es decir, que el propósito principal no es enseñar la historia de un pueblo en particular, sino de re inducir en los docentes y a los alumnos a la práctica de una elemental pero

imprescindible investigación que ellos mismos deberán hacer con la ayuda de los especialistas de sus municipios para vincularla a la Historia Nacional.

El estudio de la localidad para Bofill et al (2006) es la vía más efectiva de lograr una cultura histórica, donde cada persona desde las edades más pequeñas aprenda el concepto de patria, desde el lugar donde transitan y viven de manera cotidiana, el fin es que conozca a quiénes pertenece ese lugar en el pasado y en el presente y la importancia de ser los portadores de los valores y costumbres que transmitirán en el futuro.

El estudio de la localidad se puede hacer efectivo a través de temáticas o problemáticas locales; no es más que una materia docente mediante la cual se vincula a los alumnos y cuantos forman la comunidad escolar con la realidad de su entorno más inmediato.

En cuanto a la relevancia social de los contenidos Fernández (2006), recomienda que se deban presentar temas de actualidad y de alta relevancia social, política y económica que ayuden a los niños a comprender el mundo de hoy. Además, su presentación bajo la forma caso-problema, permite estudiar la realidad de una manera compleja y con una posición crítica frente a los problemas socio territoriales del mundo actual.

Las problemáticas locales

Para Feliz (2003) las problemáticas locales, deben percibirse como "...un estado negativo de la realidad, es un elemento que se requiere modificar para avanzar en una dirección determinada" (p. 33), en esencia son los desequilibrios sociales, económicos, políticos, culturales y ambientales que confrontan las localidades, conceptuando lo local más allá del criterio geoeconómico.

Lo que en palabras de Vargas (1999), es la historia de los hombres y la comunidad, vinculada a una dimensión de tiempo y espacio definido, donde la naturaleza social, cultural e histórica es posible porque es: "un plasma cultural

vivo, enraizado como hiedra en el pasado y circulante como polen en el presente, fertilizado en un lugar a otro por densas redes de transmisión oral directa” (Salazar: 1996: p. 16).

Desde la perspectiva anterior, las problemáticas locales van más allá de un barrio, pueblo o ciudad, como una unidad geográfica, lo que hay que ubicar son las problemáticas que afectan a esa unidad y la relación que guarda directa e indirecta con los hechos que pasan en el municipio, en el estado, en la región o en el país. El estudio y la probable solución de las problemáticas locales a través del Proyecto Educativo Integral Comunitario o los Proyectos de Aprendizaje, facilitan la globalización de los aprendizajes.

Por su parte Santiago (2003) expresa el carácter democrático que debe operarse en la selección de los temas de estudio, considerando que deben ser circunstancia para la negociación, el acuerdo y/o entendimiento entre el docente, el programa escolar y los educandos y recomienda que la interrogante primordial debe ser “¿Cuál es el objeto de conocimiento?”, tomando en cuenta a “...la comunidad donde se vive, como también a las situaciones problema presente por sus efectos significativos a sus habitantes. En otras palabras, en primera instancia se debe considerar el escenario socio-cultural como temática de estudio” (p. 10) Esa atención a la comunidad en la que se encuentra ubicada la escuela, genera el concepto de comunidad de aprendizaje que en palabras de Torres (2001), es:

...una comunidad humana y territorial que asume un proyecto educativo y cultural propio, enmarcado en y orientado al desarrollo local integral y el desarrollo humano, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, gracias a un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario basado en un diagnóstico no solo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar dichas carencias.

Esta comunidad de aprendizaje es fundamental para enfrentar ese currículo único determinado a nivel central generalmente diseñado para realidades urbanas y a veces extremadamente metropolitanas, que entran en

conflicto con las costumbres y creencias locales de espacios urbanos “marginales” o zonas rurales, lo que produce dificultades en la tarea de los docentes de las zonas reprimidas y rurales y hace el aprendizaje de los niños de estas zonas muchos más difíciles.

Por otra parte Lakin y Gasperini (2003), consideran que si existe la comunidad de aprendizaje y el currículo es construido por ellos, la percepción negativa que la familia tiene de lo significativo de la escuela, por considerarla inadecuada para la vida rural y su atracción a la ciudad, puede cambiar, en la medida que se pueda “ruralizar”, pero con criterios de calidad que enfrente la pérdida de interés de los padres de enviar a sus hijos a la escuela, lo que incidiría favorablemente a su vez a romper con la disminución de la matrícula escolar.

En conclusión los temas o problemáticas locales es sencillamente abordar el currículo desde la cotidianidad y en un lugar específico y conocido. La vida cotidiana para Mora (2010), constituye una herramienta para impactar la docencia, permite darle sentido, “...la ponemos al servicio de la enseñanza y el aprendizaje como comunicación humana (...) es un referente, ella arroja indicios, asociaciones, secuencias y segmentos del mundo” (p. 92). Lo que se sugiere es que los docentes deben convertir los objetivos curriculares en problemas historiográficos, geográficos, ambientales o cualquier otra temáticos, según sea el caso, que comprometan a los estudiantes en el pensamiento del área o asignatura que se desarrolla.

En la vida cotidiana según expresa Mora (2008), el hombre actúa sobre la base de la probabilidad en el plano de la posibilidad: entre sus actividades y las consecuencias de éstas hay una relación objetiva de probabilidad. Nunca es posible calcular con seguridad científica la consecuencia posible de una acción, ni tampoco habría tiempo para hacerlo en la múltiple riqueza de las actividades cotidianas, además hay que dejar claro que lo cotidiano es dependiente y está influido por el espacio, pues se trata de vivencias en

interacciones con personas, objetos y acciones, creados o contruidos, pero siempre especializados, en otras palabras: Interacción viva, procesual, interactiva y dinámica. En algunos casos lo cotidiano puede ser aprendido por el sujeto como lugar.

El lugar no es solamente un subespacio o un fragmento ubicado dentro de un todo global. El lugar como categoría para Adair y Andreis (2012) posee la dimensión de aprehensión y comprensión de las acciones y de los objetos imbricados de vínculos afectivos, sociales, culturales, económicos y políticos. El lugar, para lo referidos autores es una comprensión que supone una identificación de los ciudadanos con las cosas, las personas y sus relaciones en determinados lugares.

Sentir que se pertenece y que se está vinculado emocionalmente es percibir el espacio como la categoría “lugar”. Se trata de la relación de pertenencia que cada ciudadano crea con algunos lugares tanto del pasado como del presente. El lugar es auténtico porque es el espacio de lo vivido ayer u hoy, pero con la particularidad de que es aprendido como identificación con los objetos y con los ciudadanos y como sentimiento de pertenencia.

Planes para la acción educativa

Este aspecto es muy importante y fundamental al momento de producirse el impartir y recepción del conocimiento; para la presente investigación es una dimensión de primer orden, dado que se busca en uno de los objetivos indagar bajo que modalidad de producción de planes se desarrolla la enseñanza-aprendizaje de temas locales específicos

La producción de planes para la acción educativa puede producirse a través de dos modalidades, la tradicional: las unidades de contenidos y las innovadoras: los proyectos. En el caso de estos últimos, su aplicación en la realidad venezolana son recientes y tienen su origen en las transformaciones operadas en el diseño curricular en 1997, donde se establecen dos instancias

de planificación para la escuela y el aula: el Proyecto Pedagógico de Plantel (P.P.P.) y los Proyectos Pedagógicos de Aula (P.P.A.), respectivamente. Estas herramientas de planificación producto de las modificaciones operadas en el sistema educativo venezolano con el Proyecto Educativo Nacional (Ministerio de Educación: 1997), dieron paso a dos estructuras que actualmente existen el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) y los Proyectos de Aprendizaje (PA).

El PEIC, según lo expresa el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) consiste en el intercambio de experiencias, de diálogos, de compromisos, de visión, en estrecha vinculación de la institución escolar con el proceso de participación ciudadana que se está gestando en resto del país; se fundamenta esta herramienta de planificación en una concepción holística y específica del hecho educativo, donde se analizan las necesidades y aspiraciones sentidas por el colectivo que conforma el plantel y su entorno, para luego generar alternativas que permitan el mejoramiento de la calidad de la educación como un hecho de significación social.

De acuerdo con la realidad de cada plantel, sus necesidades, recursos, fortalezas, debilidades y características específicas, en el PEIC se formulan acciones pedagógicas, culturales, recreativas, deportivas, artísticas, tecnológicas, científicas, de salud y sociales desde una perspectiva integral, diversificada y en el marco de una acción cooperativa. En este orden de ideas el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) como producto de la construcción colectiva, implica la observación e investigación, planificación, coordinación, para la ejecución y evaluación de todas aquellas acciones previstas para lograr los objetivos propuestos a nivel: académico, administrativo y comunitario, con el propósito de alcanzar una educación integral, diversificada, de calidad para todos y todas.

Por su parte el Proyecto de Aula, "...es una propuesta didáctica fundamentada en la solución de problemas, desde los procesos formativos, en

el seno de la academia” (González: 2010: p. 1), desde este concepto se puede determinar sus principales características: a) Es un acto educativo desde el presente pero trasladando el pasado para posibilitar futuros; b) El aula es lugar donde habita el conocimiento y donde un grupo humano se encuentra para establecer lazos de comunicación en torno al referido conocimiento; c) Es una propuesta didáctica, que cobija tanto los procesos de enseñar como los de aprender y los de auto aprendizaje y d) Los proyectos de aula surge de una situación problémica, lo que atendiendo la premisa “todo proceso problémico es un proceso investigativo”, los proyectos de aula formarán en la investigación.

La caracterización geográfica, la definición del espacio social de la comunidad y los planes para la acción educativa como parte integral del diagnóstico de la comunidad en la praxis educativa, para Sayago y León (Ob. Cit.) es de gran importancia, tanto para el conocimiento de los elementos que componen la situación de aprendizaje, como en el proceso de operacionalización de los postulados de la educación, y en especial para la enseñanza de la geografía e historia nacional dado que se adquiere una concepción global de la realidad social. Además, la incorporación del diagnóstico de la comunidad local como estrategia de aprendizaje, sustentada en la concepción de una metodología problematizadora según el criterio de Valera (Ob. Cit.), transcenderá en la explicación de los contenidos programáticos, puesto que el alumno se sentirá identificado con los problemas de su comunidad que a su vez son sus problemas y al cual buscará con gusto solución a los mismos.

Operacionalización de Variables

En todo trabajo de investigación la presencia de las variables es indispensable para lograr profundizar el estudio, estas ayudan a describir determinadas cualidades. Las variables según Chávez (2000) “...son atributos

presentes en una persona u objeto, fenómeno o hecho, que se diferencian entre sí, porque admite valores específicos que varían entre ellos...” (p. 32). Las variables seleccionadas para este estudio son: Enfoque geohistórico, Contextualización y Temas locales. La primera variable: enfoque geohistórico, es una variable independiente, dado que su aplicación generará cambios en las subsiguientes, es decir, en la contextualización y en los temas locales.

Conceptualmente el enfoque geohistórico se define como: una interpretación de la realidad que sólo tiene validez en un campo de aplicación determinado, en el caso específico es la enseñanza y aprendizaje de temas locales en la Escuela Bolivariana del Km. 53 del municipio Alberto Adriani del estado Mérida. El enfoque es un esquema mediador entre la realidad y el pensamiento entendido como el acceso a la historia y la geografía en forma interrelacionada y de interconexión recíproca, donde no se concibe el espacio divorciado de la influencia temporal y viceversa. Para la operacionalización de esta variable esta será dividida en dimensiones e indicadores siendo los primeros los siguientes: Diagnostico de la comunidad, Método de los Conjuntos y Cartografía Conceptual, dimensiones que serán analizadas a través de siete indicadores.

La segunda variable Contextualización se conceptualiza como la interacción del alumno con su realidad y su entorno, el cual se transforma en contenido de estudio de manera que el currículo es construido por todos los actores de la escuela y la comunidad, donde la institución está asentada. Esta dimensión estará analizada a través de una sola dimensión: Principios de contextualización y analizada a través de cuatro indicadores.

Por su parte la variable dependiente: Temas locales, se conceptualiza como los procesos mediante el cual se imparte instrucción y se adquiere conocimientos y destrezas con el objeto de fijar y ampliar dichos conocimientos, en el caso específico por ese carácter contextualizado y más

específicamente en temas locales, los contenidos y problemáticas estarán sujetas a lo más próximo del alumno: su cotidianidad y su lugar de vivencia.

Esta variable será operacionalizada a través de dos dimensiones: Problemáticas locales y Planes para la acción educativa, los cuales serán examinados a través de siete indicadores., cinco correspondientes a problemáticas locales y dos a planes para la acción educativa. A continuación se presenta un cuadro en el que cada una de las variables, dimensiones e indicadores están determinados a través de un orden secuencial.

www.bdigital.ula.ve

Cuadro 1

Operacionalización de las Variables

Objetivos Específicos	Variables	Dimensiones	Indicadores
Describir como se aplica el enfoque geo histórico en el desarrollo de los temas locales en la Escuela Bolivariana Km. 53.	Enfoque geohistórico	Diagnóstico de la Comunidad	Caracterización geográfica Definición del espacio social
		Método de Conjuntos	Instrumento básico Método estadístico-matemático
		Cartografía Conceptual	Observaciones directas Registros Procesos de reflexión
Identificar como se desarrollan los temas y problemáticas locales como un mecanismo que cumple con la contextualización de contenidos en la Escuela Bolivariana Km. 53.	Contextualización	Principio de Contextualización	Función mediadora del docente Función investigadora Desarrollo endógeno Transmisión y adquisición de valores
Indagar bajo que herramienta y estrategia metodológica de planificación se desarrollan los temas locales	Temas locales	Problemáticas Locales	La localidad Lo local Problemáticas locales Comunidad de aprendizaje Cotidianidad
		Planes para la acción educativa	Unidades de Contenidos Proyectos de Aula

CAPÍTULO III

EL MARCO METODOLÓGICO

El Marco Metodológico, es en esencia, la instancia referida a los métodos diversos, reglas, registros, técnicas y protocolos que una teoría y su método calculan las magnitudes de lo real, por ello comprende un conjunto de pasos secuenciales para el proceso de la investigación. Según Hernández et al (2003), "...una de las decisiones estratégicas iniciales cuando se diseña investigaciones se vincula con la elección del enfoque o paradigma que se va a utilizar como metodología" (p. 77).

A continuación se describe el diseño que se aplicó en la investigación, determinado por el tipo de investigación en que se concibió el proceso metodológico, además de los elementos anteriores se presentan también en este capítulo la población y muestra, variables e indicadores, instrumentos a ser aplicados, validez y confiabilidad del instrumento y el sistema de análisis.

Tipo de investigación

El diseño de la investigación se enmarcó dentro de un estudio cuantitativo-cualitativo y existen dos razones en la selección de esta modalidad, la primera dentro del marco conceptual del enfoque Geohistórico, Taborda (2002), desarrolla el método de conjunto como instrumento básico de la metodología del enfoque Geohistórico; una de sus principales características es "que permite organizar datos cuali-cuantitativos, obtenidos a través de tratamientos estadísticos" (p.20). Por otra parte, existe la sustentación de Schmelkes (2001) en cuanto a que para esta autora es posible en una investigación, recurrir a las dos modalidades y la sustenta bajo el siguiente criterio:

...la selección de técnicas a menudo es independiente del enfoque epistemológico del investigador. Las técnicas se seleccionan por un conjunto de factores adicionales, entre los cuales, debe pesar más la naturaleza de la pregunta de investigación en sí. Intervienen, sin

embargo, otros factores que deben ser considerados: el tiempo disponible, los recursos y quién los otorga, el conocimiento previo acumulado sobre el tema específico, el grado de encadenamiento del estudio concreto con otros estudios sobre la misma temática (p. 182)

Bajo la sustentación anterior, el aspecto cuantitativo del estudio fue aplicado para el diagnóstico del mismo a través de instrumentos de recolección de información a muestras representativas, por su parte el carácter cualitativo será utilizado para la formulación de las recomendaciones, luego que se realice entrevista para tal fin a personajes del municipio vinculados a la investigación y enseñanza de la historia, geografía o cualquier otra asignatura relacionada a las ciencias sociales.

En cuanto a la modalidad a través de la cual se desarrolló el proceso de investigación fue una investigación de campo de carácter descriptivo. La investigación de campo, según Álvarez (2003: p.14) es: "...el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia..." se realizan en el propio sitio donde se encuentra el objeto de estudio. Ello permite el conocimiento más a fondo del problema por parte del investigador y puede manejar los datos con más seguridad. Para Escarrá (2003), esta investigación se inicia con el acercamiento a la realidad a través de una investigación descriptiva del ámbito en donde se desarrolla.

El carácter descriptivo según Álvarez (2003) es: "...el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia..." (p.14), se efectúan en el propio sitio donde se encuentra el objeto de estudio. Facilita el conocimiento más a fondo del problema por parte del investigador y puede manejar los datos con más seguridad. Este tipo de investigación permite la aplicación de instrumentos de recolección de información.

La investigación descriptiva, según Bravo Sierra (2003), tiene lugar cuando se estudia descriptivamente un grupo social, en un momento dado. El carácter descriptivo de la investigación se cumplió en forma concreta en el caso específico cuando se interpreta la situación del abordaje de temas y problemáticas locales en la Escuela Bolivariana del Kilómetro 53 del municipio Alberto Adriani, estado Mérida.

El enfoque expresado dio como resultados conclusiones pertinentes a las realidades y en base a la interpretación correcta de las mismas se elaboraron las conclusiones. Se cierra el estudio con una propuesta enmarcada en la concepción de Proyecto Factible la cual, según la Universidad Centrocidental “Lisandro Alvarado (2002):

Se entenderá por estudios de proyectos una proposición sustentada en un modelo viable para resolver un problema práctico planteado, tendente a satisfacer necesidades institucionales o sociales y pueden referirse a la formulación de políticas, programas, tecnología, métodos y procesos. Este tipo de estudio puede apoyarse tanto en la investigación de campo como en la investigación monográfica documental (p. 28)

Desde la concepción anterior el Proyecto Factible debe entenderse como una propuesta que por sus características puede materializarse para brindar solución a un determinado problema. Desde la perspectiva anterior, los proyectos factibles son viables y satisfacen necesidades concretas, detectadas tras el análisis de los resultados.

Población y Muestra

Para Arias (2006), “...se llama población al conjunto para el cual serán válidas las conclusiones que se obtengan de los elementos o unidades (personas, instituciones o cosas) involucradas en la investigación” (p. 49). En el caso específico de la investigación, el universo objeto de estudio fue la comunidad educativa que labora en la segunda etapa de educación Básica

(cuarto, quinto y sexto grado) expresada por un directivo y cinco (05) docentes y 57 alumnos que cursan la referida segunda etapa.

Por ser una población pequeña y accesible, en el caso del directivo y los docentes, se consideró pertinente tomar la totalidad de la población; es decir, seis sujetos, tomándose para este segmento poblacional el criterio de población censal que, según Cárdenas (2005), es cuando participa la totalidad de la misma en el proceso de recolección, por su parte para los alumnos se utilizó el criterio de muestra intencional, la cual según Hernández et al (ob. cit), se eligen los individuos que se estiman representativos o típicos de la población, siguiendo el criterio en este caso establece el investigador, su selección responde más a los sujetos que pueden facilitar la información necesaria, bajo el criterio anterior se le aplicó el instrumento de los estudiantes a los del sexto grado, conformados numéricamente por doce sujetos. Por los criterios anteriores no fue necesario aplicar tratamientos estadísticos en la selección de la muestra.

www.bdigital.ula.ve

Variables e Indicadores

Como se expresó en la operacionalización de variables el estudio está constituido por tres variables, dos independientes y una dependiente, las primeras: Enfoque Geohistórico y Principio de Contextualización, mientras que la tercera: Temas y Problemáticas Locales. Reafirmando su conceptualización Ander-Egg (2005), expresa que una variable es “Una característica observable o un aspecto discernible en un objeto de estudio que puede adoptar diferentes valores o expresarse en varias categorías” (p. 45)

Estas variables para una mayor operatividad de su análisis se dividieron en dimensiones, las cuales no son más que sub-variables que facilitan el estudio de las variables es decir una instancia intermedia entre la variable y el indicador. A modo de síntesis, puede afirmarse que el pasaje de la variable a

la dimensión y de esta al indicador, hay un recorrido de lo general a lo particular, del plano de lo teórico al plano de lo empíricamente contrastable.

Las dimensiones, para poder ser contrastadas empíricamente por el investigador, requieren operacionalizarse en indicadores, que no son otra cosa que parámetros que contribuyen a ubicar la situación en la que se halla la problemática a estudiar.

En un sentido restringido, los indicadores son definidos por Cerda (2008) como: la traducción empírica de los aspectos teóricos de las variables que facilitan su operacionalización” (p. 188). Por otra parte hay que destacar para la Universidad Nacional Abierta (1986), “la operacionalización de las variables se concreta con el hallazgo de los indicadores que no son otra cosa que los elementos que permiten medir prácticamente el comportamiento de las variables” (p.72). En tal sentido, la investigación tendrá un total de diecinueve (19) indicadores que se expresan en el siguiente cuadro:

www.bdigital.ula.ve

Cuadro 2

Variables e Indicadores

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Enfoque geohistórico	Diagnóstico de la Comunidad	Caracterización geográfica Definición del espacio social	01 02
	Métodos de Conjuntos	Instrumento básico Método estadístico-matemático	03 04
	Cartografía Conceptual	Observaciones directas Registros Procesos de reflexión	05 06 07
Contextualización	Principios	Función mediadora del docente Función investigadora Desarrollo endógeno Transmisión y adquisición de valores	08 09 10 11
Temas locales	Problemáticas Locales	La localidad Problemáticas locales Comunidad de aprendizaje Cotidianidad	12 13 14 15
	Planes	Unidades de Contenidos Proyectos de Aula	16 17

Técnica e Instrumentos de Recolección

En toda investigación es necesario definir los procedimientos y el instrumento que permite recabar la información requerida para el estudio del problema planteado. Al respecto, la técnica según Hernández et al (Ob. Cit.), la define como: “Modo o vía para llegar a un fin”. (p.347); por su parte Chávez (Ob. Cit.), considera que “Toda técnica debe permitir el uso de un instrumento que significa el formulario o registro de la observación y obtención de los datos”. (p.131).

Por su parte, Ander Egg (2005), considera que “...las técnicas de recolección de datos pueden ser utilizadas por el analista para desarrollar los sistemas de información” (p. 27). En el caso específico de esta investigación, se recurrió a la encuesta como técnica recolectora de información por su factibilidad de aplicación y, por ende, uno de los más utilizados en el campo de la investigación de las ciencias sociales y la cual Morles (2004), describe como “... Técnica de investigación dirigida al estudio cuantitativo de las opiniones y comportamientos de conjuntos numerosos de personas” (p.49).

En lo que respecta al instrumento, es el objeto material que sirve para medir las observaciones y recopilar datos producto de investigación, Tamayo y Tamayo, (2004) enfatiza que “un instrumento de recolección de datos es, en principio, cualquier recurso de que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (p. 21).

En este estudio se utilizó una sola modalidad un cuestionario de escalamiento tipo Likert, el cual según Hernández et al (ob. Cit.) “... consiste en un conjunto de enunciados presentados en forma de afirmaciones o juicios, pidiéndoseles la reacción a los sujetos que se les administra” (p. 263), en el caso específico fue aplicado a través de dos formatos, uno dirigido a los directivos y docentes y el otro a los estudiantes (Véase anexos 4 y 5). El cuestionario abordó los diecisiete indicadores específicos de la investigación y

contó con una escala de cinco alternativas: Excelente, Bueno, regular, deficiente y muy deficiente.

Validez y Confiabilidad del Instrumento

Validez

En cuanto a la validez de un instrumento, según lo establecido por Morles (Ob. cit), se refiere al grado de utilidad que éste pueda proporcionar en el propósito de una investigación. Según la finalidad del instrumento se habla de diferentes tipo de validez: de contenido, que se refiere según Bohrstedt, citado por Hernández-Nieto (2001:243) "... el grado en que la medición representa el contenido medido".

La validez de criterios se establece comparando el instrumento de medición con algún criterio externo. Por su parte, Chávez (Ob. Cit.), "...expresa la validez de contenido, entendida como juicio entre expertos" (p. 51), en el caso concreto del instrumento diseñado para esta investigación, este último fue la modalidad utilizada.

La validez de los contenidos de los instrumentos la ejecutaron expertos en el área docente y en lo geohistórico representados por el Lic. Carlos Molina y los geógrafos María Portillo y Eduardo Araque, el primero con maestría en Enseñanza de la Geografía, la segunda magister en Gerencia empresarial y el tercero especialista en Educación Superior, respectivamente.

Luego de realizados y verificadas las correcciones, el instrumento inicial contentivo de diecinueve (19) ítems fue reducido a diecisiete, recurriéndose para ello a un instrumento de validación para los expertos (Véase anexo 06), con este paso los expertos determinaron la validez de contenido del instrumento y para ellos el mismo era apto para medir las características que pretende la investigación.

A fin de verificar la validez, los datos arrojados por los jueces la validación fue sometida al Coeficiente de Proporción de Rangos (CPR), propuesto por Hernández-Nieto (2002) que lo definen como el “algoritmo que permite calcular la validez de contenido de todo instrumento y el nivel de concordancia entre los jueces que validan la prueba” (p.376), en el caso específico el resultado del instrumento aplicado a los estudiantes fue de 0.771, mientras que el de los directivos-docentes fue de 0.956 (Véase anexos 7 y 8)

Confiabilidad

Para Hernández-Nieto (2001) “... la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce de iguales resultados...”(p. 242). Luego del juicio de expertos y hechas las respectivas correcciones en el instrumento, se aplicó la prueba piloto a un grupo de sujetos de similar características de la población objeto de estudio.

Para ello un directivos, un docente y siete alumnos de la Escuela Básica Bolivariana El Táparo, institución escolar ubicada en la zona rural de la parroquia Rómulo Betancourt del municipio Alberto Adriani, que posee las mismas características de la institución objeto de estudio. La confiabilidad se realizó con la aplicación del coeficiente Alfa de Cronbach, mediante la aplicación de la siguiente fórmula:

Donde:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

- K = Número de ítems
- S_i^2 = Varianza de cada uno de los ítems
- S_t^2 = Varianza total de la escala
- 1 = Constante.

El análisis estadístico para establecer la confiabilidad del cuestionario aplicado se llevó a cabo a través de un programa para computadora, utilizando

el paquete estadístico SPSS/PC (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales). Los resultados determinaron un coeficiente de confiabilidad de 0,991377712 para el cuestionario aplicado a los estudiantes (Véase anexo 9), mientras que el de los Directivos-docentes obtuvo un resultado de 0,993090452 (Véase anexo 10), determinándose una correlación alta entre los ítems, significando que los dos cuestionarios contaban con alta confiabilidad para su aplicación.

Técnica de Análisis de Datos

Luego de obtenidos los resultados por medio de la aplicación del cuestionario, se procedió a la organización de los datos a través de tratamientos estadísticos que serán descritos en el próximo capítulo. Los resultados permitieron insumos que sirven para presentar los resultados, se diseñan cuadros y gráficos y se realiza el análisis cuantitativo-interpretativo.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO IV

PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo, se desarrollan los resultados producidos a partir de la aplicación de los cuestionarios dirigidos al personal directivo y docentes y a los alumnos, de la Escuela Bolivariana del Kilómetro 53 del municipio Alberto Adriani, estado Mérida, que actuaron como informantes, luego de haber sido seleccionado como población objeto de estudio de la presente investigación.

Para la elaboración del diagnóstico, por ser una investigación bajo la modalidad de campo con un enfoque cuantitativo-cualitativo, se procedió a recopilar, codificar y tabular los datos por indicadores, al respecto Hernández et al (Ob. Cit.), señalan: “Una vez aplicados los instrumentos y finalizada la tarea de recolección de datos, el investigador deberá organizarlos y aplicar un tipo de análisis que le permita llegar a una conclusión en función de los objetivos que se plantean” (p. 494).

En este caso específico se utilizaron cuadros de frecuencias absolutas y porcentajes según las escalas establecidas, para presentar los resultados a partir de un cuadro, dos gráficos y su respectivo análisis.

Los resultados se analizaron, a partir de la comparación de las percepciones de los dos segmentos poblacionales: directivo-docentes y alumnos, en el cuestionario respectivo, Igualmente se toma un resultado general producto de la sumatoria de las escalas Excelente y Bueno, que generan una categoría considerada favorable o positiva; la escala Regular se traduce en una categoría neutra o intermedia y las escalas Deficiente y Muy deficiente producen una categoría desfavorable o negativa.

Cuadro 3

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Caracterización Geográfica

Variable: Enfoque Geohistórico											
Dimensión: Diagnostico de la Comunidad											
Indicador: Caracterización geográfica											
Ítem 01: Se estudia a la localidad en lo geográfico, histórico....	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	--	--	01	16.7	01	16.7	02	33.3	02	33.3	06
Alumnos	--	--	01	8.3	02	16.7	03	25.0	06	50.0	12
Sumatoria	--	--	02	11.1	03	16.7	05	27.8	08	44.4	18
Tendencia			11.1		16.7		72.2				100

Gráfico 3ª (Percepción comparativa)

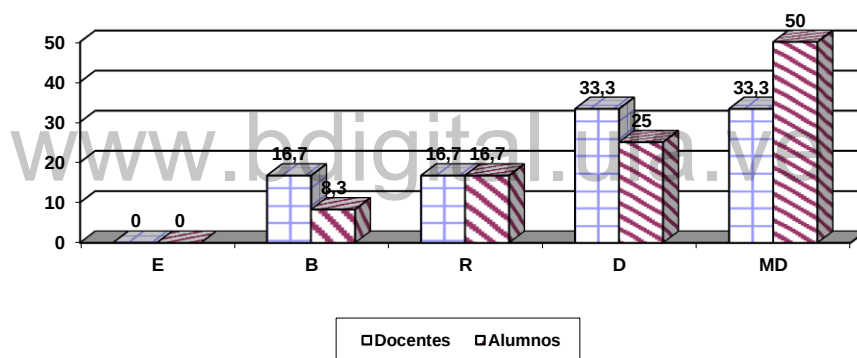
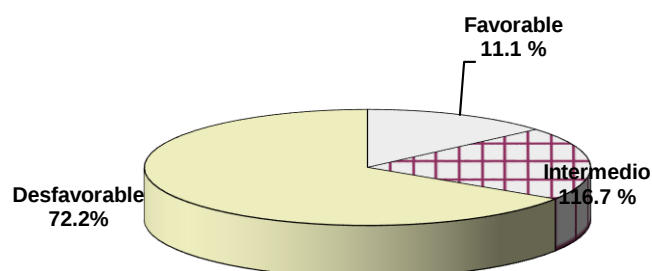


Gráfico 3b (Tendencia predominante General)



Análisis:

En lo que a respecta a la caracterización geográfica entendida como el estudio de la localidad en términos geográficos, históricos, económicos, sociales, culturales, ecológicos, ambientales que los docentes deben impulsar en el abordaje de temas y problemáticas locales, los resultados fueron desfavorables en un 72,2% de los encuestados, mientras que un 16.7%, la percibe como regular y solo un 11.1% como positiva.

Cuando se compara las opiniones de los docentes con los alumnos hay coincidencia en cuanto a ubicarse los dos segmentos de manera mayoritaria en las categorías negativas solo que en los alumnos los valores son más altos porcentualmente que los de los alumnos.

Los resultados generales llevan a inferir que la caracterización geográfica como el primer paso en la realización del diagnóstico de la comunidad, no se realiza por parte de la comunidad educativa, lo que es una debilidad para el abordaje de temas y problemáticas locales, como lo expresa Lovera, citado por León et al (2007), este paso es fundamental pues permite reconstruir los momentos históricos presentes en el espacio, resaltando la relación hombre – medio, la cual determina la caracterización de la comunidad abordada, permitiendo que el individuo-investigador (docente o alumno) conozca y analice su realidad, además la caracterización geográfica es imprescindible para el diagnóstico de la principal herramienta de la planificación escolar el Proyecto Educativo Integral Comunitario.

Cuadro 4

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Definición del espacio social

Variable: Enfoque Geohistórico											
Dimensión: Diagnostico de la Comunidad											
Indicador: Definición del espacio social											
Ítem 02 :Se estudian las características socio económicas de la comunidad	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	--	--	--	--	01	16.7	02	33.3	03	50.0	06
Alumnos	--	--	--	--	02	16.7	03	25.0	07	58.3	12
Sumatoria	--	--	--	--	03	16.7	05	27.8	10	55.5	18
Tendencia					16.7		83.3				100

Gráfico 4_a (Percepción comparativa)

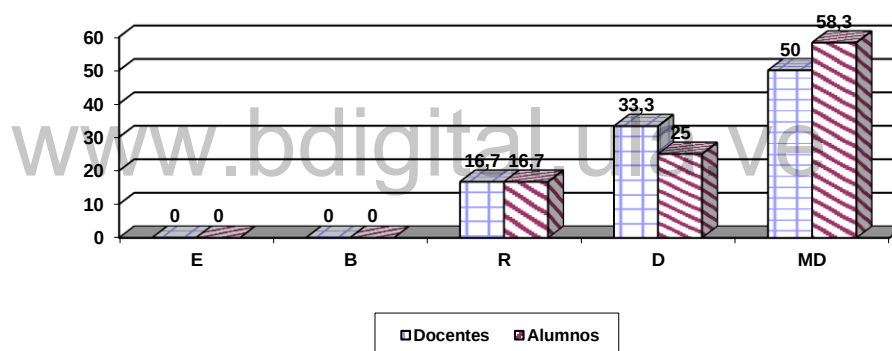
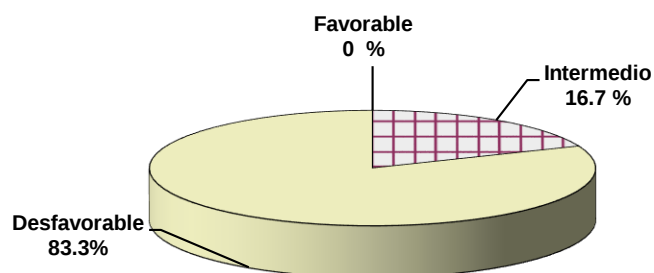


Gráfico 4_b (Tendencia predominante General)



Análisis:

La definición del espacio social como un mecanismo que permite el estudio de las características socio económicas de la comunidad, para definir: estratificación y bienestar social aunado a la calidad de vida en el contexto de la realidad local, no están siendo examinadas por la comunidad educativa de la Escuela Bolivariana del Km. 53.

La situación anterior se pone en evidencia ante los resultados donde hay total omisión de opinión en las categorías positivas: excelente y bueno. Solo un 16.7% percibe este indicador en el logro regular y el restante 83.3%, lo califica de negativo. La calificación es coincidente tanto para los docentes como para los alumnos.

Cuando se examina dos los segmentos poblacionales directivo-docente y los alumnos se observan una opinión homogénea, verificándose la omisión de un paso fundamental en la geohistoria como lo es la delimitación del territorio y que según Figueroa (Ob. Cit.), no es más que la elaboración de juicios sobre las características socio económicas de la comunidad a partir de la participación colectiva.

Cuadro 5

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Instrumento Básico

Variable: Enfoque Geohistórico											
Dimensión: Método de conjuntos											
Indicador: Instrumento básico											
Ítem 03 :Se utilizan relaciones cuanti-cualitativas como método	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	--	--	01	16.7	01	16.7	02	33.3	02	33.3	06
Alumnos	--	--	02	16.7	02	16.7	03	25.0	05	41.7	12
Sumatoria	--	--	--	--	03	16.7	05	27.8	07	38.9	18
Tendencia			16.7		16.7		66.6				100

Gráfico 5a (Percepción comparativa)

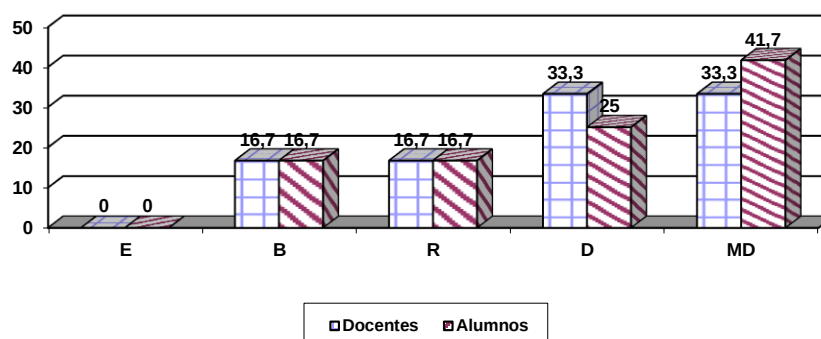
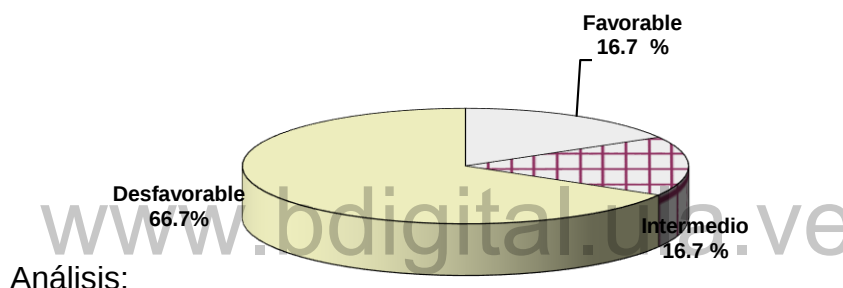


Gráfico 5b (Tendencia predominante General)



Análisis:

En cuanto a los resultados del indicador Instrumento básico, referido a la utilización de relaciones cuanti-cualitativas como un método para la comprensión de lo social y su dinámica en el enfoque geohistórico, fue calificado como desfavorable por el 66.6% de los encuestados (docentes y alumnos), mientras que en porciones iguales de un 16.7%, se distribuyen en la categoría intermedia y positiva.

Tanto los directivos-docentes como los alumnos reconocen que la integración cuantitativa-cualitativa como metodología no es utilizada en la comprensión de lo social, siendo una clara deficiencia en la aplicación del enfoque geohistórico.

Esa integración cuantitativo-cualitativa esencial del método de conjuntos, es un instrumento básico que permite organizar estadísticamente la

información y a través de ella lograr la comprensión geográfica. Su no aplicación choca con el principio establecido por Taborda (1999), que a partir de una categoría de totalidad concibe la realidad como un *sistema determinado por relaciones cuantitativas y cualitativas* que lo definen y permiten la comprensión de lo social como un todo dinámicamente organizado.

Cuadro 6

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Método estadístico-matemático

Variable: Enfoque Geohistórico											
Dimensión: Método de conjuntos											
Indicador: Método estadístico-matemático											
Ítem 04: Se trabaja con los conceptos de grupo y conjunto	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	01	16.7	02	33.3	02	33.3	01	16.7	--	--	06
Alumnos	01	8.3	02	16.7	05	41.7	03	25.0	01	8.3	12
Sumatoria	02	11.1	04	22.2	07	38.9	04	22.2	01	5.6	18
Tendencia			33.3		38.9		27.8				100

Gráfico 6a (Percepción comparativa)

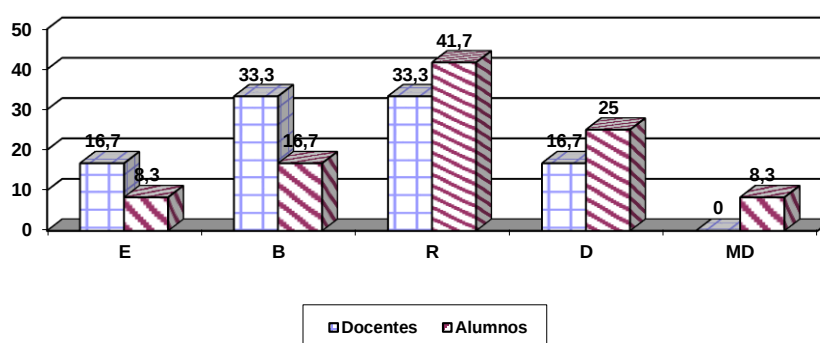
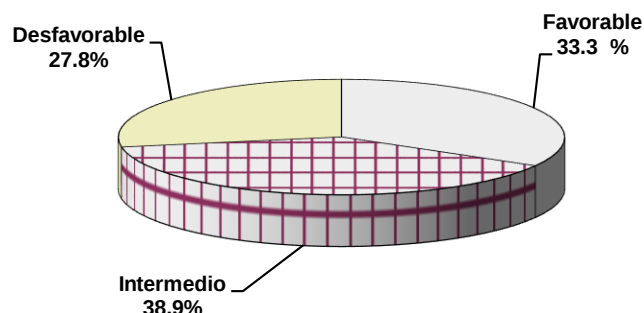


Gráfico 6b (Tendencia predominante General)



Análisis:

En cuanto a los resultados del indicador estadístico y matemático el resultado predominante es intermedio en un 38.9%, con tendencia a lo positivo en un 33.3 %; mientras que el restante 27.8 % lo considera negativo.

Cuando se analiza los resultados por estratos los directivos-docentes tienen un percepción favorable del 50% al acumular 16.7% y 33.3% en las categorías positivas: Excelente y Buena; por su parte lo alumnos predominan la categoría intermedia con un 41.7% con tendencia a lo negativo.

Esta dualidad de percepción y el predominio de la categoría intermedia lleva a deducir el uso de la matemática general como herramienta del método de los conjuntos por parte de los docentes, con ciertas deficiencias, debe ser mejorado, como expresa Ramírez y Puerta (2008) existe correspondencia la matemática que estudia la organización de conjuntos y subconjuntos en una totalidad y el estudio de espacios geográficos a diferentes escalas.

Cuadro 7

**Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador:
Observaciones directas**

Variable: Enfoque Geohistórico
Dimensión: Cartografía Conceptual
Indicador: Observaciones directas

Ítem 05:Se utiliza la observación directa a través del trabajo de campo	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	--	--	01	16.7	02	33.3	02	33.3	01	16.7	06
Alumnos	--	--	--	--	03	25.0	05	41.7	04	33.3	12
Sumatoria	--	--	01	5.6	05	27.7	07	38.9	05	27.7	18
Tendencia				5.6		27.7		66.7			100

Gráfico 7a (Percepción comparativa)

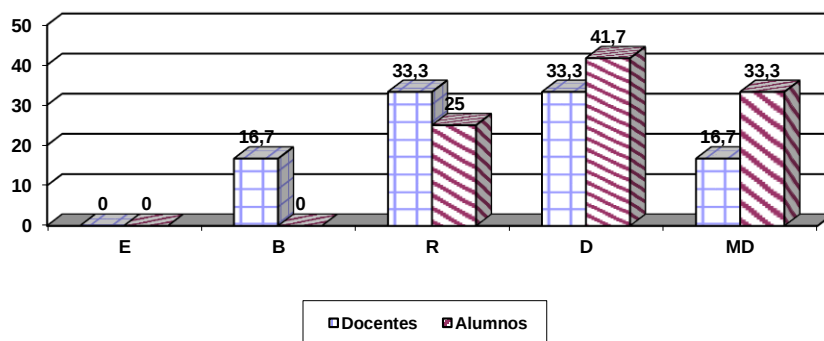
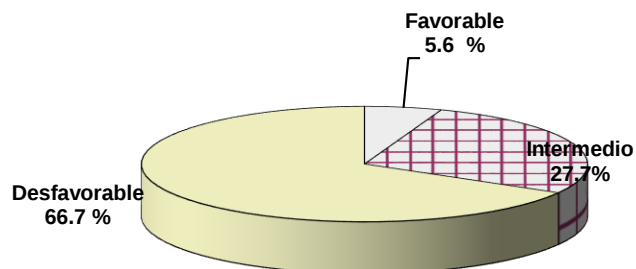


Gráfico 7b (Tendencia predominante General)



Análisis:

La observación directa como una herramienta fundamental del método científico, pero en especial en el estudio y enseñanza de la geografía, al ser examinada por los encuestados produjo un resultado negativo del 66.7% seguido de la categoría intermedia en un 27.7% y cerrando un 5.6% con una posición favorable.

Al examina los resultados por estratificación los directivos-docentes se inclinan en igualdad de condiciones por las escalas regular y deficiente en un 33.3%, mientras los alumnos son contundentes en las escalas negativas: deficiente (41.7%) y Muy deficiente (27.7%).

El resultado pone en evidencia la no utilización del trabajo de campo por parte de los docentes técnica imprescindible en la geografía y en especial al momento de abordarse temas locales, por la utilidad que tiene en una enseñanza directa y contextualizada, pero en especial en la construcción cartográfica que según Varela (Op. Cit.), debe realizar los estudiantes organizados en grupos y por sectores; con apoyo en una guía de viaje que oriente el recorrido por el sector; también se utiliza la guía de contexto espacial y un plano de mensura del área de investigación, con el propósito de localizar los objetos espaciales presentes en esa realidad.

Cuadro 8

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Registro

Variable: Enfoque Geohistórico											
Dimensión: Cartografía Conceptual											
Indicador: Registro											
Ítem 06: Se clasifica y se codifica la información recibida	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	--	--	01	16.7	02	33.3	02	33.3	01	16.7	06
Alumnos	--	--	--	--	03	25.0	05	41.7	04	33.3	12
Sumatoria	--	--	01	5.6	05	27.7	07	38.9	05	27.7	18
Tendencia			5.6		27.7		66.7				100

Gráfico 8a (Percepción comparativa)

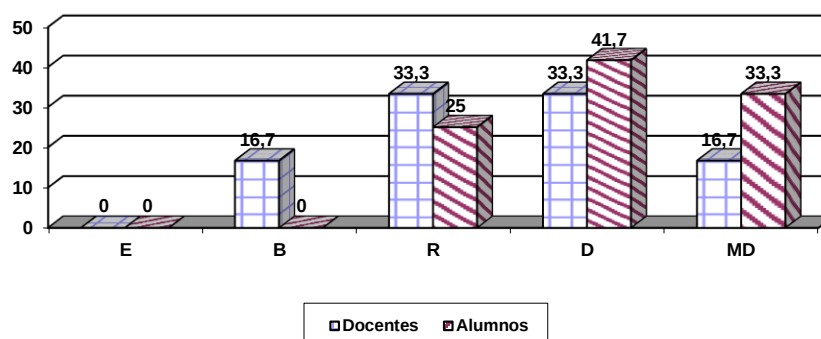
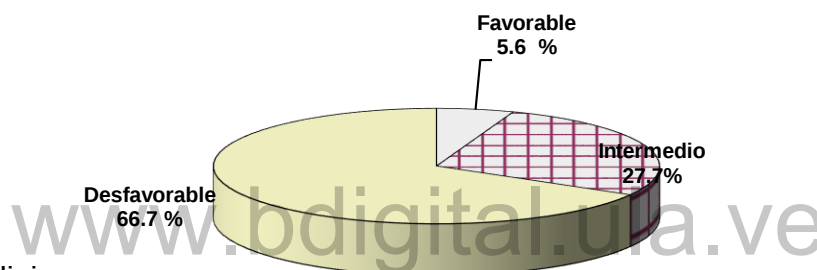


Gráfico 8b (Tendencia predominante General)



Análisis:

El registro de la información como un proceso inherente a la construcción cartográfica en términos generales fue cuestionado por la mayoría de los encuestados al obtener un 66.7 % en la categoría negativa, seguida de un 27.7 % que la percibe como regular y solo un 5.6%, que la califica de positiva.

Al detallar los resultados por estratos solo el 16.7% de los docentes consideran como buena el registro de información para producir productos cartográficos, mientras que en igual proporción un 33.3% expresan que el proceso es regular y deficiente. Los alumnos se inclinan mayoritariamente por las escalas negativas al expresar un 41.7% que es deficiente y un 33.3% muy deficiente.

Este resultado negativo es una consecuencia inmediata que el docente no realiza inventario a través del trabajo de campo, esto le impide clasificar y

codificar la información para construir la representación cartográfica la cual según Varela (Ob. Cit.) es sumamente importante y esencial como instrumento de enseñanza de las ciencias sociales, pues permite que el alumno se sensibilice, identifique y se comprometa con su espacio; fomenta la construcción colectiva en la Geografía Local y/o Nacional y contribuye con la consolidación de la Identidad Nacional.

Cuadro 9

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Procesos de reflexión

Variable: Enfoque Geohistórico											
Dimensión: Cartografía Conceptual											
Indicador: Proceso de reflexión											
Ítem 07:Se promueve la formación a través de la acción – reflexión.	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	01	16.7	01	16.7	03	50.0	01	16.7	--	--	06
Alumnos	01	8.3	02	16.7	03	25.0	05	41.7	01	8.3	12
Sumatoria	02	11.1	03	16.7	06	33.3	06	33.3	01	5.6	18
Tendencia	27.8				33.3				38.9		100

Gráfico 9a (Percepción comparativa)

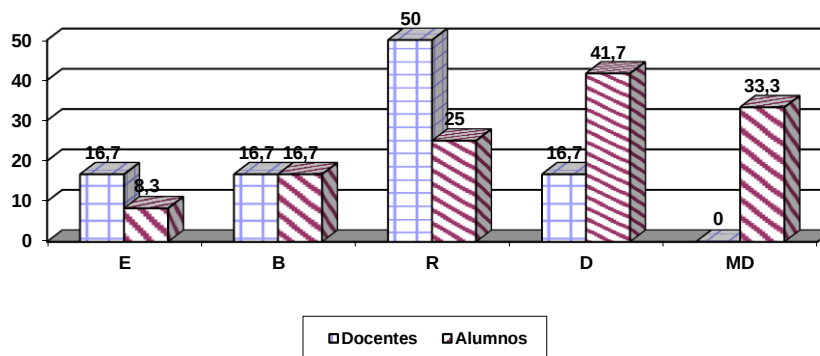
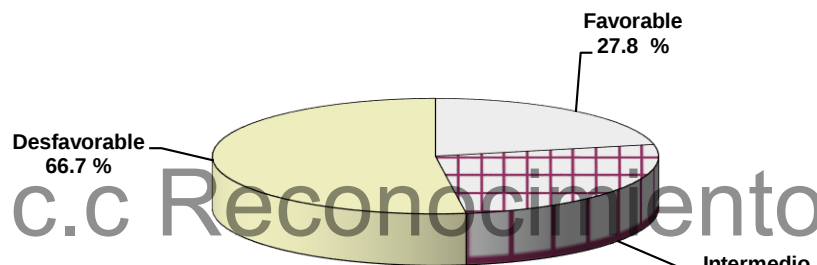


Gráfico 9b (Tendencia predominante General)



Análisis:

Existe la percepción desfavorable que el docente no promueve la formación del alumno a través de la acción – reflexión, significando en primer lugar el predominio de la enseñanza sobre el aprendizaje y en segundo lugar la no existencia de una actitud crítica en los procesos. A esta conclusión se llega cuando se observa que el 38.9% de los encuestados se inclinan por la categoría negativa, el 33.3% lo hace por la intermedia y el restante 27.8% con la positiva.

Al examinar los resultados por estrato los directivos docentes consideran el logro del proceso de reflexión como intermedio en un 50%, mientras que los alumnos el mayor promedio se ubica en la escala deficiente con un 41.7%.

Los resultados contradicen el concepto ideal expresado por Ramírez y Puerta (Ob. Cit.) en cuanto a que la cartografía conceptual permite de manera integral facilitar el logro y comprensión de los objetivos propuestos y para visualizar la síntesis de las relaciones del hombre con la naturaleza, así como para la explicación y orientación pedagógica del estudio comprendido, que debe ser la esencia de la acción-reflexión.

Cuadro 10

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Función mediadora del docente

Variable: Contextualización											
Dimensión: Principios											
Indicador: Función mediadora del docente											
Ítem 08: Genera el docente conocimiento teórico a partir de la obtención y análisis de la información	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	01	16.7	04	66.7	01	16.6	--	--	--	--	06
Alumnos	02	16.7	05	41.7	04	33.3	01	8.3	--	--	12
Sumatoria	03	16.7	09	50.0	05	27.7	01	5.6	--	--	18

Tendencia	66.7	27.7	5.6	100
-----------	------	------	-----	-----

Gráfico 10a (Percepción comparativa)

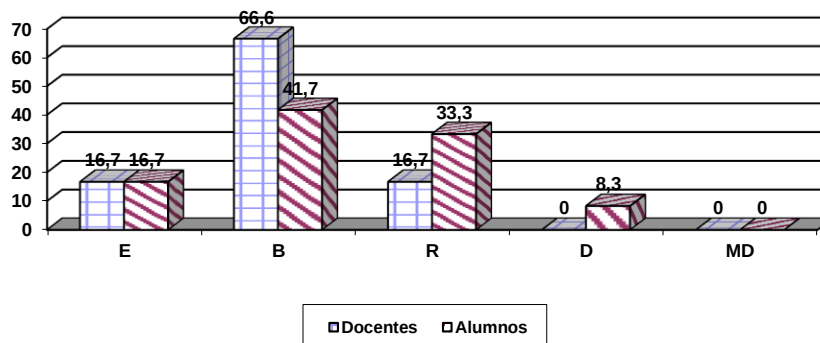
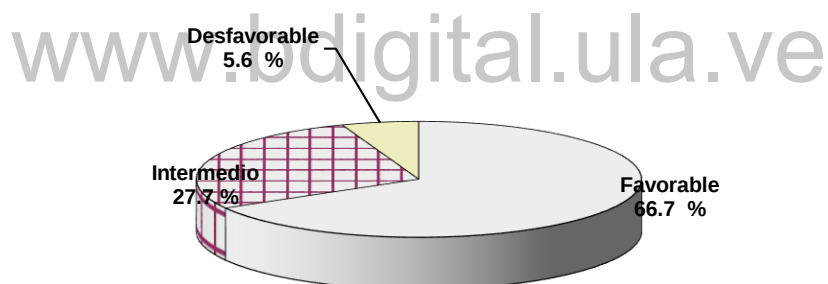


Gráfico 10b (Tendencia predominante General)



Análisis:

La función mediadora del docente enmarcada en la tarea del docente de generar conocimiento teórico a partir de la obtención y análisis de la información en torno a problemas surgidos de la propia realidad social es calificada como positiva en un 66.7%, mientras que un 27.7% la considera intermedia y un 5.6% negativa. Hay que resaltar que los resultados por estrato poblacional son coincidentes estadísticamente.

En base a los resultados obtenidos se puede inferir que en la institución objeto de estudio se logra que el docente a través de su interacción logra que

el alumno amplié su conocimiento con las acciones y situaciones de su entorno.

Este resultado favorable de la mediación del docente entre los estudiantes y sus actitudes, es según Arenas (ob. Cit.), uno de los elementos más relevantes en la enseñanza de las Ciencias Sociales, pues en su justa dimensión el alumno estaría en capacidad de ir construyendo su propio aprendizaje.

Cuadro 11

**Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador:
Función investigadora**

Variable: Contextualización											
Dimensión: Principios											
Indicador: Función investigadora											
Ítem 09: Produce el docente rupturas paradigmáticas											
ESCALA										Total	
E		B		R		D		MD			
fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%		
Directivo-Docentes	--	--	01	16.7	02	33.3	02	33.3	01	16.7	06
Alumnos	--	--	02	16.7	05	41.7	04	33.3	01	8.3	12
Sumatoria	--	--	03	16.7	07	38.9	06	33.3	02	11.1	18
Tendencia		16.7		38.9		44.4				100	

Gráfico 11a (Percepción comparativa)

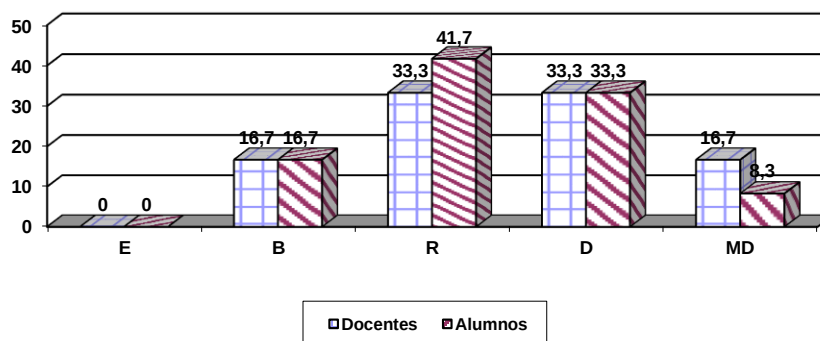
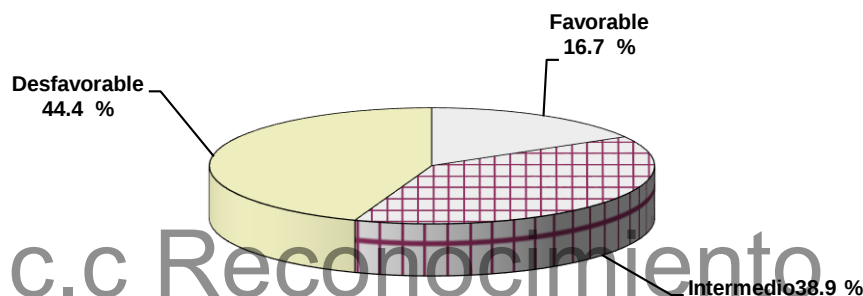


Gráfico 11b (Tendencia predominante General)



Análisis:

Los resultados de la función investigadora del docente y de los estudiantes que debe haber en el proceso de contextualización fueron calificados de negativos por el 44,4% de los encuestados, seguido por un 38.9% que lo percibe como intermedio y un 16.7% como negativo. En lo que respecta a los resultados por estrato los docentes comparten igual opinión en las escalas regular y deficiente (33.3%), y aun cuando el mayor promedio por escala en los alumnos es regular (41.7%) ese mismo promedio se produce en la sumatoria de las escalas deficiente y muy deficiente.

Los resultados ponen en tela de juicio uno de los aspectos fundamentales del rol de docente, que debe ser transferido al alumno la capacidad y habilidad de investigación, más si se toma en cuenta que la realidad actual se caracteriza por nuevas y cambiantes condiciones sociales y económicas, lo que hace susceptible la investigación

Esta debilidad de la función investigativa atenta contra el principio propuesto por Arzola (Ob. Cit.) en cuanto a que las ciencias sociales se debaten, tanto en los fundamentos epistemológicos como sobre las nuevas realidades territoriales dadas por nuevas y cambiantes condiciones socioeconómicas que deben ser objeto de investigación directa por el docente y el estudiante en su realidad inmediata.

Cuadro 12

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Desarrollo endógeno

Variable: Contextualización

Dimensión: Principios

Indicador: Desarrollo endógeno											
Ítem 10: Desarrolla el docente programas de temas locales	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	--	--	01	16.7	01	16.7	03	50.	01	16.7	06
Alumnos	--	--	01	8.3	03	25.0	03	25.0	05	41.7	12
Sumatoria	--	--	02	11.1	04	22.2	06	33.3	06	33.3	18
Tendencia			11.1		22.2		66.7				100

Gráfico 12_a (Percepción comparativa)

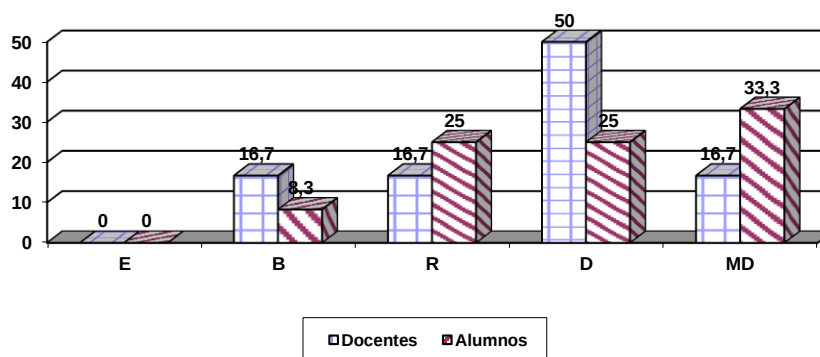
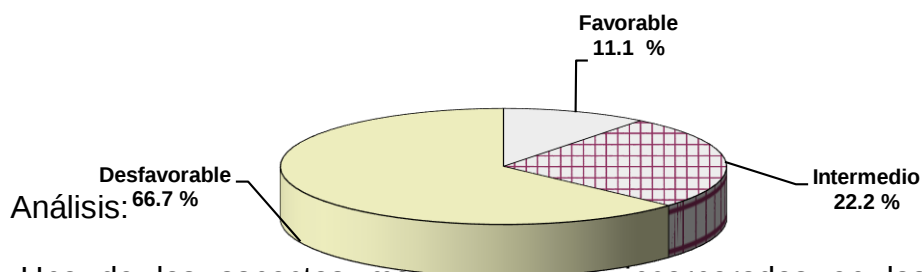


Gráfico 12_b (Tendencia predominante General)



Uno de los aspectos más novedosos incorporados en las reformas educativas posteriores a 1999 es el desarrollo endógeno como un principio fundamental del actual proceso educativo. Aun a su importancia política y social este indicador en su logro es calificado como negativo por el 66.7% de los encuestados, considerándolo intermedio un 22.2% y positivo un 11.1%. En lo que respecta a los resultados por estrato hay ciertas coincidencia en cuanto a la valoración negativa, solo que para los directivo-docentes la escala

predomínate es deficiente en un 50.0%, mientras que para los alumnos ese predominio recae en la muy deficiente con un 41.7%.

Se puede deducir que existen debilidades en la aplicación de este modelo que ideológicamente se implementa como estrategia de inclusión, en él se destaca la participación, construcción y reconstrucción del sujeto, interrelación con la comunidad, propuesta política liberadora, práctica-teoría y práctica, producción y construcción colectiva del conocimiento, diálogos de saberes categorías esenciales en este modelo, donde ya no es solo el Estado el que debe ser democrático, sino también la sociedad.

Los resultados ponen en evidencia además que con este no cumplimiento del principio de desarrollo endógeno, se altera lo que propone Sáez (Ob. Cit.), en cuanto a la necesidad de rescatar y desplegar, el espacio local a través de políticas de Estado, llevadas a cabo por parte del ejecutivo regional y nacional, lo que debe traer como consecuencia la aparición de nuevas categorías de investigación dentro del contexto de las ciencias sociales y muy particularmente dentro de la geohistoria.

Cuadro 13

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Transmisión y adquisición de valores

Variable: Contextualización											
Dimensión: Principios											
Indicador: Transmisión y adquisición de valores											
Ítem 11: Se promueve la construcción de una conciencia histórica...	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	--	--	01	16.7	01	16.7	03	50.	01	16.7	06
Alumnos	--	--	01	8.3	03	25.0	03	25.0	05	41.7	12
Sumatoria	--	--	02	11.1	04	22.2	06	33.3	06	33.3	18
Tendencia			11.1		22.2		66.7				100

Gráfico 13a (Percepción comparativa)

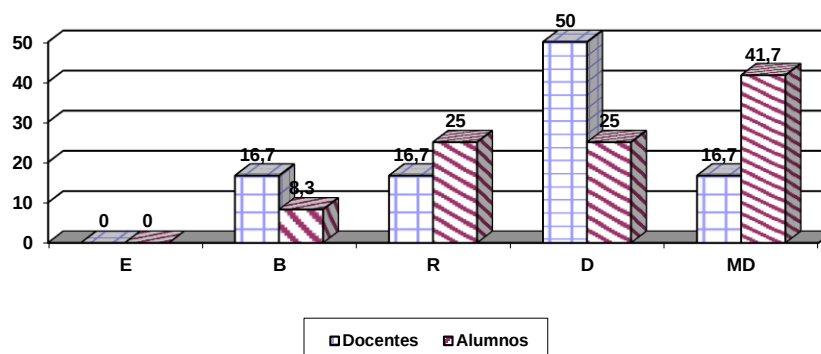
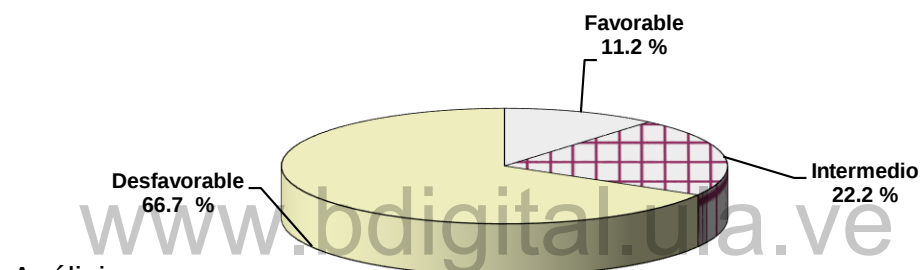


Gráfico 13b (Tendencia predominante General)



Análisis:

La transmisión y adquisición de valores relacionados a la construcción de una conciencia histórica en los alumnos como un principio de la contextualización fue calificada como negativa por el 66.7% de los encuestados, mientras que un 22.2% lo considera intermedio y 11.1% positivo. Cuando se examina los resultados por escala y estrato hay predominio de las dos negativas, mientras que para los docentes es la deficiente (50.0%), para los estudiantes es muy deficiente (41.7%).

Los resultados ponen en tela de juicio el principio mediante el cual se plantea que en las sociedades modernas la socialización escolar no debe crear un conformismo ciego, debe crear una conciencia moral autónoma, un sujeto que será más autónomo cuanto mayor sea su dominio sobre sí mismo.

En esencia se limita el planteamiento de Usategui y del Valle (Ob. Cit.) en cuanto a considerar a la Escuela no solo como el recinto en el que únicamente se enseña y se aprende, sino el medio moral impregnado de valores, sentimientos e ideales que envuelven y dirigen y se sitúan más allá del alumno y del profesor.

Cuadro 14

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: La localidad

Variable: Contextualización											
Dimensión: Principios											
Indicador: La localidad											
Ítem 12: El alumno adquiere arraigo territorial local, regional y nacional.	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	--	--	01	16.7	01	16.7	02	33.3	02	33.3	06
Alumnos	--	--	--	--	04	33.3	03	25.0	05	41.7	12
Sumatoria	--	--	01	5.6	05	27.8	05	27.8	07	38.9	18
Tendencia				5.6		27.7				66.7	100

Gráfico 14_a (Percepción comparativa)

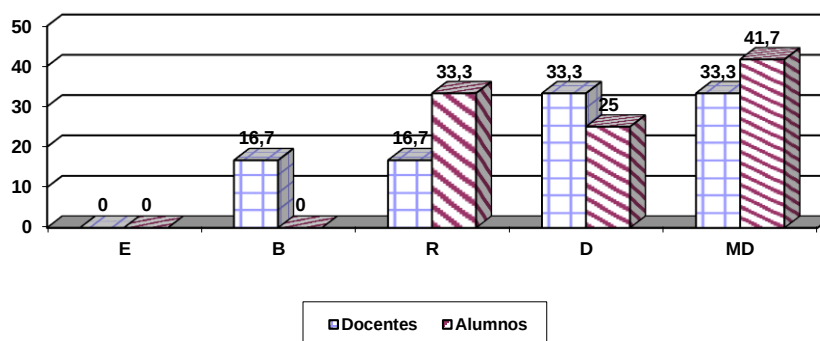
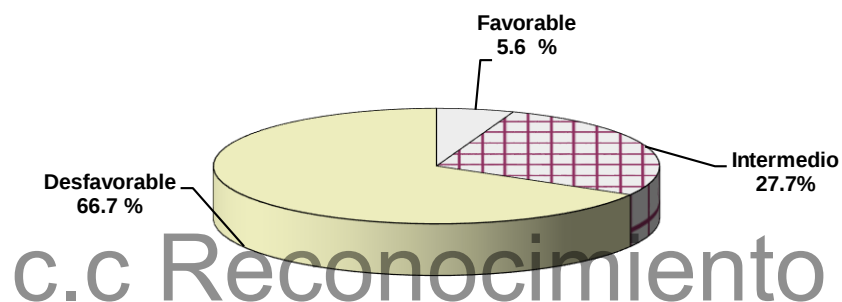


Gráfico 14_b (Tendencia predominante General)



www.bdigital.ula.ve

Análisis:

En cuanto a los resultados del abordaje de la localidad en el aspecto geográfico de manera de crear en el alumno arraigo territorial local, regional y nacional, los resultados fueron desfavorables en un 66.7%, mientras que un 27.7% lo percibió como intermedio y un 5.6% positivo. El no abordaje del tema localidad se pone en evidencia cuando los dos segmentos poblacionales coinciden en predominio de la escala muy deficiente en un 33.3% los directivos-docentes y en un 41.7% los alumnos.

Los resultados anteriores llevan a inferir una notable debilidad no solo en el abordaje de temas locales, sino en una metodología que es importante para el estudio y la probable solución de las problemáticas locales a través del Proyecto Educativo Integral Comunitario o los Proyectos de Aprendizaje, que facilitan la globalización de los aprendizajes.

Se está violentando el principio expresado por Salazar (ob. Cit.), donde la localidad entendida geográficamente como un barrio, pueblo o ciudad, como una unidad geográfica, en su estudio, permite identificar las problemáticas afectantes a esa unidad y esa relación guarda vinculación directa e indirecta con los hechos que pasan en el municipio, en el estado, en la región o en el país.

Cuadro 15

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Problemas locales

Variable: Contextualización											
Dimensión: Principios											
Indicador: Problemas locales											
Ítem 13: Se incorporan los desequilibrios de la localidad en los contenidos	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	--	--	01	16.7	02	33.3	02	33.3	01	16.7	06
Alumnos	--	--	--	--	04	33.3	04	33.3	04	33.3	12
Sumatoria	--	--	01	5.6	06	33.3	06	33.3	05	27.8	18
Tendencia			5.6		33.3				61.1		100

Gráfico 15a (Percepción comparativa)

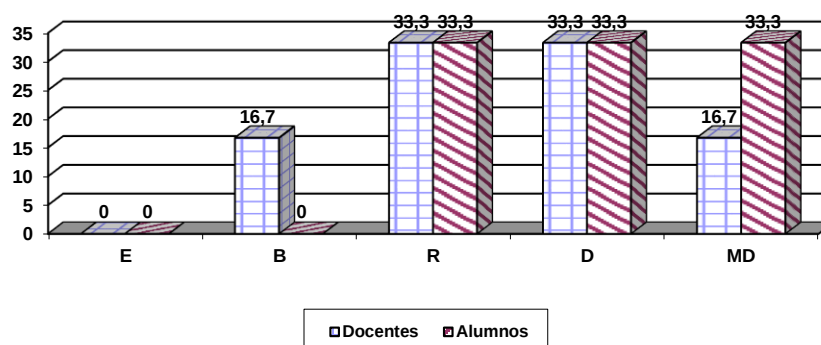
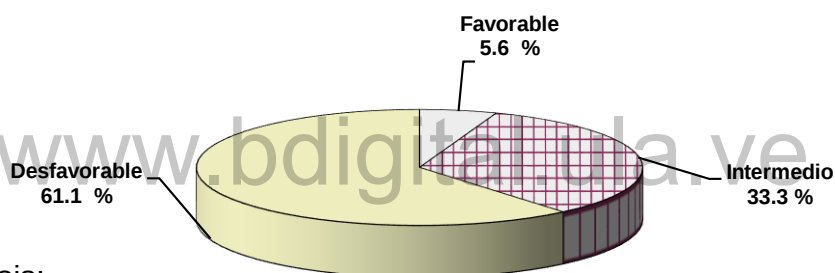


Gráfico 15b (Tendencia predominante General)



Análisis:

La incorporación de problemas locales en los contenidos que se desarrollan en la Escuela Bolivariana del Kilómetro 53 del municipio Alberto Adriani, fueron considerados como negativos por el 61.1% de los encuestados, mientras que el 33.3% los califica de intermedios y un 5.6% positivos. Existe en los resultados por estrato algunas características particulares, mientras que para los docentes la tendencia es de regular a deficiente, al obtener las dos escalas por igual un 33.3%, para los alumnos se produce un triple valor cuantitativo en el predominio de las escalas regular, deficiente y muy deficiente al obtener las tres también un 33.3%.

Aun cuando las problemáticas locales se deben percibir como un estado negativo de la realidad, su importancia al ser incorporado como tema local,

radica según Feliz (Ob. Cit.) son un elemento que se requiere modificar para avanzar en una dirección determinada que enfrente los desequilibrios sociales, económicos, políticos, culturales y ambientales confrontados por las localidades. Su no abordaje atenta sin lugar a dudas con la historia de los hombres y la comunidad, vinculada a una dimensión de tiempo y espacio definido, donde la naturaleza social, cultural e histórica está presente.

Cuadro 16

**Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador:
Comunidad de aprendizaje**

Variable: Contextualización											
Dimensión: Principios											
Indicador: Comunidad de aprendizaje											
Ítem 14: Los docentes integran sus saberes con los de la comunidad	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	01	16.7	01	16.7	02	33.3	02	33.3	--	--	06
Alumnos	--	--	01	8.3	04	33.3	04	33.3	03	25.0	12
Sumatoria	01	5.6	02	11.1	06	33.3	06	33.3	03	16.7	18
Tendencia	16.7				33.3				50.0		100

Gráfico 16a (Percepción comparativa)

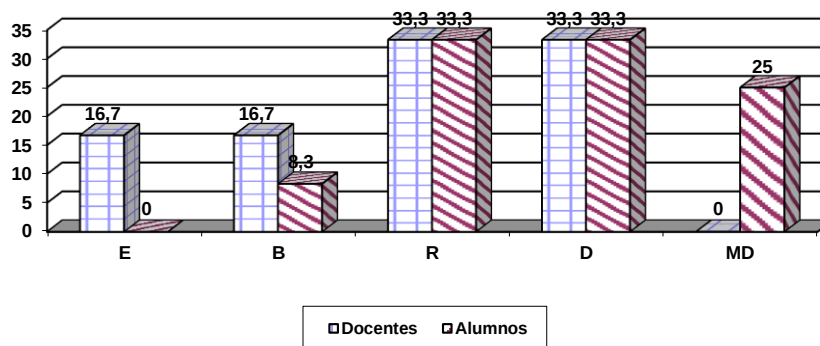
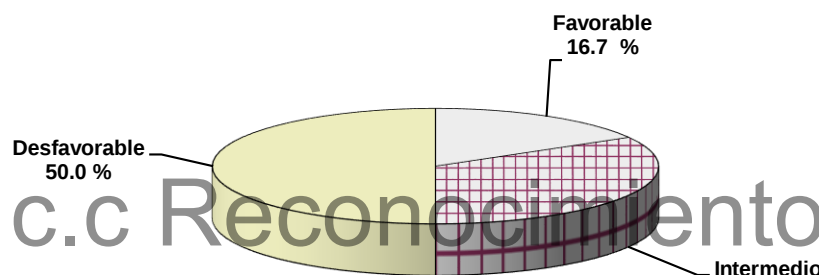


Gráfico 16b (Tendencia predominante General)



Análisis:

En cuanto a los resultados de la comunidad de aprendizaje entendida esta como la integración de saberes entre los docentes, alumnos y la comunidad para abordar la enseñanza de los temas y problemáticas locales, fue considerada como negativa por el 50% de los encuestados mientras que el 33.3% la percibió como intermedia y un 16.7% positiva.

Hay que destacar que en el caso de los docentes existe una situación de dispersión de opinión al 33.3% de predominio ubicarse en las escalas regular y deficiente, mientras que la sumatoria de Excelente (16.7%) y Bueno (17.7%) al sumarse proporcionan también ese 33.3%. Por su parte los alumnos predominantemente se inclina por las escalas Muy deficiente y regular en un 33.3%, inclinado la balanza hacia la categoría negativa el 25% que la percibe como muy deficiente.

El resultado choca con el principio establecido por Torres (ob. Cit.) en cuanto a que la comunidad de aprendizaje es fundamental para enfrentar el currículo único determinado a nivel central generalmente diseñado para realidades urbanas y a veces extremadamente metropolitanas, que entran en conflicto con las costumbres y creencias locales de espacios urbanos “marginales” o zonas rurales, lo que produce dificultades en la tarea de los docentes de las zonas reprimidas y rurales y hace el aprendizaje de los niños de estas zonas muchos más difíciles.

Cuadro 17

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador:

Cotidianidad

Variable: Contextualización											
Dimensión: Principios											
Indicador: Cotidianidad											
Ítem 15: La cotidianidad es un referente inmediato del alumno	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	--	--	02	33.3	02	33.3	02	33.3	--	--	06
Alumnos	--	--	02	16.7	04	33.3	04	33.3	02	16.7	12
Sumatoria	--	--	04	22.2	06	33.3	06	33.3	02	11.1	18
Tendencia			22.3		33.3		44.4				100

Gráfico 17_a (Percepción comparativa)

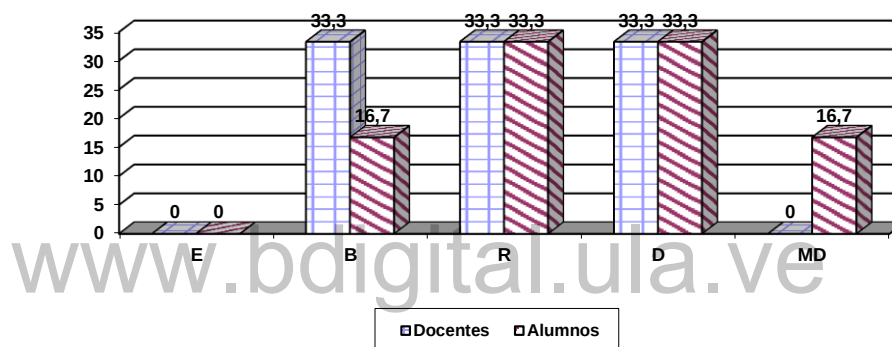
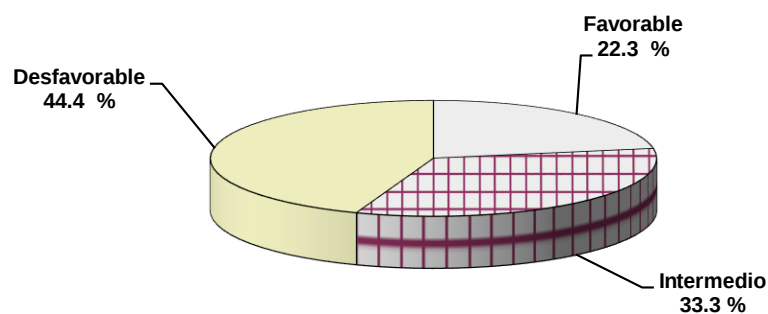


Gráfico 17_b (Tendencia predominante General)



Análisis:

La cotidianidad como referente inmediata de los alumnos debería ser una herramienta para ponerla al servicio de la enseñanza y del aprendizaje, pero la percepción de este hecho es negativa en un 44.4%, mientras el 33.3% lo vio como intermedia y un 22.3% positiva.

Se observa la dispersión de opinión de los docentes quienes en porciones iguales de un 33.3%, consideran por igual este aspecto como bueno, regular y deficiente. Por su parte los alumnos se inclinan mayoritariamente en un 33.3% en las escalas deficiente y regular.

El resultado enfrenta el planteamiento de Mora (Ob. Cit.) en cuanto a que el docente debe dar sentido a los temas que aborda, convirtiendo la realidad circulante en objetivos curriculares en problemas historiográficos, geográficos, ambientales o cualquier otra temática, de manera de comprometer a los estudiantes en el pensamiento del área o asignatura que se desarrolla. Además hay que dejar claro que la cotidianidad es dependiente y está influido por el espacio, por ello que en algunos casos lo cotidiano puede ser aprendido por el sujeto como lugar.

Cuadro 18

Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador: Unidades de Contenido

Variable: Contextualización											
Dimensión: Principios											
Indicador: Unidades de contenido											
Ítem 16: Las unidades de contenidos en el aprendizaje de la historia local	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	01	16.7	02	33.3	03	50.0	--	--	--	--	06
Alumnos	--	--	01	8.3	04	33.3	04	33.3	03	25.0	12
Sumatoria	01	5.6	03	16.7	07	38.9	04	22.2	03	16.7	18
Tendencia	22.2				38.9				38.9		100

Gráfico 18a (Percepción comparativa)

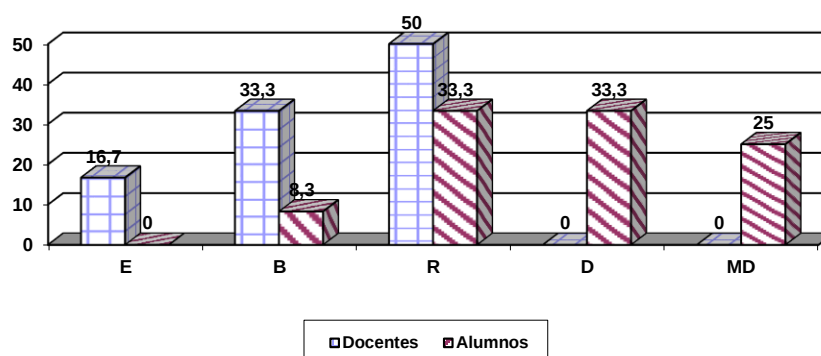
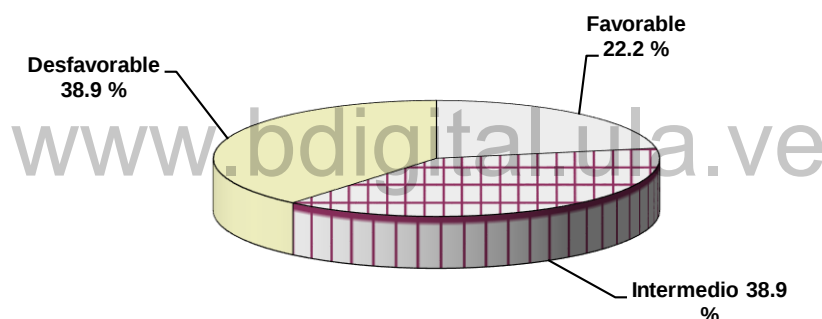


Gráfico 18b (Tendencia predominante General)



Análisis:

La percepción de los encuestados es que el uso de las unidades de contenido, como metodología para abordar los temas locales, son predominantemente intermedios y negativos en un 38.9%, mientras que el restante 22.2%, los percibe como positivos.

Al examinar los resultados en los docentes se observan el predominio de lo regular (50.0 %) con tendencia a lo bueno (33.3%) mientras que en los alumnos la tendencia va de lo regular (33.3%) a lo deficiente (33.3%), lo que al sumar el 25.0% de la escala Muy deficiente, este segmento poblacional asume una posición mayoritariamente negativa ante la evaluación del ítem.

El resultado lleva a inferir que los docentes siguen utilizando con prevalencia las unidades de contenido que es una estructura metodológica tradicional centrada en la clase magistral o en la investigación unilateral de uno de los dos actores del proceso enseñanza – aprendizaje: el docente o el alumno. Aun cuando no es del todo negativa su uso permanente y frecuente cierra la posibilidad de otras metodologías innovadoras.

Cuadro 19

**Resultados por frecuencia y porcentaje del Indicador:
Unidades de Contenido**

Variable: Contextualización											
Dimensión: Principios											
Indicador: Proyectos de aula											
Ítem 17: Uso de los proyectos de aprendizaje al desarrollarse Temas de localidad	ESCALA										Total
	E		B		R		D		MD		
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Directivo-Docentes	01	16.7	03	50.0	02	33.3	--	--	--	--	06
Alumnos	--	--	01	8.3	04	33.3	04	33.3	03	25.0	12
Sumatoria	01	5.6	04	22.2	06	33.3	04	22.2	03	16.7	18
Tendencia			27.8		33.3		38.9				100

Gráfico 19a (Percepción comparativa)

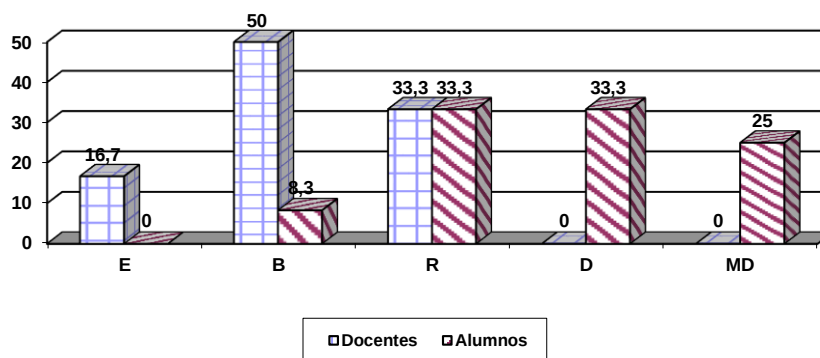
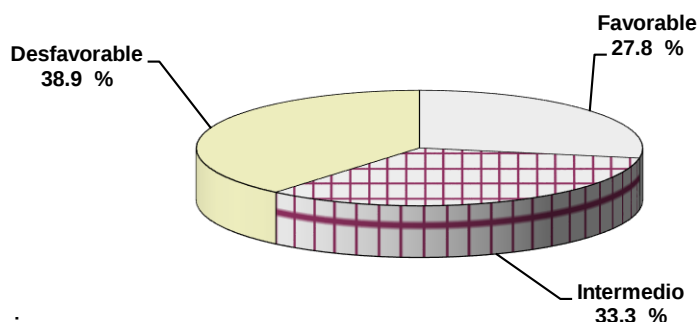


Gráfico 19b (Tendencia predominante General)



Análisis:

El uso de los proyectos de aprendizaje como una herramienta de planificación novedosa fue calificada como negativa por el 38.9% de los encuestados, mientras que el 33.3% se circunscribe en categoría intermedia y un 27.8% en la negativa.

Hay que dejar claro que los docentes en un 50% considera la labor desarrollada a través de los proyectos de aula como buenos a lo que hay que sumar un 16.7% que lo califica de Excelente; el restante 33.3% se enmarca en la escala regular. Por su parte para los alumnos las escalas predominantes fueron la regular y la deficiente con un 33.3%, pero el resto se inclinan en una segunda escala predominante la muy deficiente en un 25.0%

Los resultados ponen en tela de juicio el logro del proyecto de planificación más ambicioso que promueve el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) el Proyecto Educativo Integral Comunitario, que consiste en el intercambio de experiencias, de diálogos, de compromisos, de visión, en estrecha vinculación de la institución escolar, con el proceso de participación ciudadana que se está gestando en resto del país; se fundamenta esta herramienta de planificación en una concepción holística y específica del hecho educativo, donde se analizan las necesidades y aspiraciones sentidas por el colectivo que conforma el plantel y su entorno, para luego generar alternativas que permitan el mejoramiento de la calidad de la educación como

un hecho de significación social, pero que se hace operativo en el aula de clase a través de los Proyectos de Aula.

Conclusiones del Diagnóstico

La realización del diagnóstico evidenció situaciones problemáticas en las tres variables analizadas: Hay serias debilidades en la concepción del enfoque geohistórico y en la contextualización, como variables independientes y por ende en su incidencia desfavorable en el desarrollo de temas locales. La afirmación anterior se pone en evidencia al examinar cada una de las dimensiones analizadas a través de las tres variables.

En el caso específico de la dimensión diagnóstico de la comunidad, los dos procesos que pueden generar ese diagnóstico: caracterización geográfica y definición del espacio social, no son aplicados por los docentes, alumnos y demás miembros de la comunidad al momento de realizarse el diagnóstico de la comunidad, paso fundamental para la construcción del Proyecto Educativo Integral Comunitario y, por ende, de todos los proyectos de aula que a partir de él se generen.

Por su parte, los métodos de conjunto como herramientas metodológicas que permiten organizar datos cuali-cuantitativos y es que es fundamental en la clasificación y análisis de información no es aplicada por los docentes y por supuesto no es transferida como enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Por último, al destacar la dimensión cartografía conceptual como negativa por la no realización de observaciones directas, registros y procesos de reflexión que conducen a la construcción de cartas y mapas, se puede inferir que el enfoque geohistórico como primera variable analizada presenta salvo en el método estadístico matemático (que es regular), valores totalmente negativos.

En lo que respecta a la contextualización, analizada a través de una sola dimensión: principios, los resultados fueron solo positivos en el indicador función mediadora del docente, que es significativo en la medida que el

docente ha asumido un rol que es innovador, no así los otros indicadores que son fundamentales en ese proceso de contextualización como son la función investigadora, el desarrollo endógeno y la transmisión de valores. En el caso específico de la investigación, lo que significa lo endógeno como el estudio de lo interno, llamase local o comunidad es fundamental, dentro de ese contexto de contextualización

Por último, los temas locales analizados en sus dos dimensiones problemáticas y planes para la acción los resultados son negativos, en el caso específico de las problemáticas locales su no desarrollo como tema o contenido de clase, enfrenta el carácter problematizador que debe tener un proceso educativo que busca proporcionar soluciones, pero las debilidades de los planes de acción como un mecanismo a través del cual se desarrolla temas locales pone en evidencia que ni en las formas tradicionales de abordar la enseñanza y aprendizaje a través de las unidades de contenidos o las novedosas de los proyectos de aula, el tema de la localidad y lo local están presentes, afectando principios fundamentales como la cotidianidad como tema de enseñanza y aprendizaje, lo que permite a su vez una enseñanza cooperativa a través de las comunidades de aprendizaje.

La situación descrita, produce como consecuencia la necesidad de elaborar una propuesta que como alternativa de solución que busque solventar las problemáticas evidenciadas en los campos de la geohistoria y de la contextualización en el desarrollo de temas y problemáticas locales, para ello se propone el diseño de un Plan formativo con criterio geohistórico y contextualizado para el desarrollo de temas locales, dirigidos a los docentes de la Unidad Educativa Bolivariana Km, 53 del municipio Alberto Adriani del estado Mérida, para el logro de esta actividad requiere de la integración del personal directivo y docente de la institución objeto de estudio, de manera directa y activa.

CAPÍTULO V

ELABORACION DE LA PROPUESTA

Título de la Propuesta

Guía didáctica desarrollada bajo un plan formativo con enfoque geohistórico y contextualización de contenidos como herramienta para el desarrollo de temas locales en la Escuela

Presentación

En el campo de los estudios históricos y geográfico regional y local, la geohistoria ocupa un status de vital importancia como enfoque metodológico, es por ello que en el caso de Venezuela más que un agregado metodológico del Currículo Básico Nacional, esta herramienta debe proponerse desde una perspectiva que permita aportar un conocimiento que se articule con otras asignaturas además de la historia y la geografía, permitiendo así formar en el alumno una visión orgánica y sistémica del proceso de conocimiento de su localidad, asumiendo el proceso de enseñanza y aprendizaje como un proceso integral y permanente. A lo anterior hay que sumar un proceso curricular abierto, flexible y contextualizado, que debe ser construido a partir de un proceso de investigación educativa integral que debe construirse desde una perspectiva inter y transdisciplinaria.

Desde la perspectiva anterior se desarrolla la presente propuesta, basada fundamentalmente en contextualizar los contenidos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la E.B.B. Km. 53, de manera que adquieran pertinencia para los alumnos, para tal fin los contenidos propuestos por el Currículo Básico Nacional, se deben contextualizar a la realidad inmediata del alumno, para ello lo local, la comunidad y el municipio adquieren un lugar de primer orden como contenidos a ser desarrollados.

Al sustentarse la propuesta desde el punto de vista teórico en lo geohistórico, concepción fundamentada en las líneas estratégicas del Marco Curricular venezolano que establece el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011) y que tiene como principal herramienta de planificación el Proyecto Educativo Integral Comunitario y su herramienta básica: los Proyectos de Aula, los cuales deben responder a la necesidad de que los alumnos construyan su propio aprendizaje, es decir, aprender haciendo, aprender a aprender y aprender para la vida (Unesco, 1997), utilizando como herramientas la curiosidad, la indagación, la exploración del entorno y la búsqueda de alternativas de solución a problemáticas muy específicas.

Adquiere así la contextualización un alto valor en la medida que la misma permite que los contenidos a desarrollar se deban adaptara la realidad económica, social, política, cultural y ecológica de cada sociedad, particularmente a los objetivos de desarrollo, y en ello la concepción geohistórica juega un papel de primer orden como visión orientadora.

Por otra parte y como lo expresa Agudelo y Flores (2001), esta concepción de una educación basada en lo geohistórico y contextualizada adquiere un carácter social, principio que según el autor puede contribuir a dar respuesta, desde el plano educativo, a la actual crisis ética y moral de la sociedad venezolana, ya que aproxima a los alumnos, a la reflexión, a la toma de conciencia acerca de los problemas sociales y los valores que deben orientar a la sociedad.

Por último, hay que destacar que en dentro de estas novedosas concepciones el proceso educativo debe democratizarse, permitiéndole a los docentes y a los educandos, desde su experiencia personal y particular, que realicen aportes en la búsqueda de la convivencia social y de un mundo sustentado en los valores humanos.

Por consiguiente, una concepción geohistórica y la contextualización de contenidos, le otorga al proceso educativo un carácter social que permite el

desarrollo de problemas reales, relevantes y significativos en el aula, que aunado a la importancia de la solución de problemas como metodología, son opciones que según Rodríguez (2006), deben ser instrumentos que orienten al estudio e investigación de las problemáticas locales, como un mecanismo que resuelva o formule alternativas de solución a los problemas que confrontan los alumnos, la escuela y la comunidad, de manera real.

Para el logro de los referidos contenidos, se proponen estrategias novedosas para abordar temas de carácter local y las tareas asignadas además de sencillas, busquen incorporar a los alumnos en actividades de carácter colectivo, en donde la labor investigativa y de construcción cooperativa son los elementos esenciales. Para este logro se requiere que los docentes asuman con conciencia y claridad un nuevo rol, por ello que la propuesta este dirigida fundamentalmente a ellos a través de un Plan Formativo, que a partir de la geohistoria como concepción teórica y la contextualización como herramienta didáctica, incluyan y desarrollen los temas locales en los proyectos de aula a ser desarrollados.

Justificación de la Propuesta

Los resultados obtenidos a través del diagnóstico, reflejan las dificultades que existen en la Unidad Educativa Bolivariana Km.53 para alcanzar el desarrollo de los contenidos locales bajo una concepción geohistórica y bajo el criterio didáctico de la contextualización de los contenidos, de ahí la necesidad de establecer correctivos para solventar la referida situación.

En el contexto anterior la propuesta se justifica en dos sentidos el primero mejorar el desarrollo de los contenidos y problemáticas locales lo que favorecería el desarrollo ideal del Proyecto Integral Comunitario y los Proyectos de aula, por el otro, aprovechar como herramienta conceptual y didáctica la geohistoria y la contextualización. Desde esta perspectiva de operarse un plan formativo de estrategias dirigido a los docentes se estaría en

función de elevar la calidad del funcionamiento de la organización escolar y por ende del proceso educativo.

Desde el marco anterior, se busca que el docente comprenda como se articula históricamente el territorio del municipio Alberto Adriani y la sociedad que ocupa el referido espacio geográfico, con ello se pretende que en su labor educativa logre que el educando incorpore su cotidianidad al proceso educativo y que se rompa esa concepción tradicional de una educación que choca abruptamente con su vida habitual.

Por ello, el objetivo de la propuesta es proponerle al docente el uso de estrategias metodológicas que le permitan comprender y facilitar la comprensión de la dinámica e interrelación del espacio (lo geográfico) y el tiempo (lo histórico), desde esta perspectiva lo actual es producto de una totalidad, de un dinamismo y de una existencia compleja.

Fundamentación Técnico-pedagógica de la Propuesta

La propuesta de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados como herramientas para el desarrollo de temas locales en la Escuela Básica Bolivariana Km. 53 del municipio Alberto Adriani del estado Mérida y el diseño de las acciones para su consecución, se debe fundamentar en principios pedagógicos y andragógicos, así como y en las más modernas corrientes del pensamiento educativo en especial las concepciones humanista y constructivistas.

Desde el punto de vista filosófico-pedagógico, la propuesta debe estar centrada en el enfoque humanista cuyos lineamientos están inmersos en la acción transformadora del hombre. De igual manera, esta corriente filosófica considera relevante al humanizar el individuo, confrontar la realidad; lo cual busca despertar la reflexión crítica hacia situaciones existenciales concretas.

Al respecto, Freire (1997), expresa: “la liberación auténtica, que es humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres... es praxis que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (p. 56).

En consecuencia, esta concepción lleva implícita la interacción social constructiva de entre los directivos y los docentes, lo que a su vez debe generar una participación activa de los actores educativos en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje vinculados a temas y problemáticas locales, lo que es el ejercicio y cristalización de la propuesta democracia participativa pregonada por la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), que fundamenta legalmente un nuevo modelo de gestión educativa.

Por su parte, el constructivismo como corriente psico-filosófica-pedagógica, formula como principio básico la construcción del conocimiento de una manera autónoma. Sus dos conocimientos básicos expresados por Glaserstel (2001) son: “el conocimiento no es recibido pasivamente sino activamente construido por el sujeto cognoscente y la función de cognición es adaptativa y sirve a la organización del mundo experiencial” (p. 38).

El principio psicológico que fundamenta el Plan Formativo, lo constituye la definición del ser humano como un ente que manifiesta necesidades tanto fisiológicas y psicosociales, entre las que se puede distinguir el reconocimiento por parte de los demás, la cooperación con otras tareas propias, la seguridad emocional y la teoría de conciencia de las normas permisivas y restrictivas, además de la interacción con el entorno social cultural.

En consecuencia un Plan Formativo, constituye una necesidad que corresponde a la orientación, innovación, creación y evaluación, las cuales permiten buscar las formas más variables que contribuyan a mejorar y actualizar los procesos sociales y organizacionales, en el caso específico alcanzar el desarrollo de los temas locales en los contenidos de las diversas

asignaturas y áreas que conforman el currículo de educación básica primaria, lo que incidiría favorablemente en hacer más eficiente el proceso educativo y mejorar la calidad de vida y laboral de los docentes y directivos que en ella laboran.

Fundamentación Legal

Los instrumentos legales que sustentan la presente propuesta son: La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (2009), y el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000). La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), señala algunos principios generales relacionados con la educación, que apoya en cuanto al deber ser de la educación, al plantear que:

La Educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciada con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. (Art.102).

El artículo anterior establece el sagrado derecho a la educación de manera universal, la cual debe ser integral y garantizar el desarrollo biopsicosocial de los individuos. Aun cuando el concepto del Estado Docente, le otorga a este la responsabilidad de su accionar, no deja de ser menos cierto que esa responsabilidad debe ser compartida por todos independientemente que sean personas jurídicas o naturales, en este sentido, los docentes como formadores y moldeadores de los estudiantes, deben generar acciones y estrategias que garanticen el desarrollo y potencialidad creativa de estos. Por su parte la Ley Orgánica de Educación (2009) se establece como principios y valores rectores de la educación los siguientes:

La presente Ley establece como principios de la educación, la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía, la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la Patria e integración latinoamericana y caribeña” (artículo 3).

Se puede inferir que además de la formación cognitiva se debe también valorativa y en ello la enseñanza de la geografía y de la historia, juegan un papel de primer orden en valores como el arraigo, la ciudadanía y la nacionalidad, es la búsqueda de una educación que vaya mucho más allá del aprender a conocer, y que se centre también en el aprender a hacer y aprender a ser, todo ello con el fin de sea capaz de aprender a convivir en una sociedad más justa y democrática.

Por último el artículo 6 del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000), se establecen los deberes del personal docente (artículo 6) entre los que se señalan el literal 8 y 9 que establecen que son deberes del personal docente: Orientar y asesorar a la comunidad educativa en la cual ejerce sus actividades docentes; Contribuir a la elevación del nivel ético, científico, humanístico, técnico y cultural de los miembros de la institución en la cual trabaja.

Estos artículos sirven como base en el concepto desarrollado de una educación contextualizada bajo el principio geohistórico y en donde la formación de los docentes deben estar dirigidos en esa orientación.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo General

Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales.

Objetivos Específicos

Identificar contenidos de temas y problemáticas locales, formulados con enfoque geohistórico y contextualizados en la búsqueda de solventar problemáticas locales.

Sensibilizar a los directivos y docentes de de la Unidad Educativa Bolivariana Km. 53, en cuanto a la importancia del enfoque geohistórico y la contextualización de contenidos como herramientas pedagógico-didáctica en el desarrollo de temas locales.

Diseñar acciones dirigidas a fortalecer el nivel cognoscitivo y metodológico de los directivos y docentes, en cuanto a la elaboración de Proyectos de Aprendizaje y el Proyecto Educativo Integral Comunitario como herramientas que promueven la contextualización y el desarrollo de temas locales.

Administración de la Propuesta

La puesta en práctica de la propuesta estaría a cargo de la Dirección del plantel y su personal directivo. De igual manera, la investigadora será la encargada de presentar ante las referidas autoridades educativas la propuesta, con el propósito de contribuir y apoyar activamente a la solución del problema planteado y detectado. Su aplicación se hará efectiva durante el año escolar 2015-2016.

Factibilidad de la Propuesta

Factibilidad Política

La viabilidad de la propuesta se sustenta en el interés prioritario que el estado le proporciona a la educación como actividad de interés social. En este sentido, cualquier intención que busque mejorar cualquier proceso dentro de este campo, debe contar con el apoyo de las autoridades educativas y el planteamiento de contextualizar los contenidos con criterio conceptual geohistórico, no escapa de esa realidad.

Factibilidad Institucional

La posibilidad que la presente propuesta cuente con apoyo institucional está garantizada por la disposición que se observa en la institución a lo que hay que sumar la existencia de diversas instituciones, en la región como: La Zona Educativa, el Centro Regional de Apoyo al Maestro (CRAM), La Formación de Recursos Humanos en Educación, Gerencia y Administración (EDUCATOR) y las instituciones de educación superior: Universidad de los Andes, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad Valles de Momboy, Universidad Experimental Simón Rodríguez, las cuales están en capacidad de apoyar cualquier proceso de formación teórico-práctico dirigido a los directivos y los docentes.

Factibilidad Social

De acuerdo a los resultados del diagnóstico, se observa que por parte de los directivos y los docentes que laboran en la escuela objeto de estudio existe el deseo de solventar la problemática que confrontan en cuanto a las deficiencias para el abordaje de temas locales con criterio geohistórico y principios didácticos de contextualización, de ahí, que la implementación de un Plan formativo de estrategias con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, les puede permitir cumplir su roles de directivos y docentes

en base a los principios actuales que orientan una educación humanística y centrada en principios pedagógicos modernos gerenciales, pero estrechamente vinculados a la realidad y cotidianidad del alumno.

Factibilidad Técnica

Comprende la disposición de cuatro recursos importantes para la implementación de la propuesta: físicos, financieros, humanos y materiales. En cuanto a los recursos físicos, se debe afirmar que se cuenta con la planta física de la institución. En relación a los recursos financieros, los mismos se pueden gestionar a través de la autogestión y cogestión de los beneficiarios de la propuesta: directivos y docentes. Con respecto a los recursos humanos, se puede recurrir al Ministerio Para el Poder Popular de la Educación a través de la Zona Educativa de la región y del Municipio Escolar de Alberto Adriani, pueden brindar un equipo de profesionales destacados en el área educativa, igualmente los docentes de las universidades que hacen vida activa en el municipio.

A continuación de manera esquemática se presenta la secuencia de desarrollo de la propuesta de la elaboración de una guía didáctica a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados.

Cuadro 20
Desarrollo de la Propuesta
Relación entre objetivos, actividades a desarrollar y producto a lograr

Objetivo General: Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un plan formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales.			
Objetivo	Actividad	Contenidos	Competencia (Producto)
Identificar contenidos de temas y problemáticas locales, formulados con enfoque geohistórico y contextualizados en la búsqueda de solventar problemáticas locales	Entrevistas: Los temas locales, su contextualización y su desarrollo con enfoque geohistórico. (dos semanas horas de aplicación) :	✓ La historia local enseñada y aprendida. ✓ Problemáticas del municipio Alberto Adriani, contextualizadas en contenidos locales.	Conocimiento de los problemas de los docentes para desarrollar temas y problemáticas locales Revisión o construcción del Proyecto Educativo Integral Comunitario.

Objetivo General: Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales.

Objetivo	Actividad	Contenidos	Competencia (Producto)
Identificar contenidos de temas y problemáticas locales, formulados con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados que busquen solventar problemáticas locales	Guía Didáctica: Elaboración de un modelo de Proyecto de Aula con un tema local que como Guía didáctica, sirva de modelo para los docentes	El Ferrocarril Santa Bárbara –El Vigía, en la conformación de la ciudad de El Vigía. Origen y evolución del ferrocarril El impacto del Ferrocarril en la aldea El Vigía Incidencia del ferrocarril Santa Bárbara del Zulia - El Vigía, en el problema urbano de la ciudad.	Modelo de proyecto de Aula que como Guía didáctica proporcione a los docentes, suficiente para abordar el tema del Ferrocarril Santa Bárbara del Zulia - El Vigía, y contextualizarlo con la problemática del caos urbano de la ciudad.

Objetivo General: Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales.

Objetivo	Actividades	Contenidos	Competencia o Producto a lograr
Sensibilizar a los directivos y docentes de la Unidad Educativa Bolivariana Km. 53, en cuanto a la importancia del enfoque geohistórico y la contextualización de contenidos como herramientas pedagógico-didáctica en el desarrollo de temas locales.	Taller: La Geohistoria como enfoque metodológico para el desarrollo del Proyecto de Aprendizaje (8 horas)	Geohistoria Enfoques y conceptos. Relación y diferencia de lo histórico y geográfico.	Que el docente cuente con herramientas para desarrollar los temas locales como tema de aprendizaje utilizando la Geohistoria como enfoque metodológico y la contextualización de contenidos como diseño curricular.
	Simposio: El principio pedagógico de la contextualización en los Proyectos de Aprendizaje (08 horas)	Principio de proximidad (cercanía, concreción y lo conocido) Currículo contextualizado Función mediadora e investigadora del docente Desarrollo endógeno Problemáticas locales	

c.c Reconocimiento

Objetivo General: Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales.

Objetivo	Actividades	Contenidos	Competencia (Producto)
Diseñar acciones dirigidas a fortalecer el nivel cognoscitivo y metodológico de los directivos y docentes, en cuanto a la elaboración de Proyectos de Aprendizaje y el Proyecto Educativo Integral Comunitario como herramientas que promueven la contextualización y el desarrollo de temas locales.	Charla: El Proyecto Educativo Integral Comunitario (Peic), herramienta de planificación pedagógica. (3 horas)	El Peic como estrategia metodológica integral. El Peic, recomendaciones para su diseño y construcción.	Fortalecimiento de las competencias de los docentes en la elaboración de los Proyectos de Aula y sensibilizarlos a que participen activamente en la construcción del Proyecto Educativo Integral Comunitario.
	Mesa redonda: Experiencias en la construcción de los Proyectos de Aula (4 horas)	Fortalezas y debilidades al momento de elaborar los Proyectos de Aula	

Cuadro 21

Plan de la Propuesta: Desarrollo de todas las actividades

Actividad	Técnicas	Participantes	Responsables	Lapso de Ejecución	Criterio de Evaluación
Entrevistas	Guión de entrevista no estructurado	Investigadora Docentes	Investigadora	Fecha: Del 07 al 18 de marzo de 2016	Resultados de la entrevista
Elaboración de la Guía Didáctica	Modelo de Proyecto de aprendizaje	Investigadora	Investigadora	Fecha: Del 28 de marzo al 08 de abril de 2016	Elaboración de un modelo de Proyecto de Aprendizaje
Taller	Exposición Intervenciones libres Lluvia de Ideas Phillips 66	Personal directivo Investigadora Docentes Ponente	Personal directivo Investigadora	Fecha: Sábado 7 de mayo 2016 Hora: 8.00 a 12.00 m 1:00 a 3.00 p.m	Cuestionario de monitoreo
Simposio	Exposición Intervenciones libres	Personal directivo Investigadora Docentes Ponentes	Personal directivo Investigadora	Fecha: Sábado 21 de mayo 2016 Hora: 8.00 a 12.00 m 1:00 a 3.00 p.m	Cuestionario de monitoreo
Charla	Exposición Preguntas y repuestas Lluvia de Ideas	Personal directivo Investigadora Docentes Ponente	Personal directivo Investigadora	Fecha: Viernes 03 de junio 2016 Hora: 2:00 a 6.00 p.m	Cuestionario de monitoreo
Mesa redonda:	Exposiciones colectivas Intervenciones libres Lluvia de Ideas	Personal directivo Investigadora Docentes	Personal directivo Investigadora	Fecha: Viernes 10 de junio 2016 Hora: 2:00 a 6.00 p.m.	Establecimiento de acuerdos

Cuadro 22

Plan de la Propuesta: Desarrollo de la primera actividad

Objetivo General: Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales

Objetivo Específico	Estrategias de aplicación	Responsables	Lapso de Ejecución	Evaluación
Identificar contenidos de temas y problemáticas locales, formulados con enfoque geohistórico y contextualizados en la búsqueda de solventar problemáticas locales	Actividad: Entrevistas Técnicas: Guión de entrevista no estructurado Intención: Diagnosticar situación de enseñanza de temas locales Participantes: Docentes Contenidos: Temas locales Fortalezas y debilidades en su desarrollo	Investigadora	Fecha: Del 07 al 18 de marzo de 2016 Lugar: U.E. B. Km. 53	Resultados de la entrevista

Cuadro 23

Plan de la Propuesta: Desarrollo de la segunda actividad

Objetivo General: Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales

Objetivo Específico	Estrategias de aplicación	Responsables	Lapso de Ejecución	Criterio de Evaluación
Identificar contenidos de temas y problemáticas locales, formulados con enfoque geohistórico y contextualizados en la búsqueda de solventar problemáticas locales	Actividad: Elaboración de la Guía Didáctica Técnicas: Modelo de Proyecto de aprendizaje Intención: Guía didáctica que pueda ser utilizada para la elaboración de Proyectos de Aprendizaje. Participante: Investigadora Contenidos: Temas locales. Ferrocarril Santa Bárbara - El Vigía Origen de la ciudad de El Vigía.	Investigadora	Fecha: Del 28 de marzo al 08 de abril de 2016 Lugar: Diversos	Elaboración de la Guía

Cuadro 24

Plan de la Propuesta: Desarrollo de la tercera actividad

Objetivo General: Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales

Objetivo Específico	Estrategias de aplicación	Responsables	Lapso de Ejecución	Criterio de Evaluación
Sensibilizar a los directivos y docentes de la Unidad Educativa Bolivariana Km. 53, en cuanto a la importancia del enfoque geohistórico y la contextualización de contenidos como herramientas pedagógico-didáctica en el desarrollo de temas locales.	Actividad: Taller Técnicas: Exposición Intervenciones Lluvia de Ideas Phillips 66 Intención: Sensibilizar a los docentes a que asuman la Geohistoria como enfoque metodológico Participante: Ponente - docentes Contenidos: Geohistoria. El enfoque geohistórico. Técnicas Herramientas	Personal directivo Investigadora	Fecha: Sábado 7 de mayo 2016 Hora: 8.00 a 12.00 m 1:00 a 3.00 p.m Lugar: U.E. B. Km. 53	Elaboración de la Guía

Cuadro 25

Plan de la Propuesta: Desarrollo de la cuarta actividad

Objetivo General: Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales				
Objetivo Específico	Estrategias de aplicación	Responsables	Lapso de Ejecución	Criterio de Evaluación
Sensibilizar a los directivos y docentes de la Unidad Educativa Bolivariana Km. 53, en cuanto a la importancia del enfoque geohistórico y la contextualización de contenidos como herramientas pedagógico-didáctica en el desarrollo de temas locales.	Actividad: Simposio Técnicas: Exposición Intervenciones libres Intención: Sensibilizar a los docentes a que apliquen el principio pedagógico de la contextualización. Participante: Ponente - docentes Contenidos: Geohistoria. El enfoque geohistórico. Técnicas Herramientas	Personal directivo Investigadora	Fecha: Sábado 21 de mayo 2016 Hora: 8.00 a 12.00 m 1:00 a 3.00 p.m. Lugar: U.E. B. Km. 53	Cuestionario de monitoreo

Cuadro 26

Plan de la Propuesta: Desarrollo de la quinta actividad

Objetivo General: Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales				
Objetivo Específico	Estrategias de aplicación	Responsables	Lapso de Ejecución	Criterio de Evaluación
Diseñar acciones dirigidas a fortalecer el nivel cognoscitivo y metodológico de los directivos y docentes, en cuanto a la elaboración de Proyectos de Aprendizaje y el Proyecto Educativo Integral Comunitario como herramientas que promueven la contextualización y el desarrollo de temas locales.	Actividad: Charla Técnicas: Exposición Intervenciones libres Intención: Proporcionar herramientas sobre elaboración del Proyecto Educativo Integral Comunitario. Participantes: Ponente – Directivos - Docentes Contenidos: Peic: Herramienta de planificación pedagógica	Personal directivo Investigadora	Fecha: Viernes 03 de junio 2016 Hora: 2:00 a 6.00 p.m Lugar: U.E. B. Km. 53	Cuestionario de monitoreo

Cuadro 27

Plan de la Propuesta: Desarrollo de la sexta actividad

Objetivo General: Proponer guía didáctica que a través del desarrollo de un Plan Formativo de estrategias metodológicas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizados, sea utilizada como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes de la U.E. B. Km. 53, en el desarrollo de temas locales

Objetivo Específico	Estrategias de aplicación	Responsables	Lapso de Ejecución	Criterio de Evaluación
Diseñar acciones dirigidas a fortalecer el nivel cognoscitivo y metodológico de los directivos y docentes, en cuanto a la elaboración de Proyectos de Aprendizaje y el Proyecto Educativo Integral Comunitario como herramientas que promueven la contextualización y el desarrollo de temas locales.	Actividad: Mesa redonda Técnicas: Exposiciones colectivas Intervenciones Libres Lluvias de ideas Intención: Determinar Fortalezas y debilidades al momento de elaborar los Proyectos de Aula. Participantes: Investigadora – Directivos - Docentes Contenidos: Proyectos de Aula Temáticas y problemáticas locales	Personal directivo Investigadora	Fecha: Viernes 10 de junio 2016 Hora: 2:00 a 6.00 p.m. Lugar: U.E. B. Km. 53	Establecimiento de acuerdos

Desarrollo de la Propuesta

Hay que destacar que de las seis actividades planificadas en el diseño de la propuesta, dos de ellas se ejecutaron, mientras que las cuatro restantes quedan sujeta su aplicación por parte de un trabajo integrado entre la investigadora y el personal directivo del plantel.

En esta primera etapa del desarrollo de la propuesta las actividades realizadas eran responsabilidad de la investigadora, siendo estas: 1) Entrevistas a los docentes y 2) Elaboración de una guía didáctica para el desarrollo de temas locales en los Proyectos de Aprendizaje. A continuación se describe el desarrollo de cada una de ellas:

Entrevistas a los docentes:

Tuvo como objetivo específico, el recabar información en cuanto a las fortalezas y debilidades que confrontan los docentes al momento de abordar temas y problemáticas locales al momento de desarrollar los Proyectos de Aprendizaje. Esta encuesta fue aplicada a las seis docentes de aula de la institución (Véase anexo 11 Registro fotográfico)

Para tal fin la investigadora elaboró una guía de entrevista con cinco preguntas generales las cuales fueron las siguientes: 1) ¿Con qué frecuencia desarrolla temas locales en los Proyectos de Aprendizaje? 2) ¿Cuándo desarrolla temas locales que tipos de contenidos prevalecen? 3) ¿Qué dificultades tienes como docente para desarrollar temas locales en los contenidos desarrollados en clase?. 4) ¿Qué ventajas proporciona al proceso de aprendizaje el desarrollo de temas locales? 5) ¿Qué sugiere se debe hacer para incorporar temas locales en los contenidos de clase?

Los resultados de esta encuesta se pueden resumir de la manera siguiente: En cuanto a la frecuencia del desarrollo del temas locales en los Proyectos de Aprendizaje, de la seis docentes encuestadas, tres expresaron no

incorporarlos, mientras de las tres que si lo hacen, coinciden en reconocer que su frecuencia es esporádica.

En cuanto a los tipos de contenidos de temas locales que prevalecen, las tres docentes que los han incorporado, destacan dos tipos: el de carácter histórico y de identidad; en lo histórico las biografías, es decir, epónimos y personajes del municipio y en el de identidad los símbolos municipales,

Las dificultades para desarrollar temas locales en los proyectos de aprendizaje y en las unidades de clase, para las seis docentes es coincidente en tres aspectos: 1) el no haber recibido formación en historia local en su proceso formativo; 2) la carencia de material de bibliográfico de apoyo y 3) por no haber un programa orientador sobre el tema.

En cuanto a las ventajas al desarrollar temas locales las tres docentes que lo han hecho destacan en común como mayor ventaja el despertar en el alumno el interés por la investigación. Por último, cuando a las sugerencias para solventar las problemáticas se destacan dos alternativas de solución: procesos formativos y acceso a material informativo. Estas dos sugerencias se ponen en acción como acción remedial en la presente propuesta.

Guía didáctica desarrollo de temas locales en los Proyectos de Aprendizaje

En cuanto a la segunda actividad el trabajo la elaboración de una guía didáctica de desarrollo de temas locales, se realiza para subsanar una de las dificultades que expresan los docentes en la entrevista la ausencia de materiales que orienten el desarrollo de temas locales.

La guía consta de dos partes, en la primera se elabora un listado de temas tentativos para desarrollar en los Proyectos de Aprendizaje, acompañada de una bibliografía básica sugerida. La segunda parte es un modelo sencillo de un tema específico el cual se ha denominado. “Ferrocarril Santa Bárbara - El Vigía en el origen de la ciudad de El Vigía”, donde se destaca como un tema puede integrar diversos aspectos de la historia local del municipio.

Guía didáctica de temas locales en los Proyectos de Aprendizaje

Listado de temas tentativos para Proyectos de Aprendizaje

Vías de Comunicación:

- 1) Caminos de recuas, historia y leyendas
- 2) El ferrocarril Santa Bárbara del Zulia – El Vigía (1892-1954)
- 3) El puente Chama y la carretera Panamericana
- 4) Aeropuerto Internacional Juan Pablo Pérez Alfonso
- 5) Las vías de comunicación en la conformación y desarrollo de El Vigía

Epónimos del municipio:

- 6) Alberto Adriani
- 7) José Antonio Páez
- 8) Gabriel Picón González
- 9) Rómulo Gallegos
- 10) Rómulo Betancourt
- 11) Héctor Amable Mora
- 12) Jose Nucete Sardi
- 13) Manuel Pulido Méndez José Rafael Pulido Méndez
- 14) Mariano Picón Salas
- 15) Juan Pablo Pérez Alfonso
- 16) Don Luis Zambrano
- 17) Acacio Sandia Ramírez
- 18) América Bendito
- 19) Carlos Maya
- 20) Oscar Ortega
- 21) Ramón “Gato” Hernández

Personajes del municipio:

- 22) Mamasantos
- 23) Negra Mache

- 24) Pepe Rojas
- 25) Omaira Candelas de Quintero
- 26) Estromiro Nieto Uzcategui
- 27) Ernesto Santiago Majo
- 28) Pbro. José Ignacio Olivares Quintero
- 29) Bartolomé Ramírez Gómez
- 30) Guillermo Briceño
- 31) Orosman Rojas
- 32) Carmen Teresa Montilla Jaimes
- 33) Máximo Uzcategui
- 34) Francisco Velasco Rodríguez “Panchito”
- 35) Elba Rangel Maria
- 36) Celsa Ismelda Romero Angulo de Del Mar
- 37) General en Jefe (AV) Luís Alfonso Acevedo Quintero.
- 38) Tito Lino Molina, cultor de la poesía popular
- 39) Severino “Pepe” Acevedo Ramírez
- 40) Presbítero José Onias Mora, una asignación y un discurso.
- 41) María Antonia Dávila Ramírez
- 42) Monseñor Domingo Roa Pérez
- 43) Santos Contreras, el violinista vigiense
- 44) Henry Fuentes Méndez
- 45) José de la Ascensión Cardozo Perozo
- 46) Carmen Antonia “Ramona” Callejas
- 47) Antonio Rujano y otros violinistas del municipio
- 48) Parteras y Comadronas del municipio
- 49) Presbítero Clemente La Cruz
- 50) Irse del Coromoto Rondón Contreras

Problemáticas ambientales del municipio:

- 51) Relleno sanitario o vertedero de basura de Onia-Curigria
- 52) Sedimentación Represa de Onia
- 53) Contaminación del caño Bobuqui
- 54) Contaminación de los pozos de agua de los Pozones
- 55) Deforestación del sector La Mina
- 56) Impacto ambiental de la Termoeléctrica Vigía II

Temas geográficos

- 57) Aspectos geofísicos del municipio Alberto Adriani
- 58) El río Onia y su “descubrimiento
- 59) El majestuoso río Chama
- 60) La zona Sur del Lago de Maracaibo
- 61) La zona Panamericana

Temas históricos del municipio:

- 62) Impacto del ferrocarril en la aldea
- 63) El proceso migratorio en la formación de El Vigía en el siglo XX
- 64) La creación del municipio Alberto Adriani
- 65) Creación del Distrito Alberto Adriani
- 66) El periodismo en El Vigía
- 67) Parroquias eclesiásticas de El Vigía.
- 68) Presencia de Colombia en el Municipio Alberto Adriani
- 69) Donación Patrimonial de los ejidos del municipio Alberto Adriani
- 70) El casco histórico de la ciudad El Vigía
- 71) La educación oficial en el municipio Alberto Adriani
- 72) El municipio Alberto Adriani y el Gran terremoto de los Andes
- 73) La Estatua Pedestre del Bolívar Civil de El Vigía.
- 74) Errores y ficción en la historia de El Vigía
- 75) El Vigía, puerta del turismo merideño

Tradiciones y costumbres del municipio:

- 76) Leyendas del municipio.
- 77) La navidad en El Vigía
- 78) La tradición de la Paradura del Niño en El Vigía
- 79) Costumbres pueblerinas del municipio Alberto Adriani
- 80) Visitas pastorales al municipio Alberto Adriani
- 81) Libros del Municipio Alberto Adriani.

Identidad cultural del municipio

- 82) La Bandera del Municipio.
- 83) El escudo del municipio Alberto Adriani
- 84) El Himno del municipio Alberto Adriani
- 85) El Vigía cuenta y canta
- 86) El Catálogo del Patrimonio Cultural del municipio Alberto Adriani

www.bdigital.ula.ve

Organizaciones e instituciones del municipio

- 87) El Centro Cultural Tito Lino Molina
- 88) La Cámara Edilicia del municipio Alberto Adriani
- 89) La Oficina de Catastro del Municipio
- 90) La Asociación de Ganaderos del Municipio Alberto Adriani
- 91) Liceo Dr. Alberto Adriani
- 92) De centro de Salud a Hospital II de El Vigía
- 93) La Diócesis El Vigía – San Carlos del Zulia
- 94) Parroquia Eclesiástica de la Virgen del Perpetuo Socorro
- 95) La Banda Municipal Inocente Carreño
- 96) La escuela de Artes y Oficios Luz Quintero Rivera

Espacios públicos del municipio

97) El embalse Ingeniero Víctor Martín Elvira

98) Plazas y plazoletas de El Vigía

99) Valor patrimonial de la Iglesia del Perpetuo Socorro

100) La Capilla El Carmen

La selección de estos temas está sustentada en información de apoyo presente en diversos materiales bibliográficos y hemerográficos, entre los que se destacan:

Blanco P. Eudes J. (2005) Problemáticas locales como contenido de los Proyectos Pedagógicos de Aula. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Universitario “Gervasio Rubio”. La Grita. Estado Táchira.

Brun, J. A., *Relación circunstanciada de la situación de los edificios, de la línea, puente, material rodante y máquinas del Ferrocarril de Santa Bárbara a El Vigía después del temblor de tierra del día 28 de Abril de 1894*, M.O.P., Documentos, No 332, Caracas, Venezuela. 1894.

Carvajal Callejas, Orlando (1998) Historia de El Vigía 1898 – 1998. Editorial Técnicas Educativa Digital. El Vigía, estado Mérida. Venezuela.

Contreras, Flora (1981) Construcción, perspectivas e importancia del Ferrocarril Santa Bárbara El Vigía. Universidad de los Andes – Facultad de Humanidades y Educación. Mérida. Venezuela.

Guerrero Jacinta Josefina y Ramírez Rey Judith Margarita (1993) *Municipio Alberto Adriani: su historia*. Universidad de los Andes – Facultad de Humanidades y Educación. Mérida. Venezuela.

Lugo, M. (1994) Relación circunstanciada de la situación de los edificios, de la línea, puente, material rodante y máquinas del Ferrocarril de

Santa Bárbara a El Vigía después del temblor de tierra del día 28 de Abril de 1894 Foro: A Cien Años del Gran Terremoto de los Andes Venezolanos. Corpoandes. Mérida.

Martínez Erazo, Ovelimar (2007) “El camino de hierro en el Sur del Lago de Maracaibo: Ferrocarril del Zulia (1889 -1945). Universidad de los Andes – Facultad de Humanidades y Educación. Mérida. Venezuela.

Parra, Pedro (2006) Aspectos Geohistóricos del municipio Alberto Adriani del estado Mérida. Universidad de los Andes – Facultad de Humanidades y Educación. Mérida. Venezuela.

Peña, Adelmo y Briceño Máximo. “El Vigía: en las huellas imperecederas del tiempo”, Ediciones Solar Alcaldía del municipio Alberto Adriani- Gobernación del estado Mérida

Santiago Majo, Ernesto (1993) “*Recopilación histórica de El Vigía Sugerencias para su futuro desarrollo por su situación geográfica*”. Tipografía Cortes. San Cristobal.

Varela Delibrando y Blanco P. Eudes J. () Epónimos parroquiales del municipio Alberto Adriani.

Además de los textos anteriores (Véase anexo 12: Caratulas de libros) existe una importante información en materiales hemerograficos tales como: Periódicos: Semanario El Progreso, diarios: Vamos, El Vigía, revista El Vigía, entre otros Resalta también la prensa regional con periódicos como_ Panorama del estado Zulia, La Nación del estado Táchira, El Tiempo del estado Trujillo y los periódicos del estado Mérida: El Vigilante, Frontera y Diario Los Andes.

Modelo de un Proyecto de Aprendizaje

Si se parte del principio que los proyectos de aprendizaje, no pueden ser producto de un recetario y su elaboración solo es posible con la participación

de los alumnos y el docente, sustentados en las líneas orientadoras del Proyecto Educativo Integral Comunitario, cuya elaboración solo es posible con la participación de toda la comunidad educativa y la comunidad en la que se encuentra asentada la escuela, el modelo que se presenta de un Proyecto de Aprendizaje es solo una guía orientadora. Desde la perspectiva anterior se presenta el siguiente modelo, como un ejemplo de un tema específico:

Titulo:

Ferrocarril Santa Bárbara - El Vigía en el origen de la ciudad de El Vigía

Objetivo General:

Determinar como el ferrocarril Santa Bárbara - El Vigía, incidió en la formación y crecimiento de la ciudad de El Vigía

Objetivos Específicos

Describir el origen y evolución del ferrocarril Santa Bárbara - El Vigía

Precisar el impacto del Ferrocarril Santa Bárbara - El Vigía en el surgimiento de la aldea El Vigía

Reflexionar como fue la Incidencia del ferrocarril Santa Bárbara del Zulia - El Vigía, en el actual problema urbano de la ciudad.

Contenidos a desarrollar y material de apoyo

- 1) Origen y evolución del ferrocarril Santa Bárbara del Zulia - El Vigía (1887 – 1954) Material recomendado: a) “Ferrocarril de Mérida” en: Santiago Majo Ernesto (2009) *“Recopilación histórica de El Vigía Sugerencias para su futuro desarrollo por su situación geográfica”*. Producciones Editoriales C.A. Mérida, Venezuela (pp 19 -36) b) “Construcción y funcionamiento del ferrocarril Santa Bárbara . El Vigía” En: Carvajal Callejas, Orlando (1998) *Historia de El Vigía 1898 – 1998*. Editorial Técnicas Educativa Digital. El Vigía, estado

Mérida. Venezuela. (Pp. 37-61) c) “El ferrocarril en sustitución de la recua” En: Peña, Adelmo y Briceño Máximo. “El Vigía: en las huellas imperecederas del tiempo”, Ediciones Solar Alcaldía del municipio Alberto Adriani- Gobernación del estado Mérida. (Pp. 35-67) d) “Ferrocarril Santa Bárbara-El Vigía y el Contrato con Charles Weber” En; Diario Los Andes. Mérida, lunes, 18 de abril de 2011. Eudes J. Blanco P.(Autor). P. 3. Corema recomendado: Mapa del ferrocarril Santa Bárbara-El Vigía (Véase anexo 14)

2) Impacto del ferrocarril en el surgimiento de la aldea Material recomendado: a) “El ferrocarril Santa Bárbara-El Vigía. Su importancia en la estructuración del caserío El Vigía” En: Carvajal Callejas, Orlando (1998) Historia de El Vigía 1898 – 1998. Editorial Técnicas Educativa Digital. El Vigía, estado Mérida. Venezuela. (Pp. 32-36); b) Blanco P. Eudes J, (2007) “Las vías de comunicación en la conformación y desarrollo de El Vigía” Diario El Vigía, Año 2 N° 703. El Vigía, lunes 17 de septiembre de 2007. Opinión p. 9; c) Blanco P. Eudes J, (2015) “El ferrocarril y El Vigía” Diario Los Andes. Mérida, lunes, 27 de julio de 2015. P. 8. (Véase anexo 15)

3) Incidencia del ferrocarril en el actual problema urbano de la ciudad. Material de apoyo: a) Blanco P. Eudes J, (2015) “El Ferrocarril y el Tamarindo” Diario El Vigía. Año 4 N° 1352. El Vigía, 26 de julio de 2009. Matria Vigiese. p. 3; b) Blanco P. Eudes J, (2015) “El Tamarindo ayer y hoy” Diario Los Andes. Mérida, lunes, 01 de octubre de 2012. P. 4; c) Blanco P. Eudes J, (2015) “El casco histórico de El Vigía” Diario Los Andes. Mérida, lunes, 27 de octubre de 2014. P. 4;

Actividades formativas de la propuesta (a ser aplicadas a posterior)

Poner el modelo del proyecto de ejecución en práctica o cualquiera de sus temáticas con enfoque geohistórico y contenidos contextualizado para ser utilizados como herramienta pedagógica y didáctica por los docentes del Km. 53 debe ser de carácter permanente, pero para ello se debe lograr la creación y funcionamiento de los Círculos de Acción Docente, de manera que a través de ellos se produzcan los procesos de planificación y evaluación.

Por ello que las últimas cuatro actividades de la propuesta queden enunciadas para ser desarrolladas con la participación del personal directivo y los docentes, pero para ello se deben generar las condiciones para que se conforme en la institución los denominados Círculos de Acción Docente (CAD), los cuales tendrían la tarea de generar acciones continuas y sistemáticas en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades académicas de la institución y que en el caso específico se traducirían en la elaboración y aplicación del Proyecto Educativo Integral Comunitario (Peic) y de los Proyectos de Aprendizaje (PA). En base al criterio anterior se describen sucintamente lo que podría ser las cuatro últimas actividades enunciadas:

Tercera Actividad: Se desarrollará a través de un Taller. Con esta actividad se busca ahondar en el aspecto metodológico de la geohistoria como disciplina científica, por ello que el tema a desarrollar sea: “La geohistoria como metodología de las asignaturas de las Ciencias Sociales”. Para el logro de esta actividad se realizará un taller con la participación de directivos y docentes y la invitación especial del licenciado Carlos Molina¹² como ponente que abordará todo lo referente a la geohistoria como herramienta metodológica en la educación bolivariana. Esta actividad se desarrollará el sábado 7 de mayo 2016, en el horario de 8:00 a.m. a 12:00 m y de 2:00 a 5:00 p.m.

¹² Carlos Molina, licenciado en Educación y especialista en Enseñanza de la geografía, docente del Colegio Humberto Paparoni de El Vigía.

Cuarta Actividad: Para el desarrollo de esta actividad la estrategia de aplicación será a través de un Simposio con la denominación “Proyecto Escolar Integral Comunitario y el desarrollo de temas locales” Se contará con el apoyo del licenciado Eudes Blanco¹³, quien disertara sobre el principio pedagógico de la contextualización en los Proyectos de Aprendizaje. Como fecha para su realización se tiene el día sábado 21 de mayo de 2016 en el horario de 8:00 a.m. a 12:00 m y de 1:00 a 3:00 p.m.

Quinta Actividad: Se desarrollará una charla en la cual se abordara el Proyecto Educativo Integral Comunitario (Peic)m como una herramienta de planificación pedagógica. La temática será abordada por la licencia Libia Tahide de Arellano¹⁴, quien desarrollará las bases conceptuales y metodológicas para el abordaje del Peic y como hacerlas operativas con la participación de la comunidad escolar y la comunidad en general la realización de esta charla es el Viernes 03 de junio 2016, en el horario comprendido entre 2:00 a 6.00 p.m.

Sexta Actividad: En esta actividad se busca sistematizar los conocimientos y experiencias anteriores a través de una Mesa redonda en donde la tarea principal es la de destacar experiencias en la construcción de los Proyectos de Aprendizaje, por parte de los docentes. Se contará con la participación de asesores provenientes de organismos oficiales del municipio como son: el profesor Delibrando Varela¹⁵ Cronista Oficial del municipio Alberto Adriani, el licenciado Pedro Parra¹⁶, Coordinador General del Archivo

¹³ Eudes J. Blanco P. licenciado en historia y en educación. Director General del Centro de Investigaciones e históricas del municipio Alberto Adriani.

¹⁴ La licenciada Tahide Arellano es en la actualidad docente de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en la asignatura Proyectos Académicos. Fue Directora de la E.B.E. Félix María Ruiz, primera Escuela Integral del municipio, antecesoras de las actuales escuelas bolivarianas.

¹⁵ Además de su función de cronista el profesor Delibrando Varela es un reconocido docente jubilado con una significativa experiencia docente sustentada en principios didácticos y pedagógicos.

¹⁶ El licenciado Pedro Parra, historiador y educador, su tesis de grado “Aspectos Geohistóricos del municipio Alberto Adriani”,

Histórico del municipio y la geógrafa María Portillo¹⁷ Directora de la Oficina de Catastro del municipio. En esta actividad se le debe dar concreción a la creación de los Círculos de Acción Docente y a la planificación para la revisión y construcción del Peic y los PA para el año escolar 2016-2017. Fecha de ejecución de esta actividad es el 10 de junio de 2016.

www.bdigital.ula.ve

¹⁷ La geógrafa María Portillo, es además magister en Planificación gerencial.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Luego de haberse realizado el diagnóstico de la situación del desarrollo de temas locales bajo la perspectiva geohistórica como fundamento conceptual y la contextualización de los contenidos como herramienta pedagógico didáctica y produciéndose evidencias de notables debilidades en el referido proceso que condujeron a la elaboración de una propuesta denominada: “Plan Formativo con enfoque geohistórico y contextualización de contenidos como herramientas para el desarrollo de temas locales en la Escuela Básica Bolivariana Km. 53 del municipio Alberto Adriani del estado Mérida”, se formulan algunas conclusiones y recomendaciones que a modo de reflexión son producto de la experiencia del diagnóstico de la realidad, y del diseño de la propuesta.

Conclusiones

La elaboración del marco teórico de la presente investigación deja evidenciado de manera documental la estrecha vinculación que existe entre la concepción geohistórica como metodología ideal para la enseñanza del área de ciencias sociales y en especial de la geografía, con la contextualización de los contenidos que actúa como una herramienta técnica de aplicación para el desarrollo de contenidos y problemáticas de carácter local.

En cuanto a la aplicación del enfoque geohistórico en el desarrollo de los temas locales en la Escuela Bolivariana Km. 53, se evidenció que esta conceptualización no es utilizada por los docentes, aún cuando la misma es sugerida de manera oficial por el Ministerio Popular para la Educación como base teórica para el desarrollo de los contenidos de las asignaturas de carácter social y vinculadas a la identidad venezolana. Procesos fundamentales como el diagnóstico de la comunidad, el método de conjuntos y la cartografía

conceptual. No son aplicados por los docentes a pesar que son fundamentales, tanto para el proceso de aplicación de las actividades de aprendizaje y enseñanza, como en la etapa previa, es decir, la planificación a través de dos modalidades oficializadas como son el Proyecto Educativo Integral Comunitario y los Proyectos de Aprendizaje.

Con relación a la contextualización como una herramienta pedagógico-didáctica, que permite acercar los contenidos a la realidad de los alumnos se pudo evidenciar que salvo la función mediadora del docente los otros procesos como son la función investigadora, el desarrollo endógeno y la transmisión de valores vinculados a las asignaturas vinculadas a la identidad nacional, existen serias deficiencias, que no permiten que los contenidos desarrollados estén vinculados a temas o problemáticas locales, que son sin lugar a dudas un mecanismo para hacer cotidianos los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Los problemas locales que se llegan a desarrollar responden a iniciativas aisladas de los docentes, pero no se enmarcan en la planificación del Proyecto Educativo Integral Comunitario, para que ello sea posible los contenidos deben tener pertinencia con la localidad (espacio geográfico), lo local (Procesos histórico-sociales), y la cotidianidad (realidad inmediata del educando), enmarcados todos en una comunidad de aprendizaje en la que deben participar los docentes (organizados en Círculos de Acción Docente), los estudiantes, los padres y representantes y la comunidad en general donde se encuentra ubicada la escuela.

Otra deficiencia observada está vinculada a las estrategias metodológicas de planificación, donde a pesar de que existe como lineamiento político oficial el uso del Peic y los Proyectos de Aprendizaje como herramientas de planificación la modalidad imperante, en la realidad se sigue desarrollando las unidades de contenidos, que corresponde a una dinámica tradicional del proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en el docente, se omiten los

Proyectos de Aprendizaje que deben responder a una planificación supra como lo es el Peic.

La investigación en la construcción de su marco teórico y en el resultado del diagnóstico, llevo a inferir la necesidad de elaborar una propuesta de acción inmediata, la cual dada la situación evidenciada estará centrada en los docentes y el proceso formativo en las tres variables analizadas: geohistoria como metodología conceptual, la contextualización como herramienta didáctica y los temas locales como contenido. Dada las características de la propuesta se considera pertinente su viabilidad y factibilidad, gracias a instituciones gubernamentales y no gubernamentales tales como: El Archivo General del municipio, Oficina municipal del Cronista, Centro de Investigaciones Históricas y sociales del municipio, entre otras., que pueden brindar el apoyo en su consecución.

Recomendaciones

Las siguientes recomendaciones van dirigidas a la comunidad de la Escuela Bolivariana Km 53 en la búsqueda de fortalecer el desarrollo de temas y problemáticas locales en la enseñanza y aprendizaje de las diversas asignaturas que conforman el pensum de estudio de la educación primaria.

Es necesario que la comunidad educativa y en especial los docentes adquieran herramientas teórico-prácticas que le permitan el abordaje de las asignaturas vinculadas a las ciencias sociales, pero también para la construcción del Proyecto Educativo Integral Comunitario, de ahí que la geohistoria como concepción metodológica, ocupe un lugar de primer orden.

Es fundamental para el logro de los contenidos desarrollados que estos estén lo más cerca a la realidad y cotidianidad del educando, como lo establece el principio pedagógico de proximidad, es decir, darle prioridad a lo cercano de lo remoto, a lo conocido de lo desconocido, a lo tangible de lo abstracto, por ello que la contextualización, se convierte en la herramienta

didáctica para esa proximidad que permite que los contenidos a desarrollar sean accesibles y familiarizados por los educando.

El desarrollo de temas y problemáticas locales, es el mejor mecanismo de contextualización de los contenidos del currículo escolar, pero para que el logro de los mismos sea efectivo, debe responder a una planificación de carácter participativa y en ello el Proyecto Educativo Integral Comunitario es el mecanismo de aplicación el cual sirve de brújula orientadora para el desarrollo de los Proyectos de Aula, mecanismo de planificación básica en el momento del abordaje de los contenidos del currículo escolar.

Para la consecución de la propuesta Guía didáctica desarrollada bajo un plan formativo con enfoque geohistórico y contextualización de contenidos como herramienta para el desarrollo de temas locales en la Escuela Básica Bolivariana Km. 53 del municipio Alberto Adriani del estado Mérida, es fundamental que la dirección de la institución escolar con la colaboración de la investigadora, recurra a profesionales y organizaciones del municipio Alberto Adriani, para que realicen aportes en ese proceso formativo que debe operarse de manera inmediata y que puede a posteriori generar propuestas de acción para su aplicación, estos actores y personajes serian los siguientes: profesores: Carlos Molina y Delibrando Varela, el primero Coordinador docente de la U.E.B. Colegio Humberto Paparoni y magister en Educación con mención en enseñanza de la geografía, mientras que el segundo pedagogo, quien se desempeña como el Cronista Oficial del municipio Alberto Adriani. Los licenciados Pedro Parra, Orlando Carvajal Callejas y Eudes Blanco, quienes tienen bajo su responsabilidad la Coordinación del Archivo General del Municipio, la Dirección del Instituto Municipal de Cultura y la Coordinación General del Centro de Investigaciones Históricas y Sociales del municipio y los geógrafos María Portillo y Jesús Eduardo Araque, quienes ejercen la dirección de Catastro y la jefatura de Ordenamiento territorial del municipio.

Ampliar el radio de acción de la propuesta de formación a través de la incorporación de otras instituciones académicas que se encuentran asentadas en el municipio Alberto Adriani, tales como: Núcleo Alberto Adriani de la Universidad de Los Andes, Núcleo de la Universidad Experimental Simón Rodríguez, Centro de Atención de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Centro de Atención de la Universidad María Belloso Chacín, Universidad Bolivariana de Venezuela, Centro de Atención de la Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada.

www.bdigital.ula.ve

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Acosta Roa Erika Raquel (2012) "Paracotos: aportes a su historia local, desde la perspectiva del enfoque geohistórico, y su aplicación en la enseñanza de

la historia de Venezuela en Educación Media” Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas.

Adair Adams y Andreis Adriana M. (2012) “Espacialidad e intersubjetividad en la constitución de la ciudadanía: el papel de la escuela” En: Fernández de A. Nicolás, García Francisco y Fernández Antoni. Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales. Volumen I. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales Sevilla. España. Diada Editora, S.L.

Agelvis de M., Carmen (2008) 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 Magister Scientien en Educación, Mención Enseñanza de la Geografía. San Cristóbal. Universidad de Los Andes. Núcleo Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez.

Agudelo y Flores (2001) Desarrollo de la metodología Proyecto Pedagógico de Aula en dos instituciones educativas. Universidad Metropolitana. Facultad de Ciencias y Artes. Escuela de Educación. Caracas.

Alarcón T. Migdalia del C (2008) “La investigación geográfica como estrategia didáctica, para enseñar ciencias sociales en la II etapa. Caso Escuela Bolivariana ‘El Purgatorio’. Parroquia El Socorro, Cruz Paredes, estado Barinas”. Trabajo de grado para optar al Título de Magister Scientien en Educación, Mención Enseñanza de la Geografía. San Cristóbal. Universidad de Los Andes. Núcleo Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez.

Álvarez (2003) Fases de los Proyectos Factibles. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.

Álvarez del V. Eugenia (2004) “La docencia como mediación pedagógica” En: Procesos y Productos. Experiencias Pedagógicas en Diseño y Comunicación. XII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Febrero. Buenos Aires. Argentina

AnderEgg G. (2005) Investigación Cualitativa. Retos Interrogantes. Técnicas y Análisis de Datos. (3era Edición) Madrid. La Muralla

Aponte. Elizabeth (2006) “La geohistoria, un enfoque para el estudio del espacio venezolano desde una perspectiva interdisciplinaria”. Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Vol. X N° 218 (8) 1 de agosto de 2006. Universidad de Barcelona.[Ensayo en Línea]. Disponible en: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-218-08.htm> [Consulta: 2013, agosto, 28]

- Arenas M., Andoni (2009) Las estrategias, actividades y tareas de enseñanza en el aprendizaje comprensivo de la Historia y las Ciencias Sociales escolares. Caso chileno. Universidad de Alcalá. Departamento de Psicopedagogía y Educación Física. Alcalá de Henares.
- Arias, F. (2006). El Proyecto de Investigación: Episteme (4^{ta} edición). Caracas.
- Arocena, José (2002) El desarrollo local: un desafío contemporáneo. 2da edición. Taurus – Universidad Católica. Montevideo – Uruguay.
- Arzelay, C. (1999) La geografía y su enseñanza en la Coyuntura Actual. Geohistoria 2 y 3. Revista de Ciencias Sociales, Instituto Pedagógico de Maturín Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maturín. Venezuela
- Blanco P. Eudes J. (2005) Problemáticas locales como contenido de los Proyectos Pedagógicos de Aula. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Universitario “Gervasio Rubio”. La Grita. Estado Táchira.
- Bofill P., María A.; Alonso, María A. y Reyes V. Martha (2006) Proyecto didáctico-metodológico para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de la localidad. Escuela Ramón López Peña. Municipio Puerto Padre. Las Tunas – Cuba.
- Bravo Sierra, R. (2003) Ciencias Sociales. Análisis Estadísticos y Modelos Matemáticos. Teoría y Ejercicios. Madrid. Editorial Paraninfo
- Camargo T., Jaime, Olaya S. Sharon y Ortiz F. Jenny (2011) La enseñanza de la geografía en los contextos rurales andinos y amazónicos: La biografía de mi casa. Aprendiendo geografía en la escuela rural, una propuesta didáctica.. Investigación presentada en el XIII Encuentro de Geógrafos de América Latina, 25 al 29 de Julio del 2011, en Costa Rica. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Bogotá - Colombia.
- Cárdenas (2005)Modulo De Metodología de la Investigación (Antología de Texto). Universidad de los Andes. Facultad de Medicina. Escuela de Enfermería. Mérida. Venezuela.
- Castañeda, Rincón Javier (2007) La Enseñanza de la Geografía en México: Una Visión Histórica 1821-2005. Universidad Autónoma de Chapingo, Plaza y Valdez, México.
- Ceballos, B. (1999) Retos de la Educación Geográfica en la Formación del Ciudadano Venezolano. El Hombre venezolano y el Siglo XXI. Comisión

Presidencial V Centenario de Venezuela. Fundación V Centenario, Caracas.

Cedeño Delgado, Lisbeth Xiomara (2008) Uso de las estrategias de enseñanza aprendizaje por los docentes de geografía del noveno grado de educación básica. Caso: Liceo Bolivariano “Luis López Méndez”. Trabajo de grado para optar al Título de Magister Scientien en Educación, Mención Enseñanza de la Geografía. San Cristóbal. Universidad de Los Andes. Núcleo Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez.

Cerda, Hugo (2008) Los Elementos de la Investigación. Como reconocerlos, diseñarlos y construirlos. Editorial El Buho. Santa Fe de Bogotá.

Chávez, Nilda (2000) *Introducción a la Investigación Educativa*. Maracaibo. ARS Publicidad.

Colantuono, María Rosa (s/f) La enseñanza de la geografía: Problemas y Perspectivas. Neuquén, Argentina. Universidad Nacional del Comahue. [Ensayo en Línea]. Disponible en: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal8/Ensenanzadelageografia/Investigacionydesarrolloeducativo/11.pdf> Consulta: 2013, Septiembre, 14]

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) Gaceta Oficial de la República de Venezuela. No. 36.860(extraordinario). Caracas. Diciembre, 30.

Corbin Juliet y Strauss Anselm (2002) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia.

Delgado R. Carolina (2012) “Contribución al desarrollo sostenible del medio rural: Amelgar ‘programas para la sostenibilidad’” En: Aportaciones de la Geografía en el aprendizaje a lo largo de la vida. Asociación de Geógrafos Españoles (ASG) – Asociación de *Profesores de Geografía de Portugal* (APG). Universidad de Málaga.

Dirección de Educación del estado Mérida (1999) Currículo Básico Regional. Programa de Estudio Educación Básica. Gobernación del estado Mérida – Dirección de Educación. Mérida, Venezuela.

Escarrá, D.C. (2003) *Investigación Acción Participativa*. En: Sánchez M y Stephan N. Metodología Cualitativa en La Educación (Compendio) Cuadernos Monográficos. CANDIDUS- CINDAE.

- Feliz, A. (2003) La recuperación de la Historia Local Urbana. Curso de Formación socio política y cultural. Colección Programa Internacional de Formación de Educadores Populares. Fundación Santa María - Centro de Estudios Sociales P. Juan Montalvo de Fe y Alegría. Caracas. Venezuela
- Fernandes, Preciosa; Leite, Carlinda; Mouraz, Ana y Figueiredo Carla (2011) Significados atribuidos al concepto de “Contextualización Curricular”. Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. Universidad do Porto. Portugal.
- Fernández C. María V. (2006) Las condiciones del cambio en la enseñanza de la geografía. Análisis de innovaciones operadas en el temario de la geografía escolar por un grupo de docentes que participaron de la capacitación en la ciudad de Buenos Aires durante 2002 – 2004. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Didáctica de la lengua, la Literatura y las Ciencias Sociales. Tesis Doctoral.
- Fernández y Fuentes (s/f) El enfoque geohistórico como estrategia de enseñanza y aprendizaje en el campo de las ciencias sociales (FODA). Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas.
- Figueroa, Rosa (2009) El espacio Geohistórico y el diagnóstico de la comunidad. Fundamentos curriculares en la enseñanza de la Geografía Nacional (Sistema Educativo de Venezuela). Ponencia presentada en el XII Encuentro de Geógrafos de América Latina. Abril, 2009. Montevideo, Uruguay. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Freire, Paulo. (1997) La Educación como Práctica de la Libertad. 2da. Edición. Siglo XXI. Editores. Buenos Aires. García R. Antonio L., Jiménez L. José A. y Rodríguez Efrén (2009) “Bases teóricas del modelo de principios científico-didácticos para la enseñanza de la geografía y de la historia”. Revista Paradigma. Volumen 30 N° 01. Centro de Investigaciones Educativas Paradigma (CIEP). Maracay, Junio 2009. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Giroux, Henry (2004) Pedagogía crítica. El Estado y la lucha por la Cultura. Universidad de Press. Nueva York.
- Glaserstel (2001) El constructivismo como corriente psico-pedagógica. 4ta. Edición. Barcelona. España. Editorial El Molino.
- González A., Elvia M. (2010) El Proyecto de Aula o acerca de la formación en Investigación. Facultad de Educación – Universidad de Antioquia. Antioquia – Colombia.

Hernández- Nieto, R. (2001) El coeficiente de Proporción de Rangos (CPR), una Alternativa para Determinar la Validez del Contenido y la Concordancia entre Jueces en Escalas de Likert. XXV Congreso Interamericano de Psicología. San Juan Puerto Rico.

Hernández-Nieto, R. (2002) Contribuciones al análisis estadístico de datos: Sensibilidad (estabilidad y consistencia) de varios coeficientes de variabilidad relativa y el coeficiente de variación proporcional (Cvp): el coeficiente de validez de contenido (Cvc) y el coeficiente Kappa, en la determinación de la validez de contenido según la técnica de juicio de expertos. Mérida, Venezuela. Universidad de Los Andes.

Hernández, R., Fernández, C. Y Baptista, P. (2003) Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. Editores México.

Hollman, Verónica (2008) La globalización en la geografía escolar: continuidades y rupturas en la construcción geográfica de un contenido. En: Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales (Serie documental de Geo Crítica). Vol. XIII. Nº 803, 25 de noviembre de 2008. Universidad de Barcelona. España.

Lairet, Conrad (2010) "Estrategias de enseñanza para reforzar la identidad local desde el aprendizaje de la geografía". Trabajo de grado para optar al título de Magister Scientien en Geografía mención Docencia. Maracaibo – Venezuela. La Universidad del Zulia.

Lakin Michael y Gasperini Lavinia (2003) La educación básica en las áreas rurales: situación problema y perspectivas. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la alimentación (FAO) Ediciones Unesco. [Ensayo en Línea]. Disponible en: <http://www.fao.org/sd/erp/2-educacion%20rural%20ext.pdf> [Consulta: 2013, agosto, 28]

Lázaro y Torres, María L (2012) "Educar para el desarrollo sostenible desde la geografía". En: Aportaciones de la Geografía en el aprendizaje a lo largo de la vida. P.p. 11-26. Asociación de Geógrafos Españoles – Asociación de Profesores de Geografía de Portugal (APG). Universidad de Málaga.

León Egda, Ancianis Eric, Sayago Aura Acosta Cristina (2007) Experiencia didáctica desde el enfoque Geohistórico. [Ensayo en Línea]. Disponible en: http://egal2009.easyplanners.info/area03/3146_Leon_Egda.pdf [Consulta: 2013, agosto, 28]

Ley Orgánica de Educación (2009) *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*. Extraordinario. Nº 5.929. Caracas 15 de agosto de 2009. Año CXXXVI – Mes XI.

López F. Ramón y Valls M. Rafael (2012) “La necesidad cívica de saber Historia y Geografía”. En: Fernández Nicolás, García Francisco y Santisteban Antoni (2012) Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales. Vol. 1. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Diada Editora S. L. Sevilla.

Marijuán de la P. Elena (2012) El laboratorio de geohistoria: La Geografía y la Historia como conocimiento científico. Master Universitario de especialidad Ciencias Sociales de la Facultad de Letras y de la Educación. Universidad de la Rioja.

Materán, Angie M. (2009) Las interpretaciones de la geografía como disciplina escolar: caso, Liceos Bolivarianos del Municipio Pampanito. Universidad de los Andes. Núcleo Universitario “Rafael Rangel”. Maestría en docencia de la Geografía y las Ciencias de la Tierra. Trujillo. Venezuela.

Medina Rubio, Arístides (2005) Manual de Historia Local. Misión Cultura. Ministerio de la Cultura – Biblioteca Nacional – Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez- Consejo Nacional de la Cultura. Caracas.

Medina de D. Ángela (2007) La Historia Zuliana en el contexto de la Educación Básica. Universidad Dr. Rafael Bellosso Chacín. Decanato de Investigación y Postgrado. Doctorado en Ciencias de la Educación. Maracaibo – Venezuela.

Mendoza R. Alfonso (2008) “Propuesta para la enseñanza de la geohistoria. Caso: Escuela Técnica Industrial Robinsoniana “Laudelino Mejías”. Universidad de los Andes. Núcleo Universitario “Rafael Rangel”. Maestría en docencia de la Geografía y las Ciencias de la Tierra. Trujillo. Venezuela.

- Millán L. Ana (2008) La historia que se aprende en la Escuela Básica Venezolana. Percepción y conocimientos del alumnado. Tesis doctoral. Departamento de las Ciencias Sociales. Facultad de Formación Profesor. Universidad de Barcelona- España. Universidad de Barcelona. Barcelona. España.
- Ministerio de Educación (1997) Currículo Básico Nacional del Nivel de Educación Básica. Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto. Caracas.
- Ministerio de Educación (1997) Proyecto Pedagógico de Plantel. Series pedagógicas. Fedupel. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana. Sistema Educativo Bolivariano. Edición Fundación Centro nacional para el Mejoramiento de la Ciencia. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011) Líneas estratégicas en el marco del proceso curricular venezolano. Las ciencias sociales repensadas en las determinantes geohistóricas. Concreciones necesarias para garantizar los postulados de la Ley Orgánica de Educación venezolana. Subsistema de Educación Básica. Caracas. Dirección General de Currículo.
- Montiel M. Eder E. (2004) La enseñanza y el aprendizaje de la geografía económica de Venezuela a partir del estudio local. " La Universidad del Zulia. Maestría en geografía mención Docencia. Maracaibo.
- Montiel y Vera (2012) "Recurso geodidáctico para el aprendizaje de la geografía local orientado a la formación del ser educado desde una perspectiva geohistórica". Universidad Dr. Rafael Bellosó Chacín. Maracaibo. Venezuela.
- Mora G. Olga M. (2008) Cotidianidad y comunidad: alternativa pedagógica en la enseñanza de la geografía. Trabajo de grado para optar al Título de Magister Scientien en Educación, Mención Enseñanza de la Geografía. San Cristóbal. Universidad de Los Andes. Núcleo Táchira "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez.
- Mora Mora Reynaldo (2010) Cotidianidad y formación: el papel del docente hermeneuta en el currículo escolar. Revista Educación y Humanismo, Vol. 12 - No. 18 - pp. 92-105 - Junio, 2010 - Universidad Simón Bolívar - Barranquilla, Colombia.

Morles, V. (2004) Planeamiento y Análisis de Investigaciones (8va Edición). El Dorado. Caracas

Orella U. José L. (2010) Geohistoria. Revista Lurral de: Investigación y Espacio. Nº 33 P. 233-310. Donostia – San Sebastián. Instituto Geográfico Vasco (Ingeba)- Euskal GeografiElkargoa. Universidad de Donostia-San Sebastián.

Ortega, Valcárcel (2004) “La Geografía para el siglo XXI”. En: Romero J. Geografía humana. Barcelona. Ariel.

Pages, Joan (2004) “La didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum y la formación del profesorado. En: Signos y Practicas de la Educación. Consejería de Educación y Ciencia y el Centro del Profesorado de Gijón. Valencia. España.

Parra Ospina Jaime A. (2008) La enseñanza de la geografía y la formación ambiental, desde el enfoque del ecoturismo, en instituciones educativas ubicadas en áreas de vocación turística del oriente antioqueño. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Maestría en Educación. Línea Didáctica de la Geografía. Antioquia. Colombia.

Quintero L. Johanna C. (2008) Turismo local: Recurso didáctico para facilitar su aprendizaje significativo. La Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Maestría en Geografía. Mención Docencia. Maracaibo – Venezuela.

Ramírez Ana M. y Puerta Claudimar (2008) “Geohistoria: Propuesta metodológica para la construcción del conocimiento geográfico” Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara” Maraca. Aragua. Venezuela. Trabajo de investigación presentado en el V encuentro Internacional de Kipus, Red Docentes de América Latina y el Caribe. Pontificia Universidad Católica del Perú, en Lima.

Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1999). Decreto N° 313 Gaceta Oficial N° 36.787 de fecha 15 de septiembre de 1999

Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000). Decreto N° 1.011 de fecha 04 de Octubre de 2000, Gaceta Oficial N° 5.496 Extraordinario de fecha 31 de Octubre de 2000

República Bolivariana de Venezuela (2007) Proyecto Nacional Simón Bolívar. Primer Plan Socialista de la Nación (2007-2013). Presidencia de la República. Caracas.

Rincón, Nervis (2006) “La enseñanza de la geografía y el proyecto pedagógico de aula bajo el enfoque geohistórico” La Universidad del Zulia. Maestría en geografía mención Docencia.

Rodríguez, Efrén (2006) Enseñar geografía para los nuevos tiempos. En: Revista Paradigma. Vol. 27 N° 2. Upel- Departamento de Ciencias Sociales. Centro de Investigaciones Educativas Paradigma (Ciep) – Fondo nacional de Ciencia y Tecnología e Innovación (Fonacit). Maracay. Venezuela.

Rodríguez de Moreno, Elsa Amanda (2010) Geografía conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la educación Básica secundaria. Santa Fe de Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá.

Rojas, Reinaldo. (1999) El Espacio Geográfico Venezolano en el Contexto de la Globalización. Memoria de la Jornadas Geográficas El Hombre venezolano y el Siglo XXI. Comisión Presidencial V Centenario de Venezuela. Fundación V Centenario, Caracas.

Romero D. Nancy (2008) “Estrategias metodológicas centradas en el enfoque Geohistórico para la enseñanza de la geografía en el subsistema de educación secundaria bolivariana” Trabajo de grado para optar al Título de Magister Scientien en Educación. Mención Enseñanza de la Geografía. San Cristóbal. Universidad de Los Andes. Núcleo Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez.

Rubio C. Yenny Ch. (2008) Un programa de postgrado en enseñanza-aprendizaje de la Historia. Investigación y propuesta curricular. La Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Maestría en Planificación Educativa. Maracaibo – Venezuela.

- Sáez B. Mariela (2007) Geohistoria e Identidad regional en Pampán. Propuesta educativa para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje en la educación Básica. Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario “Rafael Rangel”. Maestría en Docencia de la Geografía y las Ciencias de la Tierra. Trujillo – Venezuela.
- Salazar, G. (1996) “Descentralización y sinergia histórica local: fracasos y desafíos” En: Bases Históricas del Desarrollo Regional de Chile (Actas de la VII Jornada Nacional de Historia Regional de Chile). Departamento de Ciencias Históricas -Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Sánchez, Eladia; Ruiz Nelly y Marcano Ramona (1998) Educación Básica. Vol. II. Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Universidad Nacional Abierta. Caracas.
- Sánchez, Cristian y Sánchez, Any (2011) “Aproximación al estudio geohistórico del sector noreste de la parroquia El Paraíso, municipio Libertador, Distrito Metropolitano de Caracas”. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas – Instituto Pedagógico de Miranda J. M. Siso Martínez. Caracas.
- Santaella, Ramón (1980) Región y Localidad Geoeconómica Dependiente. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales- Universidad Central de Venezuela Caracas.
- Santaella, Ramón (1989) La Dinámica del Espacio en la Cuenca del Lago de Maracaibo. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales- Universidad Central de Venezuela Caracas.
- Santaella, Ramón (2005) Geografía dialogo entre sociedad e Historia. Caracas Universidad Central de Venezuela. Fundación Cátedra Pío Tamayo y Centros de Estudios de Historia del Pueblo. Universidad Central de Venezuela Caracas.
- Santiago R., José A. (1999) Las Nuevas condiciones epocales, sus implicaciones en la vida diaria y en la enseñanza de la geografía. Geoenseñanza, Volumen 4, Universidad de Los Andes, San Cristóbal-Táchira. Venezuela.
- Santiago R., José Armando (s/f) Enseñar geografía para desarrollar el pensamiento creativo y crítico hacia la explicación del mundo global. Universidad de los Andes. Núcleo Táchira. Departamento de Pedagogía. [Presentación en línea] Disponible: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_geografia_desarrollar_pensamiento_creativo_critico.pdf [Consulta: 2013, agosto, 19]

- Santiago R. José A. (2003) La globalización, la realidad geográfica y la enseñanza de la geografía desde las concepciones de los educandos. Un modelo geodidáctico. Tesis de grado de Doctorado en Ciencias de la Educación no publicado. Universidad Santa María. Caracas.
- Santiago R. José A. (2004) La reconstrucción del proceso geohistórico: una opción para enseñar geografía con el apoyo de los fundamentos históricos. Universidad de Los Andes. Núcleo Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez. Departamento de Pedagogía. San Cristóbal.
- Santiago Rivera, José Armando (2005) La situación de la enseñanza de la geografía en Venezuela, desde su práctica escolar cotidiana. *Geoenseñanza*. Vol. 10 N° 2. Julio-Diciembre 2005. Pp. 163 - 172 Universidad de los Andes. Venezuela.
- Sayago, Aura(2005) Praxis didáctica desde el enfoque geohistórico. Editorial Academia Española. Barcelona. España
- Sayago Aura A. y León de F. Egda (2000)El enfoque geohistórico: una experiencia en la praxis educativa. *Geoenseñanza*, vol. 5, núm. 2, 2000, pp. 247-276,Universidad de los Andes. Venezuela.
- Schmelkes, Sylvia (2001) La combinación de estrategias cuantitativas y cualitativas en la investigación educativa: Reflexiones a partir de tres estudios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (2). [Presentación en línea] Disponible: <http://redie.uabc.mx/vol3no2/contenido-schmelkes.html>. [Consulta: 2013, noviembre, 29]
- Soarez, Paulo Roberto y Ueda Vanda (2010) Anotaciones para pensar la enseñanza de la geografía ante los retos de la posmodernidad. *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIV. N° 34. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Colombia Págs. 85-96
- Suarez (2008) “Estrategias para el logro del aprendizaje significativo en la enseñanza de la geografía dirigido a los docentes de la II etapa de educación básica de las escuelas ubicadas en el casco urbano del Municipio Michelena Estado Táchira. Trabajo de grado para optar al Título de Magister Scientien en Educación, Mención Enseñanza de la Geografía. San Cristóbal. Universidad de Los Andes. Núcleo Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez.
- Souto González, Xosé Manuel (2008)¿Por qué enseñar geografía en el siglo XXI? Proyecto Gea-Clío. Universidad de Valencia. Valencia – España.
- Tamayo H. y Tamayo M. (2004) Proceso de la investigación científica México. 2da Edición. Editorial Limusa.

- Taborda, Maruja (1999) Antología Geodidáctica. Fedupel. Caracas.
- Taborda, Maruja (2002) *El protagonismo del docente de Ciencias Sociales en el contexto social contemporáneo*. Caracas: Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela, 2002.
- Torres Rosa M: (2001) Comunidad de Aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Instituto Fronsis. Ecuador/Argentina.[Ensayo en Línea]. Disponible en: http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/marco_conceptual/RepensandoloEducativodesdeelDesarrolloLocal.pdf[Consulta: 2013, agosto, 28]
- Tovar, Ramón (1986) El enfoque Geohistórico. Academia Nacional de la Historia. Caracas.
- Tovar, Ramón (1980) El criterio Geográfico. Centro de Investigaciones Geodidácticas. Caracas.
- Tovar, Ramón (1995) Boletín Geohistórico N° 1. Centro de Investigaciones Geohistóricas y de Aplicación Geodidáctica. Caracas.
- Tovar, C, L. (2000). La enseñanza de la historia Regional y Local para la formación de conciencia histórica, en el marco de la Reforma Educativa de La Educación Básica. Trabajo de ascenso. U.P.E.L. Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro”.
- Unesco (1997) “Aprender para la Vida”. En Fuentes Unesco. N° 91. Junio 1997. P.p. 6-16
- Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (2002) Manual para la presentación conducente al grado académico de: Especialización, Maestría y Doctorado. UCLA. Barquisimeto. Venezuela.
- Usategui B. Elisa y Del Valle L. Ana I. (2007) La escuela sola: transmitir en valores en una escuela en cambio. Informe sobre la transmisión de valores en la enseñanza obligatoria de Vitoria-Gasteiz. Departamento de Sociología I. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea. Leioa. España.
- Vargas, I (1999) “Las historias regionales y locales en el contexto neoliberal” Revista Tierra Firme. Año 17 N° 66. Caracas.
- Valera M. Gerardo J. (2008) Enfoque Geohistórico: alternativa en el aprendizaje de la Geografía desde la interacción Escuela Comunidad. La Universidad del Zulia. Maestría en Geografía Mención Docencia. Maracaibo

Valdera P. Gema de J. (2010) ¿Qué se ha investigado sobre la enseñanza y el aprendizaje de la noción de tiempo histórico en la educación primaria? Master en Investigación de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas. Universidad de Huelva.

Villalobos G. Ana Y. (2008) Estrategias didácticas y la enseñanza de la geografía general en educación básica. La Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Maestría en Geografía, Mención Docencia. Maracaibo. Venezuela.

www.bdigital.ula.ve

www.bdigital.ula.ve

ANEXOS

Fotografías de la parte frontal de la escuela



Fotografía de la parte lateral de la escuela



www.bdigital.ula.ve



Posición relativa de la Escuela

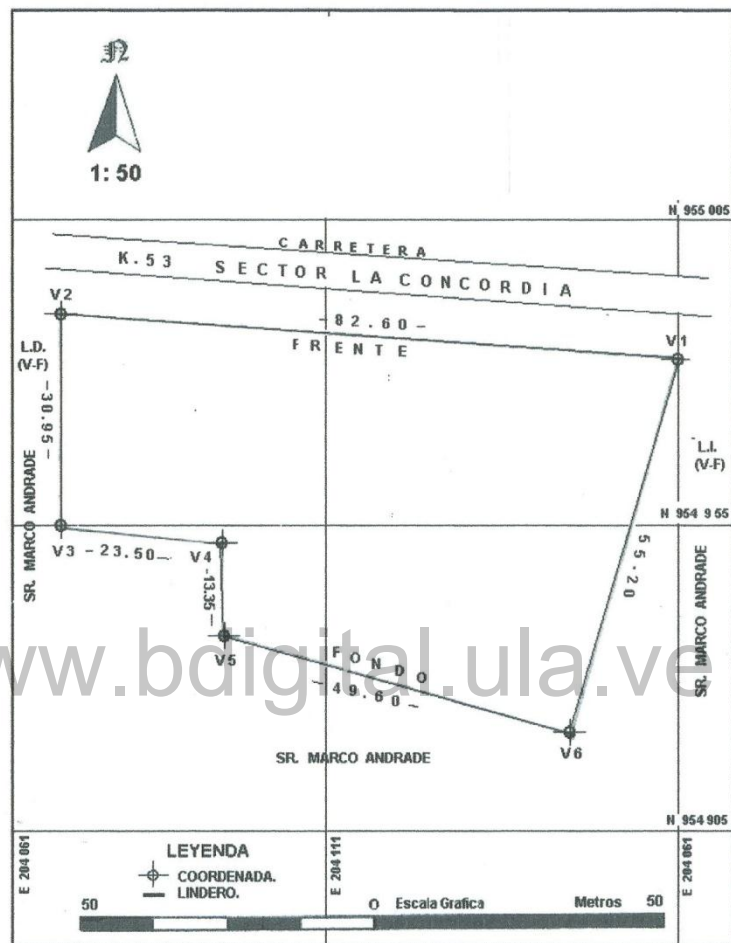


Punto aproximado de la ubicación de la escuela

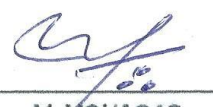
www.bdigital.ula.ve



Plano de la Escuela



Sistema de Información Geodésico

REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA PARROQUIA: PRESIDENTE. ROMULO BETANCOURT MUNICIPIO: ALBERTO ADRIANI. EL VIGÍA, ESTADO BOLIVARIANO DE MÉRIDA.							
SISTEMA DE INFORMACION GEODESICO							
PROYECCIÓN MERCATOR TRANVERSAL. CUADRICULA UNIVERSAL TRANSVERSA DE MERCATO AJUSTADO AL DATUM REGVEN WGS 84 - HUSO P 19							
Tabla de Coordenadas UTM.				Plano de Mensura.			
Vertice	Este	Norte		ESCUELA NACIONAL BOLIVARIANA. K.53. Sector LA CONCORDIA.			
V1	204 061	954 979		ORDENO LEVANTAMIENTO.			
V2	203 977	954 985		SRTA. ROSANA GUERRERO ZAMBRANO. C.I. V. - 17.029.003.			
V3	203 977	954 955		DIRECCION DEL INMUEBLE:			
V4	204 000	954 952		K.53, SECTOR LA CONCORDIA P. ROMULO BETANCOURT. EL VIGÍA, Edo. MERIDA.			
V5	203 999	954 939		AGOSTO 2.014.			
V6	104 049	954 926		Lev, Cal y Dib.			
Parcela Levantada.							
Croquis de Ubicación sin Escala.				M. MONAGAS: C.I. V.- 3.302.571 F.T.V. 2.571			
NOTA. LEVANTAMIENTO SATELITAL, APOYADO EN MENSURA A CINTA METRICA Y TRIANGULACIÓN CON GPS ETREX GARMIN.				L.P. Marcos O. Monagas Investigaciones, Documentación Topografía y Planimetría			
Area Total: 3.420,00 M2				Codigo Catastral:			
Perimetral: 255,00 ML.							
Efed	Mun	Parr	Amb	Sect	Man	Par	Sbp

Cuestionario aplicado al personal Directivo y docente

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NUCLEO UNIVERSITARIO DEL TACHIRA
DR. PEDRO RINCÓN GUTIERREZ
MAESTRIA EN EDUCACION
MENCION ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA**

**CUESTIONARIO PARA SER APLICADO AL PERSONAL DOCENTE DE
LA E.B.B. KM.53 DEL MUNICIPIO ALBERTO ADRIANI DEL ESTADO
MERIDA**

**ENCUESTADORA:
LCDA. ROSANA GUERRERO**

EL VIGÍA, FEBRERO DE 2014

PROPÓSITO

El presente cuestionario tiene como finalidad recabar información sobre la aplicación del enfoque geohistórico y el principio de contextualización en la enseñanza – aprendizaje de temas locales en la E.B.B. Km. 53 del municipio Alberto Adriani del estado Mérida, teniendo como informantes al personal directivo y docentes de la referida institución.

El instrumento a ser aplicado tiene carácter anónimo, de ahí que su aplicación se realiza con la mayor libertad posible. Debido a la importancia y seriedad del estudio, se le agradece ser lo más sincero (a) y objetivo (a) al responder cada uno de los planteamientos del cuestionario.

INDICACIONES

A continuación se le presenta un cuestionario, contentivo de dieciocho ítems, con una escala de cinco alternativas:

Siempre (S)

Casi Siempre (CS)

A Veces (AV)

Casi Nunca (CN)

Nunca (N)

Seleccione la alternativa que usted considere correcta o ajustada a la realidad.

No deje ningún ítem sin contestar

En caso de tener alguna duda consúltela con la encuestadora

Una vez respondido el cuestionario, favor retornarlo a la encuestadora

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Dimensiones	Nº	ITEMS	S	CS	AV	CN	N
	1	Se estudia a la comunidad o a la localidad en términos					

Diagnóstico de la Comunidad		geográficos, históricos, económicos, sociales, culturales, ecológicos, ambientales.					
	2	Se estudian las características socio económicas de la comunidad, para definir su estratificación social, sus implicaciones con el bienestar social y la calidad de vida en el contexto de la realidad local.					
Métodos de Conjuntos	3	Se utilizan relaciones cuanti-cualitativas como un método conducente a la comprensión de lo social como un todo dinámicamente organizado.					
	4	Se trabaja con los conceptos de grupo y conjunto para estudiar la realidad de la comunidad					
Cartografía Conceptual	5	Se utiliza la observación directa a través del trabajo de campo.					
	6	Clasifican y codifican los docentes y los alumnos la información recibida sobre la comunidad y la localidad para construir representaciones cartográficas.					
	7	El docente promueve la formación del alumno a través de la acción – reflexión y mediante un trabajo donde predomina el aprendizaje sobre la enseñanza.					
Principio de Contextualización	8	Genera el docente conocimiento teórico a partir de la obtención y análisis de la información en torno a problemas surgidos de la propia realidad social					
	9	Produce el docente rupturas paradigmáticas que conduzcan al descubrimiento del espacio geográfico y su dinámica social.					
	10	Desarrolla el docente programas de temas locales en donde se pone en evidencia las potencialidades económicas y sociales de la comunidad.					

Dimensiones	Nº	ITEMS	S	CS	AV	CN	N
Principio de Contextualización	11	A través de la enseñanza de temas locales se promueve la construcción de una conciencia histórica en los alumnos.					
Problemáticas Locales	12	La enseñanza de la localidad en lo geográfico busca que el alumno adquiera arraigo territorial local, regional y nacional.					
	13	Se incorporan los desequilibrios sociales económicos, políticos, culturales y ambientales de la localidad en los contenidos desarrollados en clase.					
	14	Los docentes integran sus saberes con los de la comunidad para abordar la enseñanza de los temas y problemáticas locales					
	15	Se pone al servicio de enseñanza-aprendizaje la cotidianidad del barrio o la comunidad como un referente inmediato del alumno.					
Planes para la acción educativa	16	Se ha minimizado el uso de unidades de contenidos y clases magistrales en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de la historia local.					
	17	Se ha fortalecido el uso de los proyectos de aprendizaje al desarrollarse la enseñanza-aprendizaje de la historia local.					

Cuestionario aplicado a los Estudiantes

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NUCLEO UNIVERSITARIO DEL TACHIRA
DR. PEDRO RINCÓN GUTIERREZ
MAESTRIA EN EDUCACION
MENCION ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA**

**CUESTIONARIO PARA SER APLICADO ALOS ALUMNOS DE LA E.B.B.
KM.53 DEL MUNICIPIO ALBERTO ADRIANI DEL ESTADO MERIDA**

www.bdigital.ula.ve

**ENCUESTADORA:
LCDA. ROSANA GUERRERO**

EL VIGÍA, FEBRERO DE 2013

PROPÓSITO

El presente cuestionario tiene como finalidad recabar información sobre la aplicación del enfoque geohistórico y el principio de contextualización en la enseñanza – aprendizaje de temas locales en la E.B.B. Km. 53 del municipio Alberto Adriani del estado Mérida, teniendo como informantes a los alumnos de la referida institución.

El instrumento a ser aplicado tiene carácter anónimo, de ahí que su aplicación se realiza con la mayor libertad posible. Debido a la importancia y seriedad del estudio, se le agradece ser lo más sincero (a) al responder cada uno de los planteamientos del cuestionario.

INDICACIONES

A continuación se le presenta un cuestionario, contentivo de dieciocho ítems, con una escala de cinco alternativas:

Siempre (S)

Casi Siempre (CS)

A Veces (AV)

Casi Nunca (CN)

Nunca (N)

Seleccione la alternativa que usted considere correcta o ajustada a la realidad.

No deje ningún ítem sin contestar

En caso de tener alguna duda consúltela con la encuestadora

Una vez respondido el cuestionario, favor retornarlo a la encuestadora

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Dimensiones	Nº	ITEMS	S	CS	AV	CN	N
Diagnóstico de la Comunidad	1	Has estudiado a la comunidad o a la localidad en términos geográficos, históricos, económicos, sociales, culturales, ecológicos, ambientales					
	2	Has estudiados las características sociales y económicas de la comunidad determinando .el bienestar social y la calidad de vida que se poseen.					
Métodos de Conjuntos	3	Destacas lo cuantitativo y lo cualitativo en el estudio de los temas históricos y geográficos.					
	4	Has utilizado fórmulas matemáticas para estudiar problemas sociales y a partir de ellas has hecho análisis de los resultados.					
Cartografía Conceptual	5	Te ha llevado el docente a estudiar la comunidad de manera directa a través de visitas a lugares específicos..					
	6	Has elaborado mapas de la comunidad, del barrio, urbanización, parroquia o municipio donde vives					
	7	Te hace pensar el docente sobre un tema o problema planteado que esté vinculado a la enseñanza de la historia y la geografía.					
Principio de Contextualización	8	Desarrollas temas que estén vinculados a tu hogar, a tu barrio o comunidad donde vives.					
	9	El docente te apoya y te orienta para que realices investigaciones sobre la comunidad, el barrio, la parroquia y el municipio					
	10	Desarrollas temas donde destagues lo económico, lo sociales y lo cultural de tu comunidad.					
	11	Sabes la importancia que tiene estudiar historia y geografía de tu localidad y del país.					

Dimensiones	Nº	ITEMS	S	CS	AV	CN	N
Problemáticas Locales	12	Has estudiado el espacio de la localidad, de la comunidad, de la parroquia en el aula de clases					
Problemáticas Locales	13	Has tocado temas como: el problema de la basura, la pobreza, la salud en tu comunidad.					
	14	Han ido personas de la comunidad ha halarte de la historia del barrio o la comunidad donde vives.					
	15	Tratan temas de tu cotidianidad en el barrio, es decir, de lo que pasa en tu casa o en la escuela.					
Planes para la acción educativa	16	El profesor manda temas a investigar que luego son expuestos por ti.					
	17	El tema que están desarrollando actualmente responde a un Proyecto de Aula.					

www.bdigital.ula.ve

Anexo 06

Instrumento de Validación para los expertos

Juicio del Experto sobre el Cuestionario de los Directivos-Docentes

ITEMS	ESCALA					RECOMENDACIÓN		
	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Muy Deficiente	Dejar	Modificar	Eliminar
01								
02								
03								
04								
05								
06								
07								
08								
09								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN PARA LOS EXPERTOS

Juicio del Experto sobre los ítems del Cuestionario de los estudiantes

ITEMS	ESCALA					RECOMENDACIÓN		
	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Muy Deficiente	Dejar	Modificar	Eliminar
01								
02								
03								
04								
05								
06								
07								
08								
09								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								

OPINIÓN GENERAL DEL EXPERTO

CRITERIO A VALIDAR	ESCALA DE EVALUACION				
	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Muy Deficiente
Presentación general del instrumento					
Consistencia de redacción de los Objetivos					
Relación entre los objetivos de la Investigación y los indicadores planteados.					
El contenido del cuestionario se adapta a las variables en estudio					
En el contenido del cuestionario quedan expresados cada uno de los indicadores.					
La coherencia de redacción de los ítems					
La Factibilidad de la Aplicación del Cuestionario					

Observaciones: _____

www.bdigital.ula.ve

Datos del Experto

Apellidos: _____

Nombres: _____

C.I.: _____

Título _____ de

Pregrado: _____

Títulos _____ de _____ Postgrado: _____

Firma del experto

Fecha:

www.bdigital.ula.ve

Coeficiente de Proporción de Rangos del cuestionario aplicado a los Estudiantes

Coeficiente de Proporción de Rangos CPR

Ítem	Juez			Prom	Validez	Error
	1	2	3			
1	3	2	2	2,3	0,8	0,0
2	3	2	2	2,3	0,8	0,0
3	2	2	2	2,0	0,7	0,0
4	3	2	2	2,3	0,8	0,0
5	3	3	3	3,0	1,0	0,0
6	3	2	2	2,3	0,8	0,0
7	3	2	2	2,3	0,8	0,0
8	3	2	2	2,3	0,8	0,0
9	2	2	2	2,0	0,7	0,0
10	3	2	2	2,3	0,8	0,0
11	3	2	2	2,3	0,8	0,0
12	3	2	2	2,3	0,8	0,0
13	2	2	2	2,0	0,7	0,0
14	3	2	2	2,3	0,8	0,0
15	3	2	2	2,3	0,8	0,0
16	3	2	2	2,3	0,8	0,0
17	3	2	2	2,3	0,8	0,0

13,1

CPR 0,771

Coeficiente de Proporción de Rangos Del cuestionario aplicado al personal Directivo-docente

Determinación de la Validez de Contenido del Instrumento

Coeficiente de Proporción de Rangos CPR

Ítem	Juez			Prom	Validez	Error
	1	2	3			
1	3	3	3	3,0	1,0	0,0
2	3	2	3	2,7	0,9	0,0
3	3	3	3	3,0	1,0	0,0
4	3	2	3	2,7	0,9	0,0
5	3	3	3	3,0	1,0	0,0

4,8

CPR 0,956

www.bdigital.ula.ve

Coeficiente Alpha de Cronbach del cuestionario aplicado a los estudiantes

Total de Instrumentos 6
Total de Ítems 17

Sujetos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	3	3	2	4	3	3	4	5	4	3	3	3	3
2	2	2	2	4	2	3	3	4	3	2	2	3	3
3	2	2	1	3	2	2	3	4	3	2	2	2	2
4	1	1	1	3	2	2	2	4	3	1	1	1	2
5	1	1	1	2	1	1	2	3	2	1	1	1	1
6	1	1	1	2	1	1	2	3	2	1	1	1	1
Sumatoria	10	10	8	18	11	12	16	23	17	10	10	11	12

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Media Arit.	1,66 7	1,66 7	1,33 3	3 0,8 9	1,83 3	2 0,8 9	2,66 7	3,833 3	2,83 3	1,66 7	1,66 7	1,83 3	2
Desv. Std	0,82	0,82	0,52	0,8 9	0,75	0,8 9	0,82	0,75	0,75	0,82	0,82	0,98	0,89
Var. Std.	0,67	0,67	0,27	0,8 0	0,57	0,8 0	0,67	0,57	0,57	0,67	0,67	0,97	0,80

Distribución de Frecuencias Absolutas

Categoría	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Excelente	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Bueno	0	0	0	2	0	0	1	3	1	0	0	0	0
Regular	1	1	0	2	1	2	2	2	3	1	1	2	2
Deficiente	2	2	2	2	3	2	3	0	2	2	2	1	2
Muy Deficiente	3	3	4	0	2	2	0	0	0	3	3	3	2
Sumatoria	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6

Distribución de Frecuencias Relativas

Categoría	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Excelente	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	16,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Bueno	0,0	0,0	0,0	33,3	0,0	0,0	16,7	50,0	16,7	0,0	0,0	0,0	0,0
Regular	16,7	16,7	0,0	33,3	16,7	33,3	33,3	33,3	50,0	16,7	16,7	33,3	33,3
Deficiente	33,3	33,3	33,3	33,3	50,0	33,3	50,0	0,0	33,3	33,3	33,3	16,7	33,3
Muy Deficiente	50,0	50,0	66,7	0,0	33,3	33,3	0,0	0,0	0,0	50,0	50,0	50,0	33,3
Sumatoria	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Coeficiente Alpha de Cronbach	0,991377712
-------------------------------	-------------

Anexo 10

Coeficiente Alpha de Cronbach del cuestionario aplicado al personal Directivo-Docente

Total de Instrumentos 3

Total de Ítems 17

Sujetos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17		Su
1	3	2	3	5	4	4	5	5	4	3	3	3	3	4	4	4	4		63
2	2	1	2	4	3	3	4	4	3	2	2	2	2	3	3	3	3		46
3	1	1	1	3	2	2	3	4	2	2	2	1	2	2	2	2	3		35
Sumatoria	6	4	6	12	9	9	12	13	9	7	7	6	7	9	9	9	10		14

Datos Estadísticos por Ítems

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17		
Media Arit.	2	1,333	2	4	3	3	4	4,333	3	2,333	2,333	2	2,333	3	3	3	3,333	48,00	48
Desv. Std.	1,00	0,58	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,58	1,00	0,58	0,58	1,00	0,58	1,00	1,00	1,00	0,58	14,46	14
Var. Std.	1,00	0,33	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,33	1,00	0,33	0,33	1,00	0,33	1,00	1,00	1,00	0,33	13,00	19

Distribución de Frecuencias Absolutas

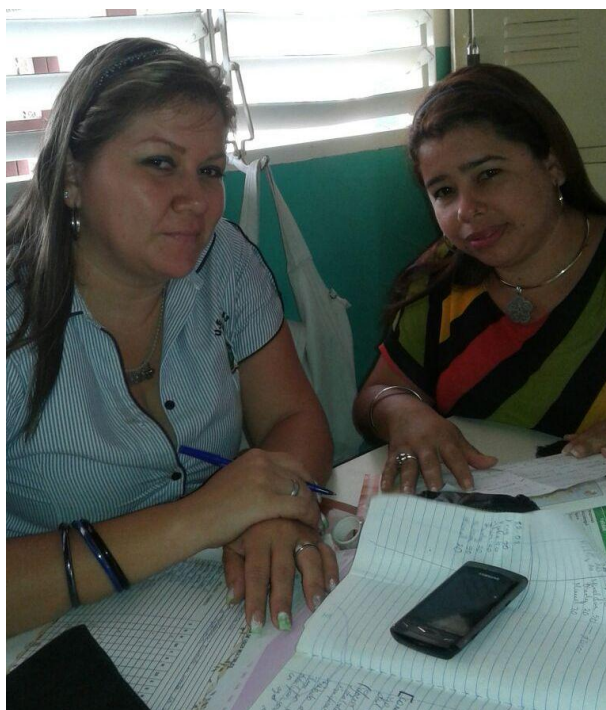
Categoría	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Excelente	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Bueno	0	0	0	1	1	1	1	2	1	0	0	0	0	1	1	1	1
Regular	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	2
Deficiente	1	1	1	0	1	1	0	0	1	2	2	1	2	1	1	1	0
Muy Deficiente	1	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Sumatoria	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Distribución de Frecuencias Relativas

Categoría	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Excelente	0,0	0,0	0,0	33,3	0,0	0,0	33,3	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Bueno	0,0	0,0	0,0	33,3	33,3	33,3	33,3	66,7	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	33,3	33,3	33,3	33,3
Regular	33,3	0,0	33,3	33,3	33,3	33,3	33,3	0,0	33,3	33,3	33,3	33,3	33,3	33,3	33,3	33,3	66,7
Deficiente	33,3	33,3	33,3	0,0	33,3	33,3	0,0	0,0	33,3	66,7	66,7	33,3	66,7	33,3	33,3	33,3	0,0
Muy Deficiente	33,3	66,7	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Sumatoria	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Coeficiente Alpha de Cronbach	0,993090452																

Anexo 11

Registro fotográfico de las Docentes encuestadas

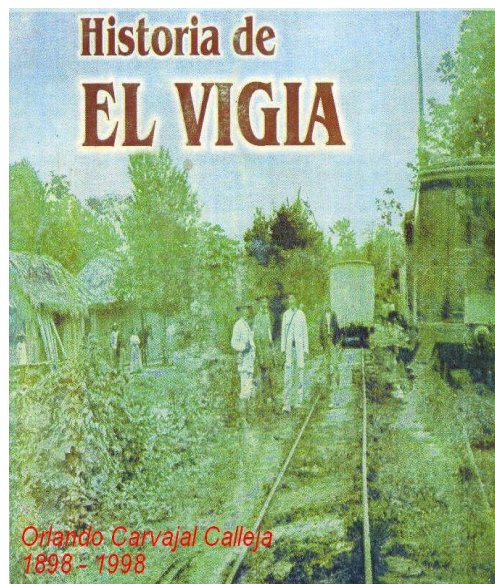




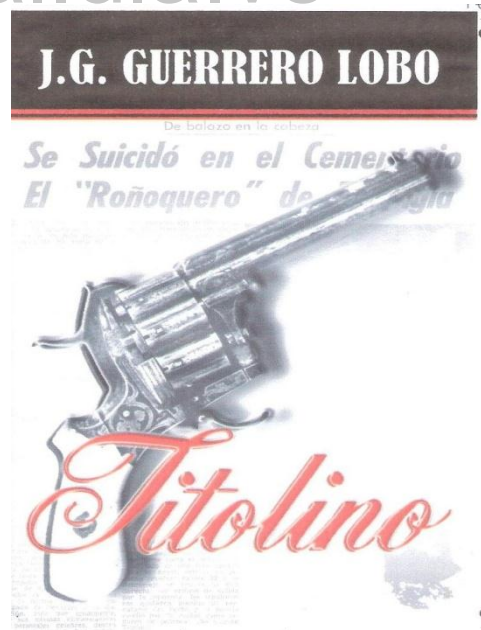
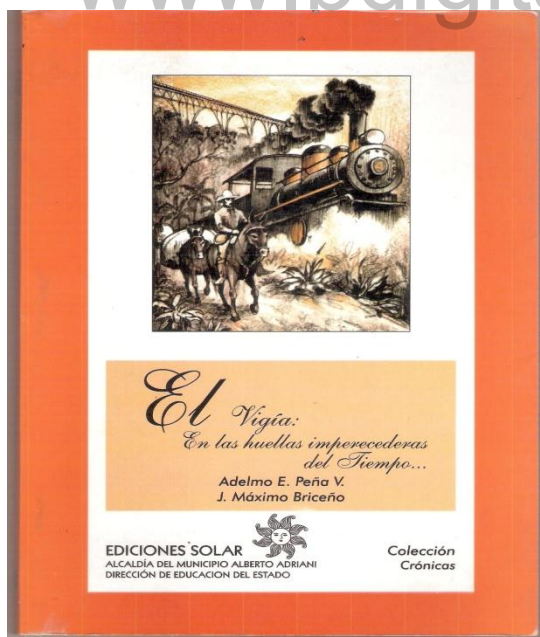


www.bdigital.ula.ve

Caratula de libros sobre el municipio Alberto Adriani



www.bdigital.ula.ve



Plano del municipio Alberto Adriani



Plano de la ruta del Ferrocarril Santa Bárbara- El Vigía



Fuente: Obras Públicas. Expediente Ferrocarril de Santa Bárbara a El Vigía. 11 de Agosto de 1889. En: Mapoteca de la Academia Nacional de la Historia. Caracas

Formación de la ciudad de El Vigía a partir de la estación del ferrocarril

