

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

**LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO GEOGRÁFICO EN EL
CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA**

(Caso: ETA Gervasio Rubio, Municipio Junín, Estado Táchira)

www.bdigital.ula.ve

**Trabajo de Grado para obtener el Título de Magister en Educación
Mención Enseñanza de la Geografía**

Autora: Lcda. Jessica Andreina Quiñonez Carvajal

San Cristóbal, Diciembre de 2014

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

**LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO GEOGRÁFICO EN EL
CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA**

(Caso: ETA Gervasio Rubio, Municipio Junín, Estado Táchira)

www.bdigital.ula.ve

**Trabajo de Grado para obtener el Título de Magister en Educación
Mención Enseñanza de la Geografía**

Autora: Lcda. Jessica Andreina Quiñonez Carvajal

Tutor: Dr. José Armando Santiago Rivera

San Cristóbal, Diciembre de 2014

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por regalarme la vida, la salud, las capacidades físicas y mentales para lograr este logro profesional.

A mi madre Matilde, por ser mi ejemplo a seguir, mi orgullo, la persona que me impulsa a salir adelante y hacer las cosas bien.

A mi esposo Joan, por su compañía, paciencia y colaboración constante en lo personal y profesional.

A mi hermano Johandry, por apoyarme y brindarme su ayuda en la elaboración de los recursos didácticos.

A mi tutor Armando Santiago, por sus orientaciones, su paciencia, dedicación y esfuerzo constante de mejorar la práctica de la geografía escolar.

A la Universidad de los Andes, mi casa de estudios, por brindarme esta nueva experiencia académica.

A la ETA Gervasio Rubio, mi escuela por enseñarme el significado y valor de la educación técnica.

A mis estudiantes, la razón de querer mejorar cada día más en lo profesional, por su colaboración en la construcción de esta propuesta.

A todos muchas gracias.

ÍNDICE GENERAL

ACTA DE APROBACIÓN DEL JURADO	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
LISTA DE CUADROS	ix
LISTA DE TABLAS	x
LISTA DE GRÁFICOS	xi
LISTA FIGURAS	xii
RESUMEN	xv
INTRODUCCIÓN	16
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA.....	19
1.1.- Planteamiento del problema	19
1.2.- Objetivos de la investigación	24
1.2.1.- Objetivo general.....	24
1.2.2.- Objetivo específicos.....	24
1.3.- Justificación de la investigación.....	25
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	27
2.1.- Antecedentes de la investigación	27
2.2.- Bases teóricas	32
2.2.1.- Educación Bolivariana	32
2.2.2.- La innovación en el sistema educativo	35
2.2.3.- Cambios curriculares y Escuelas Técnicas Robinsonianas.....	37
2.2.4.- El conocimiento geográfico desde los cambios curriculares.....	41
2.2.5.- Geografía: saber científico y pedagógico.....	43
2.2.6.- Geografía Humanista.....	45
2.2.7.- La epistemología y la construcción del conocimiento	49
2.2.8.- El constructivismo y sus planteamientos epistemológicos.....	50
2.2.9.- El conocimiento geográfico desde el constructivismo.....	54
2.2.10.- Las estrategias didácticas.....	56
2.3.- Bases legales	58

2.3.1.- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela	59
2.3.2.- Ley Orgánica de Educación	61
2.3.3.- Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente	63
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	67
3.1.- Naturaleza de la Investigación	67
3.2.- Diseño de Investigación	68
3.3.- Nivel de investigación	68
3.4.- Escenario de la investigación	69
3.5.- Población y muestra	70
3.6.- Técnicas e Instrumentos de investigación	72
3.7.- Procesamiento y análisis de la información	74
3.8.- Procedimiento metodológico.....	75
CAPÍTULO IV: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS APLICADAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN LA ETA GERVASIO RUBIO.	77
4.1.- La geografía y su enseñanza según los estudiantes	77
4.1.1- La geografía como asignatura	77
4.1.2- Actividades para la enseñanza geográfica	79
4.1.3- La geografía y la educación técnica	80
4.2.- La geografía y su enseñanza según los docentes.....	82
4.2.1- Formalidades de la planificación.....	83
4.2.2- Estrategias geodidácticas planificadas	83
4.3.- Modelo didáctico implementado para la enseñanza de la geografía	84
4.4.- Condiciones escolares que influyen en la enseñanza geográfica.....	85
CAPÍTULO V: EL CONTEXTO GEOGRÁFICO Y SOCIOEDUCATIVO DE LA ETA GERVASIO RUBIO	86
5.1.- Localización geográfica	86
5.2.- El espacio escolar.....	88
5.3.- Aspectos físiconaturales	89
5.4.- Reseña histórica de la institución	91
5.5.- Aspectos socioeducativos	93

5.5.1- Los estudiantes	94
5.5.2- Los docentes	96
5.5.3- La comunidad educativa	98
CAPÍTULO VI: LOS APORTES DEL CONOCIMIENTO GEOGRÁFICO A LA EDUCACIÓN TÉCNICA	99
6.1.- Concepción de la geografía en el Currículo Nacional Bolivariano	99
6.2.- La geografía y el diseño curricular de las ETR	102
6.3.- Contextualización teórico-metodológica de la geografía en la educación técnica	103
CAPÍTULO VII: ESTRATEGIAS GEODIDÁCTICAS EN EL CONTEXTO DE LA ETA GERVASIO RUBIO	108
7.1.- Marco referencial	108
7.2.- Aspectos procedimentales	109
7.2.1- Construcción del proyecto de aprendizaje	109
7.2.2- Diagnóstico pedagógico.....	110
7.2.3- Planificación de las unidades de clase	111
7.2.4- Evaluación de los aprendizajes	112
7.3.- Aspectos geodidácticos	113
7.3.1- Localización geográfica	114
7.3.2- Relieve Terrestre	118
7.3.3- El clima y las actividades agropecuarias	123
7.3.4- Estudio de la población.....	128
7.3.5- Población rural y urbana	133
7.3.6- Actividades económicas	137
7.3.7- Recursos naturales.....	142
7.3.8- Problemas ambientales	146
7.3.9- Estudio geográfico de la localidad	150
7.4.- Condiciones actuales para la enseñanza de la geografía en la ETA Gervasio Rubio.....	155
CONCLUSIONES	158

RECOMENDACIONES.....	160
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	162
ANEXOS.....	167
N° 1: Resolución 590: Plan de estudios correspondiente al nivel de educación básica en sus tres etapas.....	169
N° 2: Resolución 238: Diseño curricular en ensayo para el nivel de educación media diversificada y profesional.....	171
N° 3: Ejes integradores e intencionalidades del Sistema Educativo Bolivariano (MPPE 2011).....	175
N°4: Notas de campo de la investigación.	177
N°5: Cuestionario aplicado en la investigación.	186
N°6: Instrumento de valoración de planificaciones.	188
N°7 Planilla de registro de inscripción de estudiantes.	190

www.bdigital.ula.ve

LISTA DE CUADROS

N°1: Estrategias didácticas

N° 2: Opiniones de los estudiantes a la pregunta ¿Cómo consideras las clases de Geografía?

N°3: Opiniones de los estudiantes a la pregunta ¿Crees que deba enseñarse la geografía de forma relacionada con las especialidades técnicas de la Escuela?

N° 4: Opiniones de los estudiantes a la pregunta ¿Consideras importante que los docentes tomen en cuenta las opiniones de los estudiantes para preparar las clases?

N°5: La geografía y las áreas de Aprendizaje del C NB.

N°6: Tópico Localización geográfica

N°7: Tópico Relieve

N°8: Tópico Clima

N°9: Tópico Estudio de la población

N°10: Tópico Población rural y urbana

N°11: Tópico Actividades económicas

N°12: Tópico Recursos naturales

N°13: Tópico Problemas ambientales

N°14: Tópico Estudio de la localidad

LISTA DE TABLAS

N°1: Caracterización de la muestra seleccionada.

www.bdigital.ula.ve

LISTA DE GRÁFICOS

N°1: Respuestas de los estudiantes al ítem ¿Te gusta la asignatura?

N°2: Respuestas de los estudiantes al ítem ¿Cómo consideras las clases de geografía?

N°3: Respuestas de los estudiantes al ítem ¿Qué actividades te gustaría hacer en las clases de geografía?

N°4: Respuestas de los estudiantes al ítem. Selecciona las actividades que realizas con más frecuencia en las clases de geografía.

N°5: Respuestas de los estudiantes al ítem. ¿Crees que deba enseñarse la geografía de forma relacionada con las especialidades técnicas de la Escuela?

N°6: Respuestas de los estudiantes al ítem. ¿Consideras importante que los docentes tomen en cuenta las opiniones de los estudiantes para preparar las clases?

N°7: Matricula escolar del año escolar 2012-2013.

LISTA DE FIGURAS

- N°1: Proceso de formación en la educación técnica.
- N°2: Epistemología y enseñanza de la geografía
- N°3: Proceso de construcción del conocimiento.
- N°4: Convocatoria a estudiantes para participar en la investigación.
- N°5: Revisión de planificaciones por la investigadora.
- N°6: Situación relativa institucional.
- N°7: Límites de la institución.
- N°8: Plano de Identificación de la ETA Gervasio Rubio.
- N°9: Casa El Altillo, antigua sede de la Escuela Normal Rural Gervasio Rubio.
- N°10: Fachada actual de la institución.
- N°11: Ámbito de influencia de la ETA Gervasio Rubio, resaltando el recorrido de los estudiantes al trasladarse a la institución.
- N°12: Organigrama Administrativo de la ETA Gervasio Rubio.
- N°13: Orientaciones funcionales del CNB.
- N°14 Contenido programático contextualizado.
- N°15 Actividad de campo para manejo de brújula, en áreas verdes de la institución.
- N°16 Actividad de evaluación práctica para identificar líneas geográficas y unidades territoriales.
- N°17 Construcción de rompecabezas por parte de los estudiantes como actividad de inicio.
- N°18 Lámina utilizada para identificación de formas continentales y oceánicas.
- N°19 Imágenes utilizadas para discusión sobre los factores formadores y modificadores del relieve.
- N°20 Fotografía del relieve local utilizada para análisis iconográfico en el aula.

- Nº 21 Exposición oral de estudiante sobre las formas del relieve.
- Nº 22 Tríptico elaborado por los estudiantes como material de apoyo para exposiciones.
- Nº 23 Noticia relacionada con la agroclimatología utilizada en clase.
- Nº 24 Docente dirigiendo discusión sobre conceptos básicos con estudiantes.
- Nº 25 Taller con preguntas de reflexión acerca de la agroclimatología.
- Nº 26 Estudiantes deliberando durante debate grupal.
- Nº 27 Baúl de preguntas utilizadas en debate grupal identificando el nivel de dificultad.
- Nº 28 Lectura utilizada para realizar discusión inicial del tema.
- Nº 29 Esbozo de mapa mental utilizado por la docente para explicar conceptos básicos del estudio poblacional.
- Nº 30 Resolución de ejercicios de variables demográficas.
- Nº 31 Mapa de distribución de la población en Venezuela elaborado por estudiantes.
- Nº 32 Pirámide de población elaborada por los estudiantes.
- Nº 33 Lectura utilizada para análisis y selección de información.
- Nº 34 Representación de la información seleccionada mediante Árbol de problemas elaborado por estudiantes.
- Nº 35 Cuadro comparativo ilustrado elaborado por estudiantes para contrastar población urbana y rural.
- Nº 36 Ilustraciones utilizadas en clase por el docente para iniciar lluvia de ideas sobre las actividades económicas.
- Nº 37 Escudo de la institución.
- Nº 38 Red geoeconómica y respuestas a preguntas por parte de los estudiantes relacionadas con la comercialización del café.
- Nº 39 Mapa de la producción agrícola vegetal en Venezuela y resolución de preguntas de análisis.
- Nº 40 Mapa de la producción animal en Venezuela y resolución de preguntas de análisis.

Nº 41 Muestra de rompecabezas de palabras construidos por los estudiantes.

Nº 42 Recorrido guiado por docente en los espacios escolares.

Nº 43 Estudiantes discutiendo sobre el uso de los recursos naturales de la institución para construir red semántica.

Nº 44 Red semántica elaborada por los estudiantes para representar el uso de los recursos naturales en la institución.

Nº 45 Estudiante observando imágenes durante discusión de problemas ambientales.

Nº 46 Lámina utilizada en clase por la docente para explicación de problemas ambientales.

Nº 47 Estudiante presentando periódico mural elaborado en clase.

Nº 48 Estudiantes observando y discutiendo iconos arquitectónicos de la ciudad de Rubio.

Nº 49 Línea del tiempo elaborada por los estudiantes para representar la historia de la ciudad de Rubio.

Nº 50 Demarcación de variables en mapa topográfico de la ciudad de Rubio.

Nº 51 Lectura utilizada en taller sobre problemas agropecuarios del entorno local.

Nº 52 Taller elaborado por estudiantes con preguntas reflexivas acerca de problemas agropecuarios del entorno local.

Fig. Nº 53 Ambientes e instrumentos para la enseñanza de la geografía.

Fotos: Cortesía del Centro de Recursos para los Aprendizajes (CRA).

Fig. Nº 54 Actividades realizadas por el del Centro de Recursos para los Aprendizajes de la institución. Fotos: Cortesía del Centro de Recursos para los Aprendizajes (CRA).

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

**LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO GEOGRÁFICO EN EL
CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA
(Caso: ETA Gervasio Rubio, Municipio Junín, Estado Táchira)**

Autora: Lcda. Jessica A. Quiñonez C.

Tutor: Dr. José A. Santiago R.

Fecha: Noviembre 2014

RESUMEN

La enseñanza geográfica es abordada en este estudio, desde el contexto socioeducativo, espacial y productivo de la Escuela Técnica Agroindustrial Gervasio Rubio, ubicada en Rubio, Municipio Junín, Estado Táchira. Para esto se diseñaron estrategias didácticas adecuando los tópicos de enseñanza a los requerimientos de formación técnica de los estudiantes, con el objeto de lograr un aprendizaje significativo, la aplicación práctica del conocimiento y superar los métodos de enseñanza vigentes de tipo transmisivo con participación pasiva de los estudiantes. La investigación se desarrolló desde una perspectiva cualitativa e inductiva, con un enfoque etnográfico de diseño documental y de campo a nivel descriptivo. Se trabajó con una muestra no probabilística de estudiantes según criterios de selección específicos, a quienes se aplicó un cuestionario, también se realizaron observaciones registradas a través de notas de campo y fotografías, desarrollando las fases: introductoria, de diseño, de campo, de aplicación y conclusión. Para elaborar la propuesta, se partió de la perspectiva de los estudiantes respecto a la enseñanza de la geografía que recibían, las estrategias utilizadas por los docentes, la descripción del escenario de estudio y la indagación de los aportes geográficos a la educación técnica, evidenciándose que la geografía posee la potencialidad de aportar conocimientos teórico-prácticos de trabajo aplicables a las labores técnicas y el diagnóstico del espacio escolar permite tomar como referencia elementos cotidianos para incorporarlos a los tópicos de enseñanza, lo cual facilita un aprendizaje basado en contextos reales del entorno estudiantil.

Palabras clave: construcción del conocimiento, estrategias didácticas, enseñanza geográfica, educación técnica.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la geografía en la actualidad, requiere que los docentes ajusten sus métodos de enseñanza para poder responder a las necesidades de aprendizaje de los contextos socioeducativos y especialmente a los estudiantes. Por esto se plantea la organización estratégica de técnicas, recursos y procedimientos de forma contextualizada, para abordar aspectos de la realidad inmediata al escenario de enseñanza e incentivar un aprendizaje significativo.

En este sentido, la geografía como disciplina científica propone el estudio de una realidad socionatural dinámica y cambiante, que demanda nuevas formas de estudio, por lo cual adecúa sus métodos cada vez que los fenómenos adquieren mayor complejidad. Sin embargo, en lo pedagógico dicha innovación no se manifiesta, al evidenciarse una desconexión de la realidad, con prácticas rutinarias que coartan la participación del estudiante y otorgan supremacía al desarrollo teórico sobre lo práctico.

Desde la educación técnica, se presenta un panorama de formación en un oficio particular donde se proyecta la formación de un sujeto con la capacidad de aportar sus saberes y habilidades para solucionar los problemas de su entorno, al participar activamente en el sistema socioproductivo local y nacional. Por esta razón es preciso una revisión y reorientación de las estrategias didácticas implementadas en la geografía escolar, a fin de diagnosticar los elementos limitantes en la obtención de un aprendizaje significativo con aplicación práctica y técnica.

Es por esto que el diseño de estrategias didácticas contextualizadas, a través de procedimientos encaminados a introducir innovaciones en las prácticas educativas planificadas, facilita el autoaprendizaje, considera los intereses y estilos de los sujetos participantes. (De la Torre, 2000). Los cambios en la geografía escolar, parten de la adaptación de la asignatura a los cambios epocales vividos, lo cual beneficia la formación de individuos

reflexivos, participativos y críticos de su contexto inmediato, así como de las situaciones de enseñanza donde se involucra.

A tales efectos, el estudio plantea un conjunto de estrategias para la enseñanza geográfica enfocadas en la premisa Aprender Haciendo, base de las escuelas técnicas, en las cuales se inscribe el escenario de estudio, presentando en el capítulo I las características del problema y los objetivos de la investigación direccionados a proponer estrategias didácticas basadas en la construcción del conocimiento geográfico en los estudiantes de la ETA Gervasio Rubio, de la ciudad de Rubio Municipio Junín del Estado Táchira. También refleja la justificación y transcendencia del estudio.

En el Capítulo II se describen los antecedentes, las bases teóricas y los fundamentos legales que soportan la investigación, al hacerse el abordaje teórico de la enseñanza de la geografía, las estrategias didácticas, el constructivismo como modelo pedagógico orientador de la práctica escolar, la construcción del conocimiento y las características de las escuelas técnicas como nivel educativo del escenario de estudio.

El Capítulo III expone la metodología de la investigación, donde se asume el paradigma cualitativo apoyado con el método inductivo, a su vez una investigación documental y de campo, con un nivel descriptivo del escenario objeto de estudio. Aunado a ello, el capítulo presenta las técnicas e instrumentos escogidos y las fases desarrolladas según el procedimiento metodológico.

Seguidamente el Capítulo IV muestra los resultados de la investigación por medio de la presentación de gráficos y cuadros derivados de las opiniones de los sujetos involucrados, además se realiza un análisis de las estrategias utilizadas para la enseñanza geográfica en el escenario de estudio, para determinar si el estilo didáctico utilizado responde a los requerimientos de formación técnica.

El Capítulo V describe el contexto desde un punto de vista geográfico, histórico y socioeducativo del escenario de estudio, donde se presentan

gráficos y mapas para ilustrar las características esenciales que intervienen en la enseñanza de la geografía en la ETA Gervasio Rubio, así como las particularidades de los actores involucrados en dinámica educativa.

Por su parte, el Capítulo VI explica los aportes del conocimiento geográfico a la educación técnica a través del análisis del currículo nacional bolivariano y el papel de la geografía en los planes de estudio vigentes, asimismo contextualiza teórica y metodológicamente el conocimiento geográfico de acuerdo a las especialidades de formación impartidas en el escenario de estudio.

Luego el Capítulo VII desarrolla la propuesta de la investigación por medio de un conjunto de estrategias didácticas según tópicos geográficos básicos donde se expresan los propósitos, los procedimientos didácticos y evaluativos junto con las experiencias resultantes de su implementación en la ETA Gervasio Rubio.

Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio según cada objetivo desarrollado, resaltando los logros obtenidos a partir de la implementación de estrategias didácticas basadas en la construcción del conocimiento geográfico junto con su transcendencia para los docentes y estudiantes de la ETA Gervasio Rubio, dejando a la institución así como a posteriores investigadores algunos aportes para la transformación de la educación técnica desde la geografía escolar.

CAPÍTULO I EL PROBLEMA

1.1.- Planteamiento del problema

En la realidad educativa venezolana, los enfoques pedagógicos se han correspondido con los cambios epocales que definen la dinámica social en un momento determinado, dichos cambios se presentan en función de mejorar sustancialmente la acción pedagógica en las distintas instituciones dedicadas a la formación de los ciudadanos.

Desde la gerencia educativa nacional ha surgido la preocupación constante de replantear el sistema de instrucción pública, con la intención de adecuar la enseñanza a las demandas y requerimientos del país, en búsqueda de mejores condiciones para la formación intelectual y técnica de los ciudadanos, al generar los cambios socioculturales planteados en los proyectos de desarrollo del Estado venezolano. Al respecto, Bonilla (2004) afirma:

Cada sistema de gobernabilidad establecido por el Estado, le corresponde iniciar la búsqueda, implementación y evaluación continua de un conjunto de cambios en la orientación de recuperar el consenso discursivo que oriente la acción social. Por ello, el sistema educativo inicia un conjunto de transformaciones que genéricamente se han denominado reforma educativa (p.11).

De acuerdo con el autor, el Estado Venezolano y su régimen político-administrativo tiene la potestad para establecer los parámetros fundamentales que dirigen la educación nacional, otorgando un cimiento sociocultural a las prácticas de gobierno. Por esto, se realizan las reformas educativas, para responder a las nuevas aspiraciones de los diversos sectores de la sociedad nacional, a través de una reorganización estructural del sistema de formación.

Con la llegada del nuevo milenio, se ha implementado una nueva reforma educativa para llevar a cabo dichos cambios estructurales, con el objetivo de redireccionar la gestión y la acción pedagógica, de un enfoque tecnocrático al crítico y humanista, así lo señala Santiago (2005):

La educación bolivariana se concentra en la direccionalidad humanística que contextualiza a los educandos en el marco geohistórico del país, pretende el mejoramiento de la calidad de la salud y vida y exige una escuela conforme a las potencialidades biopsicosociales de los alumnos y alumnas. Además, reclama la formación de educandos críticos, creativos e innovadores en una institución escolar más coherente y pertinente con la pretensión de un país más democrático (p.03).

En otras palabras, se vislumbra el Sistema Educativo Bolivariano, como nuevo enfoque pedagógico de Venezuela sustentado filosóficamente en el humanismo, al valorar las necesidades sociales de los actores del hecho educativo y vincular las escuelas con el entorno sociocultural local donde se encuentran insertas, para desarrollar una educación con pertinencia social, con el objetivo de proporcionar herramientas sólidas para comprender y transformar de manera crítica el entorno vivencial, desde la perspectiva del desarrollo endógeno. (Ibarra, Cerón, Solé y Gómez, 2005).

Esta visión está integrada por un conjunto de postulados establecidos para el desarrollo de una educación cónsona con los objetivos generales del Estado Nacional y representa una reforma enmarcada en innovaciones legales, filosóficas, sociológicas y pedagógicas; orientadas a la formación de nuevos ciudadanos, con una visión integral del conocimiento, mediante la aplicación de saberes científicos y técnicos para la resolución de problemas del contexto real donde se desenvuelven cotidianamente e interactúan con los demás sujetos de la sociedad (*op cit*).

Como parte de la Educación Bolivariana se integra el subsistema de las Escuelas Técnicas Robinsonianas (en adelante ETR) sustentadas en la premisa Aprender haciendo y Enseñar produciendo, del pensamiento de Simón Rodríguez, con un marcado énfasis en la ejecución de actividades

prácticas, a fin de lograr la aplicación del conocimiento para la solución de los problemas de la vida comunitaria cotidiana, con habilidades y destrezas para la transformación protagónica de la sociedad (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2007).

Las escuelas técnicas constituyen un proyecto educativo de importancia, donde se articulan las políticas de desarrollo socioeconómico del país y la educación, para formar un sujeto con plenas facultades intelectuales y destrezas en el manejo técnico de oficios destinados a fortalecer e impulsar el desarrollo nacional. En este sentido, se incluye como parte de sus elementos, el desarrollo endógeno, como fundamento para establecer una relación más estrecha entre la escuela y la comunidad. (Ministerio de Educación y Deportes, 2004a).

No obstante, la educación técnica presenta deficiencias, evidenciadas en una tendencia tradicionalista que dificulta el aprendizaje significativo, así como una desarticulación entre los proyectos educativos institucionales con la práctica pedagógica cotidiana, correspondiente con el predominio de un enfoque tecnocrático, donde se priorizan aspectos administrativos y de control disciplinario, por encima del ideal de formación académica.

La acción pedagógica cotidiana se caracteriza por una práctica carente de la participación activa del educando, por el evidente arraigo a estrategias de carácter transmisivo, el aprendizaje es de tipo receptivo y de conservación, donde no se ejecutan procesos cognitivos complejos que evidencien la construcción de saberes propios sobre los contenidos o temáticas tratadas en clase (Santiago, 2009).

Esto contradice los principios de las ETR, dificulta en gran manera el aprendizaje significativo de la geografía, a pesar de poseer una potencialidad intrínseca para aportar conocimientos y competencias de manera eficiente a los estudiantes de educación técnica, se ve inmersa en prácticas rutinarias, librecas, descontextualizadas del propio escenario educativo y el entorno local.

En opinión de Santiago (2007) “la clase es siempre lo mismo y tanto el educador como sus estudiantes viven un ciclo que diariamente se repite sin modificaciones significativas” (p.27). De lo cual se deduce, una realidad educativa generadora de desmotivación en los estudiantes por asignaturas como la geografía, carente de innovación, por ende, de poco significado, sin concordancia con la realidad, una materia que no ayuda a entender el mundo vivido, por atrasos en los contenidos impartidos junto al desarrollo de vicios didácticos en los docentes caracterizados por el dictado y la copia de información.

Como resultado de esto, es menester una práctica docente innovadora, conectada con la realidad local y nacional, una didáctica contextualizada al ámbito escolar y comunitario; es decir, una acción pedagógica transformadora del pensamiento tradicional para lograr la construcción del conocimiento útil para la vida y el desarrollo intelectual de los estudiantes.

La innovación es imprescindible en la enseñanza de la geografía para proyectarla como materia que permita comprender la realidad circundante, esto es posible al renovar las estrategias didácticas, para hacerlas más acordes con el ámbito de enseñanza. A este respecto, se precisa una contextualización entre los contenidos, las actividades y los ambientes de enseñanza, para contribuir con la aplicación práctica de los conocimientos científico-técnicos adquiridos en la escuela técnica.

A tales efectos, se establece como escenario de investigación la Escuela Técnica Agroindustrial Gervasio Rubio (en adelante ETA Gervasio Rubio), ubicada en la ciudad de Rubio, capital del Municipio Junín del estado Táchira, Venezuela; donde actualmente se imparte una educación direccionada a formar técnicos medios en las especialidades de agropecuaria e industrial, para egresar ciudadanos con competencias científico-técnicas y contribuir al sector productivo del país por medio de un trabajo liberador.

Se plantea la construcción contextualizada del conocimiento geográfico con base en los fundamentos de la educación técnica Aprender haciendo, Enseñar produciendo, mediante el uso de estrategias didácticas que tomen en cuenta las especialidades de formación técnica, los distintos espacios institucionales y el espacio local, mediante la incorporación de metodologías de enseñanza de tipo teórico y práctico para que el alumno tenga la facultad de participar activamente en la elaboración de su propia interpretación de la realidad geográfica, al tiempo que adquiere competencias técnicas básicas para su formación.

Se precisa de una opción diferente a la memorización de contenidos programáticos y transmisión de información desconectada de la realidad geográfica inmediata, para avanzar hacia una educación que incentive la confrontación de las ideas previas, la introducción de nuevos conocimientos para aplicar los aprendizajes resultantes a la solución de problemas del entorno cotidiano del estudiante; es decir, el desarrollo de una geografía aplicable, con pertinencia técnica y significación socioeducativa.

Para esto, es de vital importancia la participación activa de los estudiantes desde sus capacidades y destrezas individuales, con su perspectiva como individuo miembro de una comunidad en la cual desenvuelve su personalidad social. Se requiere establecer un vínculo entre el interés vocacional del alumno y los de la enseñanza, incorporando elementos comunes para garantizar un aprendizaje significativo de los distintos tópicos tratados en actividades de clase.

Finalmente, se pretende la organización estructurada de métodos, contenidos, espacios, actores de la acción pedagógica con la intención de conformar un ambiente educativo acorde a las necesidades de los educandos, los parámetros curriculares y las demandas del mundo contemporáneo, por tanto, el uso de estrategias didácticas que contribuyan a su formación como técnicos medios, aptos para incorporarse al sistema

productivo y participar en los procesos de transformación necesarios para el logro del desarrollo nacional.

Por las consideraciones anteriores, surgen las interrogantes:

¿Cuáles son las estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza de la geografía en la ETA Gervasio Rubio?

¿Cómo es el contexto geográfico y socioeducativo de la ETA Gervasio Rubio?

¿Cuáles son los aportes del conocimiento geográfico a la educación técnica que se imparte en la ETA Gervasio Rubio?

¿Cuáles estrategias didácticas se podrían aplicar para la construcción del conocimiento geográfico en el contexto de la Educación Técnica de la ETA Gervasio Rubio?

1.2.- Objetivos de la investigación

1.2.1.- Objetivo general

Proponer estrategias didácticas basadas en la construcción del conocimiento geográfico en el contexto de formación técnica de los estudiantes de la ETA Gervasio Rubio.

1.2.2.- Objetivos específicos

- Determinar las estrategias didácticas aplicadas para la enseñanza de la geografía en la ETA Gervasio Rubio.
- Describir el contexto geográfico y socioeducativo de la ETA Gervasio Rubio.

- Identificar los aportes del conocimiento geográfico a la educación Técnica que se imparte en la ETA Gervasio Rubio.
- Diseñar estrategias geodidácticas en el marco del contexto geográfico y socioeducativo de la ETA Gervasio Rubio.

1.3.- Justificación de la Investigación

La geografía en el ámbito educativo se perfila como opción para ayudar a los educandos a comprender la realidad vivida, la caracterización físico-natural y social de la superficie terrestre permite el conocimiento del espacio geográfico, producto de la interrelación existencial entre las sociedades y el medio natural a través de la historia; razón por la cual, replantear una práctica efectiva de la misma es indispensable en la contemporaneidad.

De esta manera, innovar en el ámbito de la geografía escolar demanda redimensionar las actividades escolares diarias y modificar las estrategias didácticas utilizadas, ofrece la oportunidad a los estudiantes de participar activamente en su aprendizaje y contribuir con su formación como ciudadanos dinámicos, tal como es el fin de las ETR, enfocadas a la instrucción de técnicos medios que favorezcan el desarrollo socioeconómico del país.

A tal efecto, abordar el cuerpo teórico referencial de las ETR como subsistema del sistema educativo venezolano, relacionarlo con los fines de la enseñanza de la geografía con su eminente carácter social, resulta valioso para determinar las estrategias didácticas que ayuden a conseguir los postulados esperados desde la geografía al vincular el conocimiento teórico con la realidad vivida y la premisa robinsoniana de preparar a los educandos en y para el trabajo productivo de la nación.

Desde esta óptica, el enfoque cualitativo e inductivo de la investigación contribuye a manejar el escenario de estudio desde su propia dinámica, es decir, develar la necesidad de innovar en las estrategias didácticas con base a la información observada en la realidad educativa y desde las perspectiva

de los actores involucrados, para lo cual la investigación de campo favorece el acercamiento con la situación estudiada, apoyada en la revisión documental.

El estudio abordado, sirve de impulso para los docentes al entrever el camino hacia las innovaciones educativas por medio de las estrategias didácticas contextualizadas con el entorno escolar, a su vez, da la oportunidad a los estudiantes de tener un desenvolvimiento más activo en su formación, se establece así un escenario adecuado a la premisa inherente de las ETR de formar ciudadanos integrales, críticos e instruidos en el trabajo liberador para contribuir con las transformaciones sociales.

Finalmente, se establece como estudio referencial para investigaciones posteriores dirigidas a reivindicar el valor práctico de la geografía como ciencia que favorece la comprensión de la realidad vivida, asimismo contribuye a la consolidación y refuerzo de la formación intelectual de los técnicos medios al facilitar el desarrollo individual y colectivo de la juventud venezolana.

CAPÍTULO II: EL MARCO TEÓRICO

2.1.- Antecedentes de la investigación

Los acontecimientos del mundo contemporáneo obligan al sistema educativo nacional a replantear programas y métodos preestablecidos, para poder desarrollar una educación cónsona con la realidad cambiante. Por tanto, la innovación escolar encuentra un espacio para su implementación por medio de las estrategias didácticas empleadas por los docentes para servir de mediadores entre el estudiante y el conocimiento.

En esta óptica, varios investigadores basan sus estudios en renovar la práctica educativa, proyectando un conjunto de procedimientos que actualicen el proceso formativo al adaptarlo a las transformaciones epocales. En consecuencia, a continuación se presentan un conjunto de investigaciones desarrolladas a nivel internacional, nacional y regional relacionadas con la actualización escolar en diferentes niveles y la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento.

A nivel internacional destaca la investigación realizada por Zavala (2005), denominada: Perspectiva cualitativa de la práctica docente, construcción y uso del conocimiento por los alumnos de licenciatura en enfermería. Cuyo objetivo fue indagar el estilo de la clase, observar los procesos significativos que ocurren en el aula, analizar las estrategias metodológicas de enseñanza aplicadas en la construcción y uso del conocimiento por los alumnos. Utilizó el método de investigación-acción por medio de la observación directa, cuestionarios y entrevistas semiestructuradas, con la participación de 46 alumnos y 3 docentes de la asignatura de enfermería médico-quirúrgica de la Universidad Autónoma de Tamaulipas en México.

Los resultados de la investigación aportaron evidencias de una práctica pedagógica tradicional, con características desfavorables en la metodología empleada por los docentes. Se evidenció un aprendizaje en los estudiantes producto de la recepción y repetición, por lo cual se indica la necesidad de romper los esquemas de enseñanza que ubican al alumno como reproductor de información y al docente como transmisor de conocimiento.

Aunado a esto, el estudio demostró la efectividad del cambio de estrategias en las clases, en lo referente a la participación e interés de los estudiantes para la construcción del conocimiento; por tanto para finalizar la investigación se realizó un curso para los profesores enfocado en el constructivismo, sus elementos conceptuales y estrategias de enseñanza.

Desde esta perspectiva, lo anterior se vincula con la presente investigación al develar el papel crucial de las estrategias didácticas empleadas en clase, la oportunidad brindada por la teoría constructivista para lograr la formación de ciudadanos participativos, críticos y reflexivos, al considerar sus ideas previas y partir de sus experiencias vividas para consolidar un aprendizaje significativo.

Por su parte, Bedolla (2009) desarrolló un estudio llamado: La influencia pedagógica en la construcción de los aprendizajes: un caso de estudiantes de derecho de la universidad autónoma de Guerrero, cuyo principal objetivo fue determinar la influencia de la pedagogía en la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes. Para esto se empleó el paradigma cualitativo con un enfoque centrado en la investigación-acción por medio de la observación directa, el levantamiento de encuestas y entrevistas a todos los profesores y alumnos del grupo 405, turno vespertino de la licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma de Guerrero ubicada en el municipio de Acapulco de Juárez, estado de Guerrero, México.

Dicho estudio reflejó como resultado unas prácticas didácticas en los docentes basadas en métodos tradicionales, por ello se hizo necesaria la implementación de cursos, talleres, diplomados sobre pedagogía, ya que la

influencia pedagógica en la construcción de los aprendizajes de los alumnos, se da cuando el profesor fundamenta su trabajo en alguna metodología de enseñanza. De esta manera, se sugiere el enfoque constructivista para conseguir la construcción oportuna del aprendizaje desde los estudiantes.

Esta experiencia presentada, asume la importancia de los modelos pedagógicos del docente en la consecución del aprendizaje significativo, razón por la cual, contribuye con la presente investigación al demostrar la influencia directa y la importancia que tiene la selección de teorías pedagógicas para encaminar la práctica cotidiana de la enseñanza de la geografía en las aulas de clase y lograr una adecuada la participación de los estudiantes en la construcción del conocimiento.

Por otra parte, respecto a trabajos nacionales el estudio de Parra y Gómez (2007). Realizaron una investigación titulada: Estrategias motivadoras para la enseñanza de las ciencias sociales, enfocada en desarrollar estrategias didácticas motivadoras, se consideró el enfoque cualitativo, la investigación acción con las fases de: diagnóstico, planificación, ejecución-evaluación, sistematización. Utilizando entrevistas informales, encuestas y la observación participante con base a una muestra de (02) docentes (35) estudiantes del segundo año de la Unidad educativa El Salado. Municipio Campo Elías, Estado Mérida.

Concluyeron develando la existencia de un aprendizaje verbal, memorístico, con docentes que no planifican actividades con estrategias motivadoras. Se ejecutaron actividades motivadoras para los estudiantes, quienes participaron activamente, demostraron que el desarrollo de estrategias bien planificadas permite obtener el interés del alumno y un aprendizaje significativo. Se emplearon estrategias motivadoras como: la historia de vida, el baile, el debate cooperativo, el video-foro.

De este modo, la investigación expuesta demuestra la importancia de las estrategias didácticas en la práctica de una enseñanza renovada y un aprendizaje significativo en los estudiantes, a través de ellas se puede

actualizar la práctica y motivar a los educandos para que sean sujetos activos en las prácticas cotidianas de clase, al compartir y contrastar la información previa sobre un tema particular.

Asimismo, se resaltan los aportes de Avendaño (2008). Con la investigación: Estrategias de enseñanza en la asignatura estudios de la naturaleza. Cuyo objetivo fue diseñar una propuesta para los docentes de estudios de la naturaleza, en cuanto a diversas estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje. El autor consideró el paradigma cualitativo, sustentado en una investigación de campo con enfoque descriptivo y bajo la modalidad de proyecto factible. Elaboró un cuestionario cerrado para una muestra intencional de (08) ocho docentes de biología de primer año, del Liceo del Municipio Campo Elías, Estado Mérida.

Como conclusión se tiene docentes sin una definición clara sobre estrategias de enseñanza, desconocen su finalidad, por ello, no hay diferencia entre estrategias para contenidos teóricos y prácticos. Las estrategias más utilizadas son estructuras textuales junto a clases magistrales. En este sentido, se presentó una propuesta basada en cuatro talleres de perfeccionamiento docente enmarcados en trabajo grupal, clases motivadoras, inclusión de actividades prácticas, valoración del conocimiento previo del estudiante, selección de temas referentes a problemas reales y de interés social.

El principal aporte es la búsqueda de estrategias didácticas pertinentes para las diversas asignaturas del sistema educativo, como medios propicios para alcanzar aprendizajes significativos que permitan la formación de ciudadanos acordes con la realidad y capaces de afrontar reflexivamente los sucesos diarios del acontecer mundial.

En este mismo orden, a nivel regional se toma en cuenta el aporte de Izarra (2002), con el estudio denominado Estrategias para adaptar la enseñanza de la Geografía a las transformaciones de la globalización. Cuyo objetivo principal fue generar estrategias para adecuar la enseñanza de la

geografía a los cambios actuales. La investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo y la investigación acción, establecida en tres fases: diagnóstico, taller y estrategias. Se implementó el cuestionario y guía de entrevista para profesores de geografía en la III Etapa de Educación Básica, con una muestra intencional de (05) cinco instituciones educativas de la ciudad de San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela.

El estudio demostró un predominio de estrategias de enseñanza tradicionales, se planteó que cada docente debe tomar las estrategias como modelos adaptables a su propia realidad, su sitio de trabajo y su grupo de alumnos. A la vez, se generaron estrategias como: trabajos de campo, análisis de problemas de la localidad, búsqueda de información sobre la localidad en internet. Se percibe una correlación de este estudio con la presente investigación, porque se señalan nuevas estrategias didácticas para la enseñanza de la geografía contrastantes a la práctica desfasada de la actualidad.

Aunado a estas investigaciones, Agelvis (2008) estudió la construcción del saber geográfico en los alumnos del séptimo grado del Liceo Boliviano Antonio José de Sucre con base en un proyecto de aprendizaje. Al plantear como objetivo principal promover la construcción del saber geográfico para valorar el espacio local y responder a los cambios históricos-sociales que vive la comunidad. Utilizó la investigación acción participante con cuatro fases: el diagnóstico, la planificación, ejecución y sistematización.

Implementó notas de campo, fotografías e informes de escolares, además de cuestionarios a (2) docentes (32) alumnos de geografía de 7mo grado del Liceo Boliviano Antonio José de Sucre, en el sector de Barrancas, municipio Cárdenas estado Táchira, Venezuela. Dicho estudio demostró que la indagación realizada en el espacio local logra un aprendizaje geográfico significativo y el trabajo en conjunto de docentes, estudiantes, comunidad fortalece la valoración del espacio local y la contextualización de la geografía escolar.

En consecuencia, se reitera la trascendencia para la geografía escolar que los estudiantes logren la construcción del conocimiento a partir de sus experiencias e ideas previas, contextualizando la información con el lugar vivido, ya que el espacio local brinda las herramientas para conseguir sentido al saber geográfico y permite de forma única la comprensión del mundo y los cambios en el actual tiempo histórico.

2.2.- Bases Teóricas

2.2.1.- Educación Bolivariana

La educación históricamente ha sido el punto crucial de desarrollo de toda sociedad, por medio de ella las colectividades avanzan o permanecen atadas a prácticas rutinarias rezagadas, razón por la cual todas las civilizaciones humanas han prestado especial atención a su mejora y reconstrucción permanente.

Desde esta perspectiva, la educación ha transitado por múltiples cambios de enfoque, es así como se aplican continuamente modelos pedagógicos sustentados en variados paradigmas, se inician procesos de mejora que tienden a replantear el desarrollo educativo de una nación para evitar caer en la obsolescencia y la sintonice con los cambios globales contemporáneos.

A tal efecto, en Venezuela a principios del siglo XXI, se presentó un nuevo enfoque denominado la Educación Bolivariana, con metodologías y propuestas teórico-prácticas específicas según sus niveles o modalidades, desde la cual se concibe la educación como un proceso relacionada con todos los ámbitos de la sociedad, como lo expresa Rivas (2007) “La educación es una síntesis de equilibrios, ella no posee autonomía en la soledad de sus acciones si no está articulada a los efectos complementarios de los aportes provenientes de la sociedad, la familia y el Estado” (p. 87).

La educación desde esta óptica no es un proceso aislado o sumido a la escuela como institución educativa, sino por el contrario, requiere de los

aportes provenientes del núcleo familiar y social sustentados en los planes estratégicos del estado, que mediante una labor consensuada trabajen en la formación de individuos aptos para las demandas de la sociedad actual y los cambios epocales vividos.

En correspondencia, la concepción de la Educación Bolivariana asume unos postulados concretos y se establece bajo un marco de desarrollo específico, desde la perspectiva del Ministerio de Educación y Deportes (2004b) se asume:

La educación como un derecho humano y un deber social de toda persona, sin ningún tipo de discriminación, con carácter de obligatoriedad y de gratuidad que el Estado debe garantizar, haciendo énfasis en los sectores más vulnerables de la población, de allí la pertinencia de la equidad como principio ético político (p. 10)

Según estos planteamientos, se vislumbra una educación de carácter gratuito, obligatorio para todos los individuos, en la cual la condición económica o social no sea impedimento para la formación académica de la persona, además de esto, se precisa una actividad pedagógica innovadora fundamentada en modelos pedagógicos opuestos al conductismo tradicional.

En este caso, el Ministerio de Educación y Deportes (2004b) expresa que “la nueva escuela venezolana, para la Educación Bolivariana, se traduce en una práctica pedagógica abierta, reflexiva y constructiva desde las aulas, en una relación amplia con la comunidad, signada por la participación auténtica para construir una nueva ciudadanía” (p. 50). Entonces, la instrucción académica desde el modelo bolivariano requiere la consolidación de una relación estrecha de escuela-comunidad donde capacite de manera asertiva nuevos ciudadanos según la realidad de su espacio inmediato.

También debe señalarse la trascendencia filosófica de la Educación Bolivariana, la misma obtiene el legado de personajes de la historia nacional, cuya relevancia en diferentes ámbitos se toma como ejemplo para la

formación de los ciudadanos, de esta manera como lo señalan Serrano y Villa (2008):

La educación bolivariana está inspirada en el árbol de las tres raíces personificadas por el maestro Simón Rodríguez, el Libertador Simón Bolívar y el Líder de la equidad social Ezequiel Zamora; sus pensamientos vienen a nutrir la educación en valores para todos y todas con el único fin de formar un ser íntegro, humanista, y cooperativo (p. 207).

Por tanto, se considera la trascendencia social, política, educativa de estos personajes, como símbolo de cooperación, igualdad, lucha por la construcción de una nación, libre y culta que dignifique el futuro del país, formado por ciudadanos integrales que contribuyan con un progreso adecuado en todos los ámbitos de la sociedad venezolana.

Por tal motivo, el nuevo enfoque educativo sustentado desde la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela del año 1999, precisa cambios importantes en los aspectos conceptuales, procedimentales y axiológicos del quehacer diario, así como de la visión de la escuela como una institución pública cercana a la comunidad donde se inserta. Consecuencia de esta concepción el Ministerio de Educación y Deportes (2004b) manifiesta:

La educación se plantea para responder a los requerimientos de la producción material en una perspectiva humanista y cooperativa, formar la cultura de la participación ciudadana, la solidaridad social, propiciar el diálogo intercultural y el reconocimiento a la diversidad étnica (p. 34).

Como resultado, se basa en una perspectiva humanista cooperativa, es decir con gran arraigo por el componente social y la interacción de los diferentes actores del hecho educativo, no sólo se fomenta la relación clásica docente-estudiante sino abre el contexto a la participación comunitaria, por

ende a la realidad cotidiana que rodea la institución educativa, además, se sustenta en la inclusión social por medio del reconocimiento de la diversidad.

En concordancia, la Educación Bolivariana presenta una estructura en diferentes niveles, desde los primeros años de vida hasta la atención a la educación del adulto mayor, a tal fin según el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (2007) “se generaron dos grandes estrategias: los proyectos bandera (Simoncitos, Escuelas Bolivarianas, Liceos Bolivarianos, Escuelas Técnicas Robinsonianas, Educación Intercultural Bilingüe) y las Misiones, como medio para garantizar la inclusión de todos los grupos sociales” (p. 12).

Por tal motivo, se observa la oportunidad académica de todos los venezolanos de acuerdo a las necesidades individuales, el nivel fisiológico y psicológico de cada persona, en instituciones direccionadas a solventar los requerimientos especiales y preparar individuos acordes al desarrollo del país por medio de una preparación para la vida productiva de la nación.

2.2.2.- La innovación en el sistema educativo

La educación desde sus inicios ha tenido la labor fundamental de formar las sociedades humanas, por ende, de acuerdo a las transformaciones del escenario planetario la educación se ha modificado y replanteado según los hechos históricos propios del espacio geográfico. Razón por la cual, el proceso educativo tiene la necesidad de abrirse continuamente a las innovaciones para permanecer como proceso imperioso del desarrollo de las comunidades humanas. De esta manera, Ceballos (2001):

La educación debe actuar como un elemento de orientación de los individuos y de su preparación con vistas a cometer las tareas que plantean las condiciones históricas y sociales de un periodo determinado, debe ser abierta a la participación del conjunto de ciudadanos, enriquecerse del aporte de todos y acrecentar su presencia activa en la sociedad (p. 142).

Significa entonces, la educación está comprometida con la constante actualización de sus estructuras y procedimientos para mantenerse vigente en los consecutivos cambios experimentados a nivel global y local en diversos ámbitos del desarrollo humano, para esto la escuela, según Beltrán (2000) debe ser un “ambiente organizado en el que se fortalezcan las experiencias valiosas y se haga posible a la vez la continuidad de las experiencias de los alumnos y su aportación a la reconstrucción de la sociedad” (p. 49).

En correspondencia, la escuela es un espacio propicio para desde las aulas de clase contribuir a una reforma de la sociedad; sin embargo, la misma amerita apoyarse en innovaciones continuas de su estructura y organización, para lograr un desarrollo apropiado con los retos de la dinámica del proceso histórico vivido y el entorno comunitario en el cual se ve inmersa.

La innovación representa la oportunidad de redirigir la práctica escolar cotidiana, observar y detectar las alteraciones o interrupciones del sistema reinante para permitir un ejercicio educativo eficaz. Dado que, en palabras de Carbonell (2002) la innovación educativa es un “conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes” (p.11)

Innovar significa incorporar acciones para provocar cambios a una situación existente con una finalidad determinada, como reflexionar sobre problemas pedagógicos, responder a necesidades del centro educativo, mejorar la calidad educativa y plantear nuevas estrategias de evaluación. Por tanto, se innova para mejorar una práctica que ha sido detectada o conceptualizada como carente de transformaciones y necesaria de acciones para su progreso.

Lo anterior se traduce, en el ámbito educativo como oportunidad de cambios para la consecución de nuevas metas, al implementar acciones no utilizadas o aplicadas anteriormente a una situación, es partir de lo vigente

para transformarlo y posteriormente, evaluar los resultados de su incorporación, dado que según Rimari (s/f):

Sólo podrán llegar a considerarse como innovación si se producen cambios significativos respecto a la rutina establecida tradicionalmente en la escuela: la metodología, las relaciones interpersonales, la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje, la organización o el funcionamiento de la escuela o el aula de aprendizaje (p.06)

En tanto, es necesario evidenciar un cambio en la situación de origen, por lo cual en el ámbito educativo puede asumirse la innovación con transformaciones o variaciones en los métodos de enseñanza, las estrategias didácticas utilizadas, las relaciones de los actores básicos docente-estudiante, los usos de recursos de aprendizaje, los procesos de evaluación educativa y cambios de ambientes de trabajo.

2.2.3.- Cambios curriculares y Escuelas Técnicas Robinsonianas

La educación es un proceso complejo, desde el cual se puede establecer las bases de una sociedad, por tanto, en ella repercuten incesantes revisiones para adecuarla a cada momento histórico. En consecuencia, en el ámbito nacional venezolano, los últimos años han sido testigo de un conjunto de acciones y modificaciones estructurales, ya que se ha configurado un Sistema Educativo Bolivariano organizado de acuerdo a las etapas de desarrollo humano, para garantizar el servicio formativo a toda la población.

De este modo, se han establecido varios subsistemas educativos, como la educación inicial, educación primaria, educación secundaria con dos opciones, Liceos Bolivarianos y Escuelas Técnicas Robinsonianas, además la educación especial, la educación intercultural bilingüe, la educación de jóvenes y adultos que incluyen las misiones Robinson y Ribas I (Ministerio del Poder Popular Para la Educación, 2007).

Como resultado, en esta organización se establece la existencia del nivel de educación media, el cual comprende la educación media general y la

educación media técnica, esta última expresada en las Escuelas Técnicas Robinsonianas (en adelante E.T.R). Concebidas por Castillo (2009) como una “organización formadora para el trabajo liberador, estímulo de la creatividad, participación significativa y solidaria en los procesos de crecimiento nacional” (p. 187).

En este supuesto, dichas instituciones se enfocan en la educación de jóvenes adolescentes con una preparación académica y profesional, donde se instruyen integralmente y aprenden un oficio para incursionar en la vida productiva del país al tener experiencias prácticas junto con el manejo teórico adecuado para ejercer un trabajo liberador.

Las ETR han sido renovadas a partir del enfoque de la Educación Bolivariana, planteándose con un carácter experimental, para ello se fundamentan en los siguientes postulados, según el Ministerio de Educación y deportes (2004b):

- La educación del joven y la joven, con incidencia en el sector productivo y con prioridad en el desarrollo de las escuelas granjas y escuelas técnicas, comerciales, industriales y agropecuarias.
- Pertinencia social de las mismas y en la redefinición de su esencia y propósito como soportes de su reactivación.
- Articulación de la educación y la investigación con el sistema de producción de bienes y servicios.
- Contribución a consolidar la formación en el trabajo para la producción.
- Atención de adolescentes y jóvenes como sujetos estratégicos para el desarrollo sustentable, bajo la concepción de facilitar al estudiante la posibilidad de estar formado para el trabajo productivo, además de la posibilidad de la prosecución de estudios superiores.

La educación técnica centra su modelo de instrucción en el aprendizaje basado en proyectos, ideado por el pedagogo W. Kilpatrick (Flores y Agudelo 2010), en el cual se pretende la interdisciplinariedad entre las distintas áreas

de aprendizaje y la valoración del contexto escolar-comunitario, junto con sus necesidades, en los tópicos de enseñanza.

La formación comprende seis años de estudio, de los cuales los tres primeros están orientados hacia la formación básica-técnica vocacional, en los tres últimos se afianza la formación profesional que acredita al estudiante como Técnico Medio, para incursionar en el campo laboral de forma inmediata o proseguir estudios a nivel superior. (Fig. N° 1). El plan de estudios está establecido mediante la resolución N° 590 del año 1987 para el ciclo básico (1er- 3ero) y la resolución N° 238 del año 2002, para el ciclo profesional (4to- 6to), en las cuales se establecen las asignaturas con las cargas horarias respectivas (Anexo N° 1 y 2).

Las orientaciones emitidas por el órgano rector de la educación venezolana, establece un conjunto de formas de organización de los aprendizajes que responden a las políticas educativas y fundamentos curriculares, los cuales son el marco de referencia para la planificación y evaluación en los centros educativos.

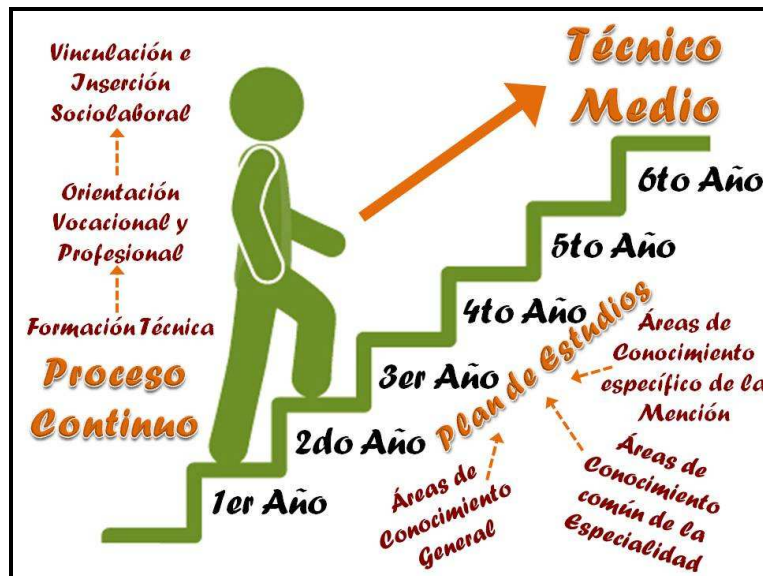


Fig. N° 1: Proceso de formación en la educación técnica. Fuente: Adaptado por la investigadora del MPPE 2013.

En este sentido, las estrategias curriculares establecidas por el Ministerio de Educación (2007) en el Currículo Bolivariano son:

- El Proyecto Educativo Integral Comunitario (en adelante PEIC): consiste en el diagnóstico de las características socioeconómicas y ambientales de la localidad y el centro educativo para su consideración como escenario de aprendizaje, para dar solución a las necesidades detectadas mediante acciones pedagógicas, administrativas y organizativas.

- El Proyecto Socioproductivo (en adelante PSP): es una herramienta de participación e integración de saberes y experiencias, entre los actores del hecho educativo, con el objetivo de ejecutar actividades planificadas y organizadas que generen un bien en beneficio de la comunidad educativa, mediante la aplicación de procedimientos técnicos, generalmente relacionados con las actividades agropecuarias, a través del trabajo productivo y liberador.

- El Proyecto de Aprendizaje (en adelante PA): es un instrumento pedagógico de planificación que organiza estratégicamente las áreas de aprendizaje para la adecuación de sus objetivos en razón de las necesidades planteadas en el PEIC, así como también los requerimientos de enseñanza demandados por los PSP desarrollados en el centro educativo y la localidad.

De la misma manera, se establecen los Ejes Integradores e Intencionalidades Didácticas (Anexo N° 3), como un conjunto de elementos pedagógicos a considerar para la construcción de los proyectos de aprendizaje, con la intención de definir concretamente las finalidades y objetivos a tomar en cuenta en el desarrollo de determinadas prácticas de enseñanza que respondan a los postulados expresados en el currículo. (MPPE 2011).

En síntesis, las Escuelas Técnicas son espacios educativos diseñados para la formación de individuos proactivos, involucrados en su propio aprendizaje, con un componente práctico que facilita enfrentar las

situaciones complejas de la realidad actual, comprender de manera crítica problemáticas propias de su comunidad, asumir las necesidades de los sectores productivos del país aplicando técnicas basadas en la articulación oportuna de la teoría y la práctica realizada desde las aulas de clase.

2.2.4.- El conocimiento geográfico desde los cambios curriculares

Los cambios educativos contemporáneos en el ámbito venezolano, han sido establecidos para contribuir a la formación de individuos cónsonos con el escenario mundial actual y todas las transformaciones sucedidas en los últimos años. Dado que, el ritmo de vida actual reclama ciudadanos capacitados de manera contrastante a otros momentos históricos pasados, por ello, la educación contemporánea se dirige a la formación de seres activos, críticos y comprometidos con la resolución de problemáticas desarrolladas en su entorno inmediato.

Bajo el panorama descrito, se visualizan en la actualidad las Ciencias Sociales, como conocimientos fundamentales del sistema educativo bolivariano, ya que, al tomar a la geografía como ejemplo, esta asignatura se concibe como una disciplina básica desarrollada en gran parte de los grados escolares, cuyo conocimiento constituye un pilar fundamental del proceso educativo, establecida en el área denominada ser humano y su interacción con otros elementos del ambiente.

La geografía constituye un saber pedagógico crucial para el logro de los postulados esperados desde el último diseño curricular implementado en el contexto nacional; por ello, la actividad pedagógica establecida para la enseñanza y aprendizaje del conocimiento geográfico requiere ser replanteada, para favorecer la formación de un ciudadano familiarizado con su entorno y poseedor de herramientas para la comprensión del mundo vivido, los cambios epocales y las transformaciones continuas en contextos globales y locales. En opinión de Ceballos (2001):

La educación geográfica en todos los niveles debe insistir en la formulación y ejecución de experiencias de aprendizaje que promuevan la motivación de conocer, analizar y valorar la realidad, percibir sus contradicciones, comprender los cambios que reclama, construir conocimientos en los niveles superiores y proponer las alternativas de solución a los problemas de la sociedad actual. (p.143)

Por ende, en la actualidad el conocimiento geográfico es valioso para que los individuos se adecuen, asimilen continuamente la dinámica espacial y sus transformaciones. El saber geográfico brinda al individuo capacidades y destrezas reales para enfrentar el escenario mundial actual donde las innovaciones tecnológicas y los cambios ambientales han complejizado el desarrollo de la humanidad.

No obstante, establecer una geografía escolar acorde a los nuevos requerimientos de la época, exige replantear métodos, contenidos, estrategias didácticas y todo el entramado teórico y práctico particular del saber geográfico. Respecto a lo anterior, Vargas (2009) expresa “el cambio debe comenzar por una enseñanza más aplicada a la realidad, partir de un conocimiento del funcionamiento de los procesos y fenómenos geográficos y convertirse en más activa y práctica por parte del estudiante” (p.76).

En consecuencia, el desarrollo escolar cotidiano de la geografía amerita una vinculación oportuna con la realidad, dado que la misma a través de los años ha sido supeditada a contenidos definidos por programas nacionales o libros de texto, limitando el trabajo oportuno con los acontecimientos locales, hechos y fenómenos cotidianos vinculados con los educandos, temáticas centrales para empezar desde la geografía a comprender el mundo vivido.

Asimismo, la geografía tradicionalmente se ha destacado por ser un conocimiento pedagógico memorístico, estático, repetitivo, al cual se accede por clases rutinarias de estrategias didácticas fijas como el dictado, calcado, la clase expositiva que conceden toda la autoridad al docente y conceptualiza a los estudiantes como entes receptores de conocimientos, lo

cual coarta la libre expresión y participación del educando en su propia formación.

Por esta razón, se evidencia la implantación de una geografía escolar contrastante con los postulados esperados a partir de los cambios curriculares aplicados en los últimos años en las instituciones educativas nacionales, desde las cuales se busca afianzar y formar seres críticos, reflexivos, activos, participantes en la construcción de su propio aprendizaje. De este modo, en opinión de Vargas (2009):

La Geografía se encuentra, actualmente, llamada a responder a una demanda con profundas connotaciones sociales: globalización, cambio climático, desarrollo humano, diversidad biológica, social, económica y cultural, y desarrollo sustentable; todo lo cual implica no sólo la individualización de interrelaciones, sino también el posicionamiento en una dimensión ética y solidaria con las nuevas generaciones (p.109).

Desde este punto de vista, el conocimiento geográfico en la actualidad tiene la oportunidad y la necesidad de hacer comprender la realidad a partir de todos los continuos fenómenos espaciales sucedidos en los últimos años, para cumplir con los requerimientos y demandas hechas a la disciplina geografía en las aulas de clase de todos los niveles educativos en el nuevo sistema de educación bolivariana.

2.2.5.- Geografía: saber científico y pedagógico

La geografía es una ciencia que tiene como objeto de estudio las diversas relaciones entre los humanos, sus acciones, y el medio habitado; en palabras de George (1973) la geografía es una ciencia de relaciones. De modo tal, el contexto donde se desarrollan dichas relaciones es abordado bajo el término de espacio geográfico, entendido como un sistema indisoluble de objetos y de acciones (Santos, 2000); que conforman un entramado de estructuras originadas y difundidas por medio de los modos de producción

socioeconómica, que determinan la organización del espacio en un momento determinado de la historia de la humanidad.

En tal sentido, una vez constituida la geografía como una ciencia social fue indispensable comunicar a los diferentes componentes de la sociedad los aportes y los planteamientos con respecto a la humanidad y el mundo que desde la epistemología geográfica se concebían, así surge desde la pedagogía el interés por abordar conocimientos e informaciones geográficas esenciales para comprender y mejorar el funcionamiento de los sistemas sociales.

Sin embargo, a lo largo de su desarrollo teórico y filosófico la geografía ha tenido diversos cambios de enfoque que han derivado en sus diversos métodos de estudio y la naturaleza de sus reflexiones sobre las relaciones entre la sociedad y el medio habitado. Por otra parte, en el ámbito de la enseñanza de la geografía la actividad pedagógica se ha limitado a una estéril emisión de información, no a la construcción del análisis crítico y reflexivo propio de la geografía. En tal sentido, Santiago (1999) expresa:

La enseñanza tradicional de la geografía se desarrolla como un encadenamiento de clases, donde se transmite un contenido diferente para dar una falsa idea de secuencia y coherencia didáctica. Se trata de la atomización de la enseñanza centrada en conocimientos parcelados que son facilitados a los educandos a través de dictados o en clases explicativas. (p.95)

En concordancia, la enseñanza de la geografía en el ámbito escolar durante los últimos años ha sido cuestionada y llamada a la reflexión; la geografía es una ciencia de carácter dinámico, que estudia interrelaciones de elementos, por lo cual no es estática sino estudia el dinamismo y el cambio, no obstante, en las instituciones educativas se enseña una geografía paralizada, alejada de la realidad, sin considerar el entorno cotidiano de los educandos y sin aprovechar todas las innovaciones tecnológicas y científicas que pueden contribuir a una mejor labor educativa.

Por lo anterior, cabe resaltar la responsabilidad que tiene la geografía escolar de replantearse, examinar sus métodos, estrategias, abrirse a la gama de posibilidades didácticas actuales, al permitir el constante nexo con la cotidianidad. De esta manera se estará aportando a la comprensión del mundo desde las aulas de clase, porque como señala Corsi (2010)

La disciplina geográfica constituye un camino esencial para entender la 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, la diversidad cultural frente a la globalización, etc. (p.14)

En otras palabras, el conocimiento geográfico es vital para comprender el mundo vivido, el mismo brinda herramientas y permite el desarrollo de destrezas para actuar ante los retos que trae continuamente la cotidianidad de cada ciudadano, por tanto, en conjunto con el desarrollo geográfico científico se requiere un desarrollo pedagógico, favorecedor de seres críticos y reflexivos ante los acontecimientos complejos de la realidad vivida.

2.2.6.- Geografía Humanista

La visión del espacio geográfico con el transcurrir del tiempo ha adquirido apreciaciones muy diversas, razón por la cual, comprender el mundo vivido se ha convertido en un asunto ambiguo influenciado por variados enfoques paradigmáticos, por tanto, desde el espíritu científico se desarrollaron métodos cuantitativos y objetivos así como metodologías cualitativas con interés por lo subjetivo.

En este contexto, la geografía como conocimiento científico tendente a la comprensión del escenario global en variadas escalas, ha transitado por procesos de contraposición entre enfoques tradicionales tendentes a la

utilización de modelos matemáticos cuantificables para el estudio del medio y por otra parte métodos más actuales con arraigada importancia por las experiencias de los seres humanos es decir, lo cualitativo.

En la década de los años 70, surge la geografía humanista o humanística, la cual se sustenta en un marco científico cualitativo, precisa el estudio del espacio vivido y sentido por las personas, al otorgar importancia a la subjetividad y la experiencia del individuo. En relación, expresa Johnston citado en Santis y Gandas (2004): “La Geografía Humanística (Humanistic Geography) trata a la persona humana como un individuo que obra constante y recíprocamente con el ambiente (el medio), consigo mismo y con el entorno que está cambiando” (p.35)

Según esto, la intervención humana en el entorno no es inadvertida desde esta teoría geográfica, por el contrario adquiere un carácter relevante, lleno de significados, por lo que se reconoce su actuación y desenvolvimiento en el ambiente, de esta manera surge como concepto clave el lugar, para entender la organización social del espacio.

La geografía humanista reconoce la importancia del entorno local, donde se desarrollan los individuos cotidianamente, surgen espacios con significados particulares de acuerdo a las experiencias individuales y a la identificación personal de cada ser con el medio próximo. Dicho en palabras de González (2011) “La Geografía humanística mira al entorno y ve el lugar, es decir, una serie de localizaciones en las que la gente vive, tienen experiencias y encuentran un significado” (p. 996).

Este planteamiento devela que el medio no es visto solo como espacio físico integrado por elementos naturales como la flora o la fauna, sino además está cargado de connotaciones personales, es resultado de una cultura vivida desde múltiples perspectivas de acuerdo al sentido de pertenencia y las emociones generadas por los individuos en determinadas zonas.

De esta manera, González (2011) expresa “El lugar (place) es definido como un centro de significado o foco de nexo emocional, más que como un mero punto físico en el espacio” (p. 997). En concordancia, el lugar es el punto de partida y objeto de estudio desde esta teoría geográfica, ya que, los individuos a partir de su experiencia concretan en ciertos lugares emociones, valores, sentimientos y crean imágenes únicas según el uso dado a cada espacio.

Lo anterior denota la transcendencia del trabajo de campo y el contacto directo con la colectividad presente en un lugar, para conocer la carga simbólica de cada espacio y las experiencias vividas desde la óptica de los propios protagonistas cotidianos. Como lo expresa Estébanez, citado en González (2011):

En vez de tener como objetivo la búsqueda de leyes generales, ahora se pretende una comprensión de los hechos que se logra a través de un contacto de los mismos dentro, es decir que el geógrafo participa y se compromete con lo que estudia (p. 995)

Desde esta postura, se evidencia la importancia del nexo con la realidad, el abordaje directo del lugar como objeto de estudio, influenciado no solo por agentes físicos-naturales sino también socioculturales que lo reconstruyen y otorgan un significado especial para las personas que lo viven a diario. En otras palabras, sólo se logra una comprensión del entorno por medio del estudio directo del espacio y el abordaje de las vivencias personales existentes.

En este sentido, la geografía humanista para su desarrollo y obtención de un conocimiento oportuno del espacio, utiliza un conjunto de métodos o procedimientos (Fig. N°2), los cuales consideran como elemento principal la opinión de las personas integrantes del espacio, como consecuencia, entre los métodos geográficos empleados están la observación directa, el trabajo de campo, el estudio de la localidad por medio de instrumentos como

encuestas y entrevistas que reflejen información valiosa desde la óptica de los actores primarios.



Fig. N°2: Epistemología y enseñanza de la geografía (Diapositiva en conferencia en la maestría en educación mención enseñanza de la geografía, San Cristóbal) Fuente: Santiago (2010)

Con estos señalamientos, la importancia de la geografía humanista se precisa en la consideración subjetiva del espacio, y la importancia por la organización social del mismo, como lo expresa Santis y Gandas (2004) “los resultados en la superficie de la Tierra son causados no solamente por el material duro, también por pensamientos, actos, actividades y productos humanos” (p. 49).

Sin duda, la importancia recae en la experiencia de las personas y el estudio de la subjetividad, donde el conocimiento que poseen del espacio es el punto crucial del enfoque humanista, porque las acciones antrópicas de cada lugar son el reflejo de un entramado de sentimientos percibidos a través del contacto con el medio y la conexión existente entre los individuos y los lugares.

2.2.7.- La epistemología y la construcción del conocimiento geográfico

La humanidad a lo largo de su desarrollo como civilización, ha consolidado una amplia diversidad de saberes mediante la reflexión sobre los fenómenos que tienen lugar en su entorno vivencial, elaborando así una estructura compleja de aprendizajes, los cuales en la práctica permiten solucionar los problemas de la naturaleza y la sociedad. Las ciencias modernas, se constituyen en la actualidad como la materialización abstracta de dichos saberes, contruidos sobre la base de la experiencia, la razón, el cálculo, la dialéctica; confrontados y reafirmados socialmente como fundamentos del conocimiento que tiene el ser humano sobre sí mismo y el mundo.

Al procurar comprender la naturaleza y los atributos del conocimiento desarrollado por medio de la ciencia, la epistemología como disciplina filosófica, encuentra su campo de estudio a través del análisis del contexto sociohistórico en el cual se elabora el conocimiento, sobre la base de un marco teórico determinado (ciencias sociales o naturales) (Jaramillo, 2003) . Etimológicamente se compone por las raíces griegas *episteme*: conocimiento y *logos*: estudio, originándose en las escuelas filosóficas de la Antigua Grecia y luego en el Renacimiento Europeo, para desarrollarse a plenitud en los siglos XIX y XX.

Ahora bien, el conocimiento es abordado según la mencionada disciplina filosófica, mediante categorías de análisis que buscan la caracterización del mismo en cuanto a su esencia y razón, ante esto con el objeto de elaborar una teoría emergente sobre la construcción del conocimiento que permita comprender desde la complejidad filosófica, el proceso científico y psicosocial del saber humano, Díaz (2006) plantea estudiar el conocimiento según las siguientes categorías:

Naturaleza: se refiere a la forma como se concibe ontológicamente el conocimiento, en cuanto a las fuentes de adquisición (social, intelectual,

simbólica) y la concepción que se tiene del mismo como componente de la mentalidad humana. También, se consideran las distintas tipologías del saber, el teórico (académico), el práctico (empírico) y el reflexivo (autoconstruido).

Atributos: están subdivididos en dos elementos fundamentales, como la consistencia del conocimiento mediante la interacción social, legitimado académicamente y reforzado a través de la experiencia personal; también la pertinencia del conocimiento relacionada a la facultad de ser aplicable en contextos determinados para dar soluciones a los problemas presentes.

Contextos de construcción: se refiere a los ámbitos que favorecen la adquisición de conocimiento de distinta naturaleza, al respecto se tiene el académico (mediación y organización curricular), el familiar (valores y principios de socialización primaria), el cotidiano (interacción y confrontación colectiva de experiencias).

Consolidación: surge a partir de un proceso complejo de construcción propia del conocimiento, ya sea mediante la subjetividad individual o mediante la interacción social, que legitima socialmente el proceso desde su sistema de valores y paradigmas, permitiendo una preservación a través de la aceptación y apropiación del mismo por parte de los actores sociales involucrados.

2.2.8.- El constructivismo y sus planteamientos epistemológicos

Durante el siglo XX surgieron variedad de enfoques educativos, los cuales pretendían cambiar el modelo pedagógico tradicional, influenciado por el paradigma positivista de las ciencias y su método científico, reflejado en la educación mediante la práctica de la dominación psicológica del estudiante, el docente como centro de la acción pedagógica y la subordinación como factor imperante en las relaciones sociales escolares.

Jean Piaget y Lev Vygotsky desde el ámbito de la psicología han planteado el problema de la enseñanza explicando los mecanismos

utilizados por los seres humanos para adquirir el conocimiento, en primer lugar resaltan las ideas previas de los individuos, como elemento esencial de iniciación y en segundo lugar se destaca el entorno sociocultural como factor influyente en la conducta y el aprendizaje de los sujetos (Delval y Kohen, 2000).

En este sentido, la construcción del conocimiento ha tomado la forma de una corriente epistemológica y pedagógica con el nombre de Constructivismo, el cual es comprendido por diversos autores según su propio punto de vista, no obstante, se tiene como premisa los aportes de los psicólogos antes mencionados. Según Soler (2006) “El constructivismo retoma las premisas epistemológicas del paradigma interpretativo y las aplica al aprendizaje, considerado una actividad cognoscitiva del neófito, quien organiza y da sentido a la experiencia individual (p.29).

De acuerdo con lo anterior, los individuos mediante sus experiencias, elaboran juicios sobre sí mismos y su entorno, de esta manera al proyectar en sus estructuras mentales las nuevas informaciones que adquiere y al confrontarlas en la interacción con su entorno cotidiano (escuela – comunidad), construye un conocimiento personal, el cual se manifiesta en distintas escalas. Así afirma Suárez (2000) al proponer:

El constructivismo expresa que el conocimiento se sucede como un proceso de construcción interior, permanente, dinámico a partir de las ideas previas del estudiante, constituidos por sus experiencias o creencias, que en función del contraste, comprensión de un nuevo saber o información mediado por el docente, va transformando sus esquemas hacia estados más elaborados de conocimiento, lo cuales adquieren sentido en su propia construcción (p. 47).

Esta corriente pedagógica al abordar la acción educativa desde un punto de vista diferente al tradicional, demanda igualmente un cambio de roles en los docentes, quienes a partir de ahora no son el núcleo del intercambio didáctico, sino un ente mediador entre el conocimiento teórico y la

experiencia previa de los educandos, para así lograr el denominado aprendizaje significativo.

No obstante, existen algunos sesgos implícitos en la comprensión de los postulados fundamentales que sustentan la construcción del conocimiento, según Rodríguez (2000) “los docentes suelen recibir el mensaje constructivista de que deben tratar de cambiar todo el conocimiento de los alumnos durante todo el tiempo, con el fin de remplazar su conocimiento espontáneo erróneo por el conocimiento académico verdadero del profesor”. Lo anterior se explica, por la tendencia generalizada en la educación de considerar al estudiante como un ente vacío, sin protagonismo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, propio del enfoque tecnocrático, lo que hace tomar el constructivismo como una receta y no como un proceso que se va enriqueciendo mediante la práctica constante.

En este sentido, según algunos autores se ha tomado de manera equivocada al constructivismo como un modelo exclusivamente pedagógico, por lo cual ha sido criticado y refutado en ocasiones por tendencias postmodernistas, al presentarse en muchos modelos educativos como el marco de referencia mediante el cual se rige la acción pedagógica.

Sin embargo, aclara Deval (2001) “sus análisis de cómo se forman los conocimientos nos pueden ayudar a entender algunos de los fenómenos que tienen lugar en la actividad escolar, pero no todos” (p. 359), es decir sus aportes al campo de la educación, se basan en la explicación de la manera como los individuos aprenden o elaboran el conocimiento, lo cual es un elemento clave para planificar y direccionar la gestión de la enseñanza de manera efectiva, eficaz y significativa; por otra parte no es la panacea pedagógica que solucionará las crisis educativas presentes en la sociedad contemporánea.

El proceso de construcción del conocimiento parte de unas premisas fundamentales, las cuales contribuyen a entender el aprendizaje humano. En primer lugar, los procesos de aprendizaje son desencadenados desde la

individualidad del sujeto y su interacción social con su entorno vivencial. En segundo lugar, los constructos mentales de los estudiantes instituyen un aprendizaje previo disponible para ser confrontado con los contenidos curriculares para ser enriquecido o verificado mediante la teoría, la práctica y la reflexión. En tercer lugar, el docente es el ente catalizador de los procesos de aprendizaje construido por los estudiantes, cumple la función de orientar la construcción del conocimiento (Díaz y Hernández, 2002).

De esta manera, la construcción del conocimiento surge de un proceso complejo, se corresponde con el contexto familiar y cotidiano de los estudiantes, quienes al interactuar con los elementos de su entorno, generan ideas previas producto de su experiencia, las cuales serán verificadas y avaladas por medio de su interacción en un entorno escolar, determinado por los elementos del sistema educativo imperante, a través de la mediación del docente entre el conocimiento formal de las ciencias y el conocimiento empírico de los estudiantes, al utilizar estrategias didácticas dirigidas al logro de un aprendizaje significativo, caracterizado por un conocimiento teórico, práctico, reflexivo sobre sí mismo y su entorno (Fig. N°3).

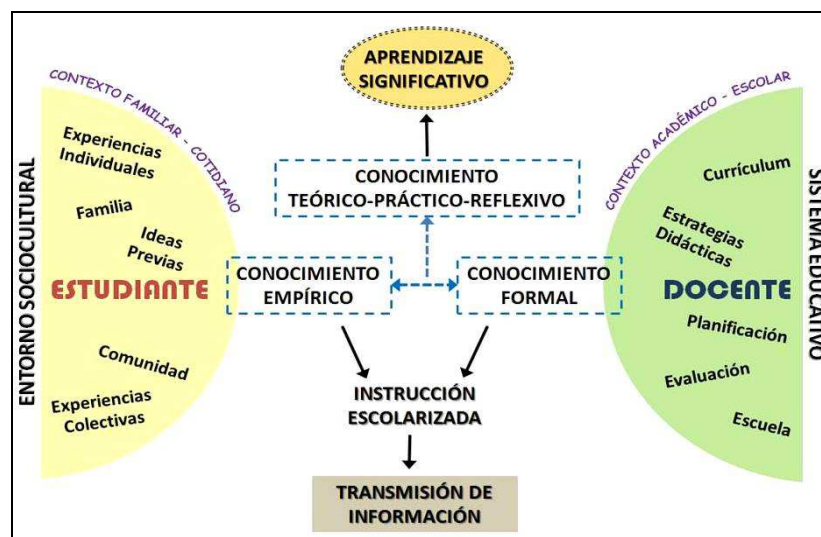


Fig. N°3: Proceso de construcción del conocimiento . Adaptado por la investigadora de Suárez (2000), Deval (2001), Díaz y Hernández (2002).

Sin embargo, de no realizarse la mediación entre los conocimientos del estudiante y el que promueve el sistema educativo, se estará promoviendo solo la instrucción escolarizada sin ninguna significación para el estudiante y desconectado de su realidad cotidiana, esto se traduce en una transmisión de información científica, al estilo de la educación bancaria advertida por Freire.

2.2.9.- El conocimiento geográfico desde el constructivismo

Las ciencias sociales integran un conjunto de saberes indispensables para la comprensión y la reflexión sobre las distintas acciones humanas y su ámbito de actuación. Por esto, su enseñanza aporta a la transfiguración del individuo en ciudadano, al comprender la trascendencia de sus acciones y cómo estas se entremezclan con el tejido social inmediato, consolidando las estructuras socioculturales de un espacio geográfico determinado.

Ahora bien, desde la geografía se plantean varios enfoques metodológicos para estudiar la dinámica del espacio geográfico, que es la misma dinámica de la sociedad humana, a través de los cuales es posible comprender el funcionamiento de la vida común de los ciudadanos mediante la interpretación de sus acciones proyectadas en su entorno cotidiano y la influencia del mismo en las distintas actividades e itinerarios practicados por la sociedad.

Es ésta línea se enmarca el deber ser de la enseñanza de la geografía como asignatura escolar, proporciona al estudiante un marco teórico-práctico de referencia para obtener nociones esenciales sobre la dinámica del medio que percibe diariamente y del cual forma parte como un elemento de importancia crítica, aportando la motivación necesaria para construir argumentos producto de la reflexión sobre su contexto geográfico como individuo y como miembro de una sociedad.

La enseñanza geográfica no ha escapado a la influencia de los cambios epistemológicos, tanto en el campo de las ciencias como en la sociedad

misma. Desde posturas tecnócratas hasta postmodernistas y radicales, la instrucción en el conocimiento geográfico es afectada y sus efectos son los mismos del sistema educativo en general, una rutina de prácticas estériles, desarticuladas del escenario vivencial de los protagonistas del evento pedagógico.

Ante esto, la corriente constructivista ha aportado las pistas claves de la formación del conocimiento empírico – científico, por tanto, da los cimientos iniciales para la reformulación de la geodidáctica en función de la subjetividad del aprendiz que explora y asocia en sus estructuras de razonamiento lógico la información percibida de su entorno, la cual reconoce y cuestiona al enfrentarse con el contenido programático recibido en las sesiones de clase.

En este contexto, siguiendo los planteamientos de Santiago (2007) es necesaria una organización estratégica de los elementos didácticos para incentivar la participación de los estudiantes y así otorgarles un rol activo en su proceso de construcción del conocimiento, consolidado en la reflexión y elaboración de juicios críticos sobre la realidad geográfica del entorno donde desarrolla su cotidianidad. El autor propone un conjunto de acciones esenciales a desarrollar en el proceso de construcción del conocimiento geográfico, para obtener los fines señalados:

Leer: implica la utilización de lecturas reflexivas, al comienzo de la clase o cuando el docente lo considere conveniente. También la utilización de recortes de periódico u otro material, para abrir la expectativa sobre los temas que se van a tratar en la clase.

Hablar: consiste en el incentivo del discurso oral en los estudiantes, una vez estimulados por medio de preguntas sugestivas (generadoras), la lectura de artículos o textos, fotografías, mapas, entre otros recursos. Permite la exposición de pensamientos, experiencias o apreciaciones sobre el tema tratado.

Escribir: es cuando los estudiantes plasman sus ideas en forma de discurso escrito, para ir desarrollando poco a poco sus habilidades narrativas, y una posterior elaboración de ensayos o reportes escritos sobre la información recibida.

Pensar: es la etapa final del aprendizaje, implica la reflexión sobre los diferentes tópicos tratados en clase, también es la más compleja; sin embargo implica una producción de juicios críticos y reflexiones muy interesantes. También implica la interpretación de la realidad geográfica en cualquiera de sus formas de expresión como tablas estadísticas, fotografías, lecturas o mapas.

En conclusión, la epistemología expresada en sus distintos enfoques de estudio brinda una amplia gama de posibilidades para comprender la construcción del conocimiento en las ciencias, también permite vislumbrar los procesos de aprendizaje escolar para contribuir a la mejora de los contextos de enseñanza, mediante el diseño de estrategias didácticas innovadoras que busquen no solo la prosecución de los contenidos expresados en un currículo educativo, sino la formación de estructuras mentales en los individuos para el desarrollo de las capacidades críticas y reflexivas sobre las acciones humanas en el espacio geográfico.

2.2.10.- Las estrategias didácticas

Al desarrollar la actividad educativa en los diferentes niveles se cuenta con un conjunto de posibilidades para el cambio y la innovación constante, posibilidades que con el avance propio de las sociedades humanas se van tornando más diversas y numerosas. De esta manera, la actividad pedagógica desde sus inicios se ha apoyado sobre la base de un conjunto de estrategias didácticas para conseguir el anhelado proceso de enseñanza y de aprendizaje en los individuos.

Dichas estrategias didácticas han evolucionado, se han adecuando a los enfoques educativos predominantes según el contexto, es así como los

modelos tradicionales, conductistas y constructivistas, han tenido para su desarrollo diversas estrategias didácticas que contribuyen a desarrollar los fines propuestos en cada uno. En opinión de Villalobos y López (2004) “las estrategias propician y fomentan la reflexión del cómo se enseña y cómo se aprende” (p.14). Por ende, permiten direccionar constantemente la práctica pedagógica diaria y orientarla en función de las metas planteadas desde el paradigma imperante.

Desde esta óptica, se conceptualiza a las estrategias como la totalidad de dispositivos que el docente utiliza para promover los procesos de aprendizajes y alcanzar los objetivos formulados en el programa escolar, las mismas implican la selección de contenidos, la planificación de las actividades a desarrollar con los estudiantes, la elección de los recursos didácticos y los instrumentos de evaluación, por tanto, abarcan un campo muy extenso de procedimientos (Gómez, 2004). (Cuadro N° 1).

www.bdigital.ula.ve

Cuadro N° 1: Estrategias Didácticas

En nuestra perspectiva la estrategia didáctica es una construcción personal que el docente realiza en función de:

- *Las condiciones particulares del contexto institucional
- *Las características concretas del grupo de estudiantes
- *La naturaleza de los contenidos a enseñar
- *Los objetivos de la unidad
- *El tiempo asignado a la unidad
- *Sus propios conocimientos y habilidades técnicas y metodológicas
- *Su propia historia de relación con los contenidos que enseña
- *Su posición epistemológica y su representación

Fuente: Adaptado de Gómez, R. (2004).

De acuerdo con el autor, las estrategias representan un conjunto de acciones realizadas en las aulas de clase, que deben abarcar a los contenidos, objetivos, técnicas y además adecuarse a las necesidades del espacio y tiempo histórico vivido. De esta manera, en educación se evidencia

la oportunidad para innovar, por medio de las estrategias didácticas planificadas para llevar a cabo los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En relación con lo anterior, Estebaranz (2000) expresa “las estrategias didácticas y la evaluación son sin duda los puntos de mayor potencial para generar cambios en el sistema educativo. Las estrategias porque están directamente vinculadas a la acción docente” (p. 175). Es evidente entonces, la oportunidad de producir innovaciones sustanciales en el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de las estrategias didácticas implementadas para este fin, por ser según Estebaranz (2000) “el punto de apoyo y la palanca para alcanzar los objetivos y producir cambios” (p. 168).

En consecuencia, implementar estrategias didácticas adecuadas en la educación facilita la formación de los educandos, la aplicación efectiva de las reformas iniciadas desde los entes superiores, que en búsqueda de adecuación de la práctica educativa realizan modificaciones curriculares que al llegar a la realidad, es decir, a las aulas de clase, colisionan con tratamientos pedagógicos inmovilizados a través del tiempo, no obstante, como afirma Estebaranz (2000) “una reforma educativa se traduce en el cambio de estrategias docentes innovadoras” (p. 168).

En efecto, se denota la importancia de las estrategias didácticas en el proceso educativo, como procedimientos al alcance de todos los docentes para redireccionar su práctica escolar y buscar al mismo tiempo las mejoras necesarias en los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados, dado que las estrategias permiten la puesta en marcha de los objetivos planificados según las necesidades del contexto y la dinámica social en que se está inmersa la educación.

2.3.- Bases legales

El marco legal que sustenta la presente investigación se relaciona con la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (2009), la Ley Orgánica para la Protección del Niño y

del Adolescente (2007); como principales bases que manifiestan la importancia del proceso educativo de manera gratuita, obligatoria y sin discriminación en los diferentes niveles y modalidades.

2.3.1.- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela

Artículo 20

Toda persona tiene el derecho al libre desenvolvimiento de su personalidad, sin más limitaciones que las que derivan del derecho de las demás y del orden público y social.

Según este planteamiento, los ciudadanos sin distinguir su condición socioeconómica y cultural pueden expresar de manera libre, sin ninguna limitación su personalidad, es así como desde el sistema educativo y las aulas de clase, debe fomentarse la participación activa de los educandos, considerando a cada estudiante como un ser único y autónomo para gozar de libertad, al mismo tiempo cumplir con acuerdos sociales establecidos que fomenten el respeto por los demás.

Artículo 102

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad.

De acuerdo a lo anterior, el Estado Nacional asume como compromiso el establecimiento de una educación gratuita y obligatoria para todo ciudadano, por medio de la cual pueda enriquecerse en el ámbito humano con valores y principios que coadyuven a tener un mejor desenvolvimiento social, asimismo, prever la adquisición de competencias científicas y tecnológicas propias del contexto mundial contemporáneo que permitan la adaptación del

individuo al medio social y cultural propio, todo esto puede fomentarse desde una enseñanza geográfica actualizada y relacionada con el entorno próximo.

Artículo 103

Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado.

A partir de esto, se precisa la ejecución de una educación de calidad con aciertos y soluciones a los problemas del escenario mundial actual, es decir, un proceso de formación integral que capacite a los individuos para la vida, al ofrecer las herramientas necesarias para comprender las transformaciones actuales; para tal efecto, la educación geográfica se hace imprescindible para conseguir el dominio del espacio y el conocimiento del medio, por tanto, dicho proceso debe estar disponible para todos las personas que aspiren incursionar en él, sin ninguna distinción o exclusión del sistema educativo.

Artículo 107

(...) Es de obligatorio cumplimiento en las instituciones públicas y privadas, hasta el ciclo diversificado, la enseñanza de la lengua castellana, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano.

Esta premisa, expresa la importancia que tiene en la formación de los individuos el conocimiento de áreas específicas como la lengua castellana que permita un mejor desenvolvimiento individual en el quehacer diario, además de la instrucción en historia y geografía como asignaturas que fomentan el sentido de pertenencia, la vinculación con el espacio geográfico nacional y su trayectoria histórica particular; es decir, la comprensión del mundo vivido que desde una concepción geográfica óptima puede lograrse.

2.3.2.- Ley Orgánica de Educación

Artículo 14

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social, consustanciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afro descendiente y universal.

La educación regulada por esta Ley se fundamenta en la doctrina de nuestro Libertador Simón Bolívar, en la doctrina de Simón Rodríguez, en el humanismo social y está abierta a todas las corrientes del pensamiento. La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad, la innovación, lo cual admite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses de los y las estudiantes.

Lo anterior ratifica lo dispuesto desde la Constitución Bolivariana de Venezuela, al prever un desarrollo educativo óptimo en el país, que ofrezca formación de manera gratuita y de calidad garantizando la preparación adecuada de todos los ciudadanos, asumiendo como premisa la orientación Bolivariana y Robinsoniana para guiar el proceso formativo, aunado a la continua actualización en lo concerniente a la práctica educativa, sus métodos y estrategias didácticas.

Además, la educación planteada asume como ente activo protagónico al estudiante, participante de su propia formación y la construcción del conocimiento, para ello el docente obtiene el compromiso de actualizar su práctica pedagógica que permita la aplicación de nuevos procedimientos y capacite a los individuos para la incorporación a la vida productiva de la

nación como sujeto creativo trabajador que fomente la actividad económica y cultural del país.

Artículo 15

La educación, conforme a los principios y valores de la Constitución de la República y de la presente Ley, tiene como fines:

N .2. Desarrollar una nueva cultura política fundamentada en la participación protagónica y el fortalecimiento del Poder Popular, en la democratización del saber y en la promoción de la escuela como espacio de formación de ciudadanía y de participación comunitaria (...)

N. 3. Formar ciudadanos y ciudadanas a partir del enfoque geohistórico con conciencia de nacionalidad y soberanía, aprecio por los valores patrios, valorización de los espacios geográficos y de las tradiciones, saberes populares, ancestrales, artesanales y particularidades culturales de las diversas regiones del país.

N. 8. Desarrollar la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico mediante la formación en filosofía, lógica y matemáticas, con métodos innovadores que privilegien el aprendizaje desde la cotidianidad y la experiencia.

De esta manera, lo anterior indica la existencia de un modelo educativo participativo, donde todos los estudiante fortalezcan un pensamiento crítico y reflexivo con bases firmes para defender y sentir arraigo por la cultura propia del país, por medio del conocimiento geohistórico de la nación que se enriquece con la actividad pedagógica e investigadora realizada en el espacio local aledaño a las instituciones educativas junto con la participación comunitaria para favorecer la formación de individuos con sentido de pertenencia y conscientes del medio que los rodea.

En virtud, lo anterior puede promoverse a través de la aplicación de métodos y estrategias basadas en los postulados del constructivismo y la práctica asertiva de una geografía humanista, con la incorporación de las ideas previas de los estudiantes al realizar una valoración oportuna del

espacio local donde éstos se desarrollan y perciben los cambios del mundo actual.

Artículo 25

El Sistema Educativo está organizado en:

El subsistema de educación básica, integrado por los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media. El nivel de educación inicial comprende las etapas de maternal y preescolar destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero y seis años. El nivel de educación primaria comprende seis años y conduce a la obtención del certificado de educación primaria. El nivel de educación media comprende dos opciones: educación media general con duración de cinco años, de primero a quinto año, y educación media técnica con duración de seis años, de primero a sexto año. Ambas opciones conducen a la obtención del título correspondiente.

Dicho artículo establece la división actual del sistema educativo nacional, para facilitar el proceso formativo de los individuos según sus necesidades, vislumbrando varios niveles y modalidades entre las cuales se destaca la educación media técnica con duración de seis años académicos tendentes a la consecución de técnicos medios preparados en variedad de saberes teórico-prácticos que lo capacitan para ejercer un trabajo productivo ayudando al desarrollo nacional.

2.3.3.- Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente

Artículo 28

Derecho al libre desarrollo de la personalidad

Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho al libre y pleno desarrollo de su personalidad, sin más limitaciones que las establecidas en la ley

Con referencia a lo anterior, en cumplimiento y beneficio a un libre desarrollo de la personalidad de cada persona, el sistema educativo debe

fomentar dentro y fuera de las aulas de clase la participación de los estudiantes, su libre expresión de pensamiento, sin cohibir su derecho a desenvolverse como un ser humano con cualidades y actitudes únicas, es decir, favorecer la construcción de su propio conocimiento.

Artículo 35

Derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión. Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión. El padre, la madre, representantes o responsables tienen el derecho y el deber de orientar a los niños, niñas y adolescentes en el ejercicio de este derecho, de modo que contribuya a su desarrollo integral.

Significa entonces, cada persona desde sus primeros años de edad tiene el derecho de expresar libremente el conjunto de sentimientos, pensamientos y creencias, por tanto, el entorno familiar, escolar y comunitario debe fortalecer su confianza y estimular positivamente su participación como ser consciente y protagónico de su propio desarrollo personal y social. De esta manera, en el ámbito educativo cada estudiante debe estar involucrado activamente en la construcción del conocimiento, no sólo ser receptor de información de los docentes, sino como agente que incorpora un entramado de conocimientos y vivencias valiosas.

Artículo 56

Derecho a ser respetados y respetadas por los educadores y educadoras.

Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a ser respetados y respetadas por sus educadores y educadoras, así como a recibir una educación, basada en el amor, el afecto, la comprensión mutua, la identidad nacional, el respeto recíproco a ideas y creencias, y la solidaridad. En consecuencia, se prohíbe cualquier tipo de castigo físico o humillante.

Ante la situación planteada, la educación es vista como un proceso enriquecedor para los individuos cuando se desarrolla bajo unas normas de convivencia que estimulen y motiven al respeto de cada ser humano, reconociendo su valor y erradicando la discriminación, agresión física o intelectual de los participantes en el sistema educativo nacional.

Artículo 58

Vínculo entre la educación y el trabajo.

El sistema educativo nacional estimulará la vinculación entre el estudio y el trabajo. Para ello, el Estado promoverá la orientación vocacional de los y las adolescentes y propiciará la incorporación de actividades de formación para el trabajo en la programación educativa regular, de forma tal que armonicen la elección de la profesión u oficio con el sistema de enseñanza y con las necesidades del desarrollo económico y social del país.

Desde esta perspectiva, la educación se plantea como una actividad relacionada directamente con el desarrollo socioeconómico de la nación, ya que, desde las instituciones educativas de debe intervenir para obtener un conocimiento integral que otorgue las competencias básicas para promover un trabajo productivo y liberador; a su vez, guiará a los educandos para entrar en un proceso de permanente formación académica en el área de trabajo acorde a sus necesidades y aspiraciones personales.

Artículo 67

Derecho a la libertad de expresión.

Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a expresar libremente su opinión y a difundir ideas, imágenes e informaciones de todo tipo, sin censura previa, ya sea oralmente, por escrito, en forma artística o por cualquier otro medio de su elección sin más límites que los establecidos en la ley para la protección de sus derechos, los derechos de las demás personas y el orden público.

El objetivo expresado en este artículo, reafirma la importancia de la expresión libre y plena de los estudiantes, su participación en todas las

actividades académicas programadas. Por tanto, se hace pertinente la planificación educativa que fomente e incentive el papel activo de los educandos, por medio de la valoración de sus experiencias e ideas previas, al tomar como escenario crucial el espacio local.

Artículo 81

Derecho a participar.

Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a participar libre, activa y plenamente en la vida familiar, comunitaria, social, escolar, científica, cultural, deportiva y recreativa, así como a la incorporación progresiva a la ciudadanía activa. El Estado, las familias y la sociedad deben crear y fomentar oportunidades de participación de todos los niños, niñas y adolescentes y sus asociaciones.

Por lo antes expresado se hace necesario un proceso educativo en todos los niveles y modalidades a nivel nacional que involucren al estudiante como un ser autónomo, con experiencias y conocimientos inestimables para su formación humana y académica. Razón por la cual tanto el núcleo familiar como el comunitario y escolar debe atender a la plena expresión de pensamientos y sentimientos del alumno.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

Con el objetivo de promover nuevas perspectivas didácticas para la enseñanza geográfica contextualizada en el ámbito particular de la educación técnica, se precisan enfoques que permitan obtener la información necesaria para evidenciar los hechos característicos del escenario educativo, al respecto, se expresan a continuación las orientaciones metodológicas que fundamentan el estudio realizado.

3.1.- Naturaleza de la investigación

El estudio se enmarca dentro del paradigma cualitativo, en opinión de Bisquerra (2009) “describe incidentes clave en términos descriptivos y funcionalmente relevantes, contextualizándolos en el ámbito social donde ocurren naturalmente” (p.82). De esta manera, se describe la dinámica socioeducativa de la ETA Gervasio Rubio desde el propio escenario donde se presentan los hechos, con el fin de comprender los elementos intervinientes y coadyuvantes en la enseñanza geográfica en el marco de la formación técnica.

A su vez, para cumplir con lo previsto, la investigación se desarrolla desde el método inductivo, el cual parte de los hechos evidenciados en la realidad para elaborar conclusiones resultantes de la interpretación de los casos observados (Yuni y Urbano, 2006). En consecuencia, debido a la naturaleza de los fenómenos estudiados, es oportuno el contacto directo con la dinámica socioeducativa de la institución, para identificar sus características más resaltantes y prácticas cotidianas, y a partir de allí establecer los criterios base para la innovación en la enseñanza geográfica.

Asimismo, se asume el enfoque etnográfico que propone realizar una descripción exhaustiva de las interacciones y procesos en una comunidad,

para captar la perspectiva de los actores involucrados y darles una interpretación (Yuni y Urbano, 2005). Así, la intención general se inscribe en el análisis de la realidad geográfica y socioeducativa del contexto institucional, mediante la valoración del espacio escolar como fuente de conocimientos, para contribuir desde la enseñanza geográfica a una educación técnica significativa.

3.2.- Diseño de investigación

A través de la interacción directa con la realidad y dinámica cotidiana de la ETA Gervasio Rubio, se obtuvieron los datos relevantes para definir los fundamentos socioeducativos que la definen como una fuente de conocimiento y escenario de aprendizaje, por tanto se planteó una investigación de campo, enfocada en la interpretación y caracterización de la realidad, sus elementos estructurantes y su dinámica desde el punto de vista descriptivo (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2006).

Al mismo tiempo, para el debido desarrollo de la investigación fue imprescindible la revisión de materiales impresos y digitales, como referentes teóricos y técnicos sobre la práctica educativa y en general la situación cotidiana geohistórica del objeto de estudio. Por tanto fue pertinente un diseño documental, caracterizado por la revisión de fuentes de información en distintos soportes para ampliar el conocimiento que se tiene sobre las características de un tópico investigado (*op cit*)

3.3.- Nivel de investigación

En los estudios sociales en el ámbito educativo, se aplican distintos niveles de análisis que responden a los planteamientos científicos de la investigación. A tales efectos, el nivel de investigación hace referencia al grado de complejidad desde el cual se analiza el evento estudiado, así se tiene conocimiento desde diferentes perspectivas sobre las características, relaciones o implicaciones de un hecho determinado.

El presente estudio, se realizó desde un nivel descriptivo, al exponer de manera detallada las características, relaciones y procesos del objeto de estudio (Hurtado, 2010), para luego establecer las relaciones resultantes entre el contexto socioeducativo y las acciones pedagógicas pertinentes, con el objetivo de considerar el espacio escolar como fuente de conocimientos y ámbito de aprendizaje significativo.

3.4.- El escenario de la investigación

El proceso de construcción del conocimiento geográfico amerita ser analizado desde el contexto real donde se llevan a cabo las prácticas pedagógicas, es decir, la ETA Gervasio Rubio, ubicada en la ciudad de Rubio, capital del Municipio Junín del Estado Táchira; es allí el lugar de confluencia de las diversas situaciones y experiencias de los actores sociales participantes de este escenario escolar lleno de complejidades.

La institución es una Escuela Técnica Robinsoniana, que posee características muy distintas a un Liceo Bolivariano, al promover la formación de técnicos medios en las especialidades de mecánica de mantenimiento, ciencias agrícolas y técnicas de alimentos. El universo de docentes está compuesto por licenciados en educación o profesores formados en una especialidad específica, así como también por profesionales de distintas ramas (técnicos industriales y agropecuarios e ingenieros) incorporados a la docencia que aportan conocimientos especializados según cada programa de formación implementado en la institución.

La geografía es impartida como unidad curricular en tres años del ciclo de formación (1ero, 3ero y 5to), teniéndose 3hrs semanales para Geografía General de primer año; 4hrs semanales para Geografía de Venezuela de tercer año. En el quinto año, para la mención Ciencias Agrícolas 2hrs semanales; para la mención Técnicas de Alimentos 4hrs semanales y para la mención de Mecánica de Mantenimiento 4hrs semanales.

La ETA Gervasio Rubio, es una de las instituciones educativas más representativas de la localidad, debido a su larga trayectoria en la formación técnicos medios en diferentes especialidades, dicha particularidad la hace poseedora de una importante infraestructura física y dotación de implementos, conformada por diversas edificaciones designadas para usos formativos, espacios verdes para la recreación, cafetín, servicio odontológico, servicio de orientación o bienestar estudiantil y auditorio.

Sin embargo, las condiciones de infraestructura están en notable deterioro por la falta de mantenimiento de las áreas destinadas a la enseñanza y servicios de atención a los estudiantes, lo cual crea un ambiente poco motivador para la enseñanza, también el estado de obsolescencia de algunos implementos y equipos dificulta el desarrollo de la educación técnica ajustada a los nuevos contextos de la sociedad.

3.5.- Población y muestra

Para efectos de aplicación del presente estudio, es considerado un universo de individuos para los cuales serán aplicables los resultados, estos poseen ciertas características indispensables para ser analizadas, este conjunto de individuos es llamado población (Icart, Fuentelsaz y Pulpón, 2006). Con base en esto, la población para la investigación está integrada por los estudiantes de geografía de la ETA Gervasio Rubio, para quienes serán aplicables los métodos y actividades planteadas.

Se ha seleccionado un subconjunto de dicha población, quienes en concreto fueron consultados para los efectos de la investigación, dicho extracto representativo se denomina desde el punto de vista metodológico la muestra. En este sentido, para establecer este subconjunto se realizó mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia, el cual se aplica con base al conocimiento que la investigadora posee de la población, por lo cual establece una serie de criterios para su selección (*op cit*).

Los criterios para seleccionar a los estudiantes son, cursar la asignatura geografía en cualquiera de los años de estudio (1ero, 3ero, 5to); poseer un nivel cognitivo para elaborar juicios críticos sobre las situaciones de aprendizaje en las que participa; manifestar su aceptación como informante para la investigación. En este sentido, fueron seleccionados mediante convocatoria oral (Fig. N° 4), cinco estudiantes de cada año, incluyendo el vocero estudiantil, quienes registraron sus opiniones en el instrumento elaborado, para luego ser procesado. (Tabla N° 1)

CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA SELECCIONADA	
Año	N° de participantes
1ero	10
3ero	10
5to Ciencias Agrícolas	5
5to Técnicas de Alimentos	5
5to Mecánica de Mantenimiento	5
Total	35

Tabla N° 1: Caracterización de la muestra seleccionada. Elaborado por la investigadora.



Fig. N° 4: Convocatoria a estudiantes para participar en la investigación.
Foto: cortesía de estudiante.

3.6.- Técnicas e instrumentos de investigación

Para obtener la información requerida para el posterior análisis cualitativo, se realizaron distintas actividades de acuerdo a los objetivos de la investigación, así como también a los métodos y niveles de estudio expresados.

En primer lugar, la técnica utilizada para recolectar información, fue la observación, que consiste en la inspección visual de los eventos de la misma manera como ocurren en la realidad (Yuni y Urbano, 2006), como resultado de esto, se tomó directamente del contexto educativo escolar la información referente a diversos tópicos de interés para identificar elementos intervinientes o influyentes en la dinámica socioeducativa de la institución, tales como:

- La infraestructura escolar.
- Los ambientes de enseñanza.
- Clases de asignaturas técnicas.
- Jornadas de planificación de docentes.

Ante esto, se realizó una observación participante, que según Yuni y Urbano (2006) “le permite al observador registrar todas las particularidades de la vida social, política, cultural y económica de un grupo o comunidad” (p. 42). Entonces, se incorpora la interacción de la investigadora, mediante su convivencia cotidiana con el entorno para la captación de datos de calidad y número para estructurar las posteriores conclusiones.

En segundo lugar, fue necesaria la opinión de informantes para recabar sus apreciaciones respecto al evento estudiado, para esto se ejecutó la técnica de la encuesta, según Yuni y Urbano (2006) consiste en “la interrogación a sujetos que aportan información relativa al área de la realidad a estudiar” (p.65). En vista de esto, se consideran informantes a los estudiantes seleccionados según los criterios especificados, quienes

proporcionaron sus experiencias respecto la enseñanza de la geografía en la ETA Gervasio Rubio.

La información documental se obtuvo a través de la revisión de documentos oficiales del ministerio de educación, referidos a la educación técnica; el proyecto educativo integral comunitario de la institución, planificaciones docentes y la información geográfica disponible de la institución. Todo esto con la intención de recabar los datos que permitan definir la dinámica socioeducativa de la institución y contrastar las opiniones de los informantes con lo expresado en dichos insumos escritos (Fig. N°5).

Por otro lado, respecto a los instrumentos para registrar la información de la observación, se consideraron las notas de campo (Anexo N° 4), definidas como el registro de forma escrita de las situaciones o fenómenos presentados en un escenario que es observado por un investigador (Latorre, 2003). Ante esto, se realizó un registro sistemático de situaciones, personajes y ámbitos relevantes, que influyen en la dinámica educativa de la institución referida, para obtener los elementos más importantes, no proporcionados por los informantes.

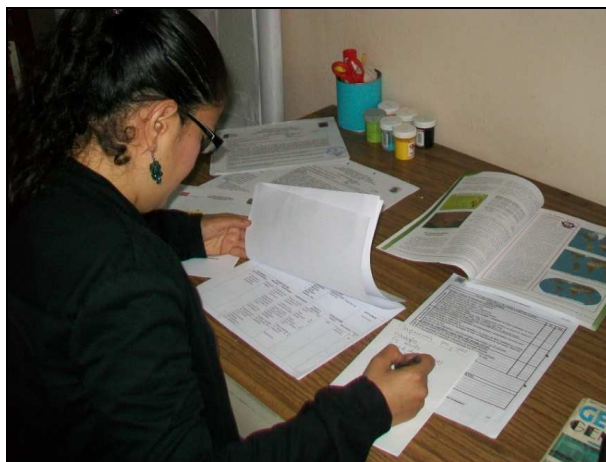


Fig. N°5: Revisión de planificaciones por la investigadora.
Foto: cortesía de docente.

Para la recolección de las opiniones de los estudiantes se aplicó un cuestionario (Anexo N°5), cuya finalidad fue obtener información sistemática sobre el evento estudiado mediante un conjunto de preguntas realizadas de manera organizada (Hurtado, 2010). En consecuencia, la información registrada en dicho instrumento, integra preguntas de distinto tipo correspondientes a los tópicos de:

- Concepción de la geografía como asignatura.
- Prácticas de enseñanza geográfica.
- Uso de estrategias didácticas contextualizadas con la educación técnica.

También, es oportuno mencionar la captura de escenas significativas mediante fotografías, que son un soporte para representar y comunicar mediante imágenes, un evento determinado (Jiménez, 2005). Por esto, la recolección de información iconográfica, permitió la evidencia concreta de las observaciones hechas por la investigadora.

3.7.- Procesamiento y análisis de la información

Considerando las técnicas y los instrumentos utilizados para el desarrollo de la investigación, el análisis de la información fue adecuado a cada tipo de instrumento implementado, por esto se especifica a continuación los procedimientos aplicados en cada caso:

Notas de Campo: se realizó un registro exhaustivo de los hechos observados, ilustrados mediante fotografías que permitieron su interpretación al tiempo que se incorporaron al desarrollo de los objetivos de la investigación, para reforzar los planteamientos y evidencias expresados en los mismos.

Cuestionarios: la información recabada fue organizada mediante tablas y gráficos donde se totalizaron las opiniones más resaltantes, que sirvieron de ilustración para el desarrollo del primer objetivo de investigación al cual fueron incorporados los análisis.

3.8.- Procedimiento metodológico

Para el desarrollo del estudio, fue necesaria la ejecución de una serie de pasos sistemáticos que se corresponden elementos teóricos y procedimentales de la investigación desde sus aspectos más sencillos a los más complejos, así se tiene los siguientes:

Fase introductoria: incluye un conjunto de actividades relacionadas con la precisión de los aspectos específicos a investigar, aunado al inventario de información documental referente a la educación técnica, enseñanza de la geografía y contexto educativo de la institución. Para esto, se realizó la revisión de instrumentos jurídicos (resoluciones de planes de estudios), Currículo de la Escuelas Técnicas, el documento final del PEIC institucional, planificaciones de los docentes, proyectos de aprendizaje, proyectos productivos, entre otros.

Fase de diseño: parte de la elaboración de los capítulos iniciales de la investigación como el planteamiento, la construcción de objetivos, elaboración del marco teórico y redacción del marco metodológico, para posteriormente definir las actividades a realizar en el contexto educativo.

Fase de campo: comprende la ejecución de las distintas técnicas para recolectar información en el propio escenario educativo, como observaciones y aplicación de encuestas a los estudiantes, con el objetivo de obtener elementos para el diagnóstico del contexto escolar.

Fase de aplicación: consiste en el desarrollo de los objetivos planteados luego del análisis de los eventos observados y la información de las encuestas, ante esto se tienen las siguientes actividades:

- Para determinar el modelo didáctico implementado en la enseñanza geográfica, se procedió a analizar las opiniones expresadas por los estudiantes en el cuestionario aplicado, luego se contrastó la información con una revisión de las planificaciones docentes para determinar las estrategias planificadas y técnicas de evaluación aplicadas.

- Para la descripción del contexto geográfico y socioeducativo, se realizó una identificación del espacio geográfico de la institución, mediante la elaboración de planos utilizando el software Autocad 2007© y procesamiento de imágenes satelitales de la institución mediante software de edición de imágenes, así como la consulta de información físico-natural disponible sobre el marco espacial de la institución. Aunado a esto, se necesitó recurrir al PEIC de la institución para determinar los aspectos socioeducativos de docentes y estudiantes, así como datos de importancia para elaborar una descripción exhaustiva de la dinámica escolar.

- Para el diseño de las estrategias geodidácticas, se necesitó recurrir a la revisión del marco referencial que establece los procedimientos a seguir para la construcción del PA en educación técnica. Asimismo se estructuraron las estrategias geodidácticas a partir de las opiniones de los estudiantes respecto a las actividades señaladas por los mismos y tomando en cuenta experiencias previas de aprendizaje desarrolladas con distintos grupos, de los cuales se presentaron los hallazgos significativos con el desarrollo de dichas estrategias.

Fase de conclusión: se corresponde con la elaboración del informe final de la investigación, redacción de las conclusiones obtenidas, así como también las recomendaciones para futuros estudios en la institución, con el objeto de contribuir con la continuidad y seguimiento de los planteamientos expresados en el presente estudio.

CAPÍTULO IV: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS APLICADAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN LA ETA GERVASIO RUBIO

Las prácticas educativas en la actualidad, tienen la visión de otorgar mayor participación de los estudiantes en las distintas actividades planificadas para facilitar su aprendizaje, pero aún se presentan estilos didácticos que se centran más en el desarrollo de contenidos programáticos sin consideran el papel activo del alumno (Vautista y Gómez, 2012). Por esto, en este capítulo se realiza un análisis de las estrategias utilizadas para la enseñanza geográfica en el escenario de estudio, para determinar si el estilo didáctico utilizado responde a los requerimientos de formación técnica.

4.1.- La geografía y su enseñanza según los estudiantes

Como protagonistas del hecho educativo, los estudiantes son los sujetos que tienen la visión para valorar las actividades ejecutadas por los docentes para desarrollar los contenidos de enseñanza geográfica en clase. En este sentido se establecieron tres categorías de análisis, la primera relacionada con la geografía como asignatura, la segunda sobre las actividades implementadas para su enseñanza y la tercera referida a la contextualización de la enseñanza geográfica con la educación técnica. Con base a las técnicas de recolección de datos aplicadas, se evidenciaron los siguientes hallazgos:

4.1.1- La geografía como asignatura (Gráfico N°1 y 2)

Se determinó que para los estudiantes, la geografía es un área de enseñanza con una mediana aceptación, ya que una proporción mayoritaria

(25 de 35 estudiantes) manifiesta un gusto regular o poco por la misma. Aunado a esto, la asumen como una materia carente de importancia y aburrida debido a las actividades y técnicas aplicadas por los docentes para desarrollar los contenidos. (Cuadro N° 2). De esto puede evidenciarse una falta de motivación de los estudiantes respecto a la geografía, lo cual responde al uso monótono de estrategias didácticas que son deficientes para captar el interés de los estudiantes, dificultando la construcción de un conocimiento geográfico significativo.

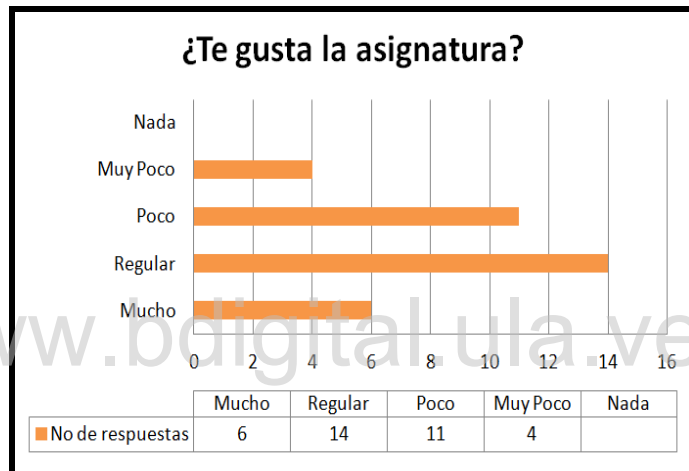


Gráfico N°1: Respuestas de los estudiantes al ítem ¿Te gusta la asignatura? Fuente. Cuestionario aplicado a los estudiantes

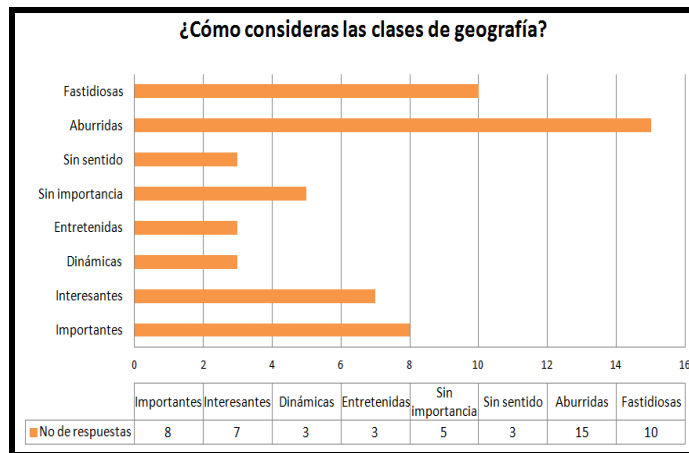


Gráfico N°2: Respuestas de los estudiantes al ítem ¿Cómo consideras las clases de geografía? Fuente. Cuestionario aplicado a los estudiantes

Cuadro N° 2: Opiniones de los estudiantes a la pregunta ¿Cómo consideras las clases de Geografía?

Opiniones Significativas Positivas	Opiniones Significativas Negativas
Aprendemos sobre los planetas	Dictan mucho
Nos enseña del ambiente	Es pura teoría
Hacemos los trabajos en grupo	No usamos el salón de geografía
Es fácil	Hacen muchos exámenes
A veces salimos temprano	No hacen paseos
Podemos aprender muchas cosas del mundo	Hay que leer mucho del libro
Estudiamos el universo	No nos sacan del salón
	Siempre hacen lo mismo
	Es a la última hora

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

4.1.2- Actividades para la enseñanza geográfica (Gráfico N° 3 y 4)

Son identificadas según lo que los estudiantes prefieren y las actividades que comúnmente desarrollan en clase, al respecto se evidenció la inclinación hacia la preferencia de actividades empíricas y colectivas, en donde predomina el trabajo manual, la interacción con el entorno y la socialización de ideas previas, esto se relaciona con la demanda de actividades más dinámicas, enfocadas en la construcción relacional del conocimiento mediante actividades lúdicas y de aplicación.

Por otra parte, se comprobó la práctica generalizada de actividades de desarrollo teórico, enfocadas en la adquisición y organización de la información, comúnmente con base en la lectura, copia o memorización de datos y conceptos. Como resultado, es posible observar un predominio de actividades de tipo transmisivo, donde el estudiante recibe la información geográfica y la reproduce de diferentes maneras, obviando el proceso de construcción del conocimiento y su reflexión crítica.

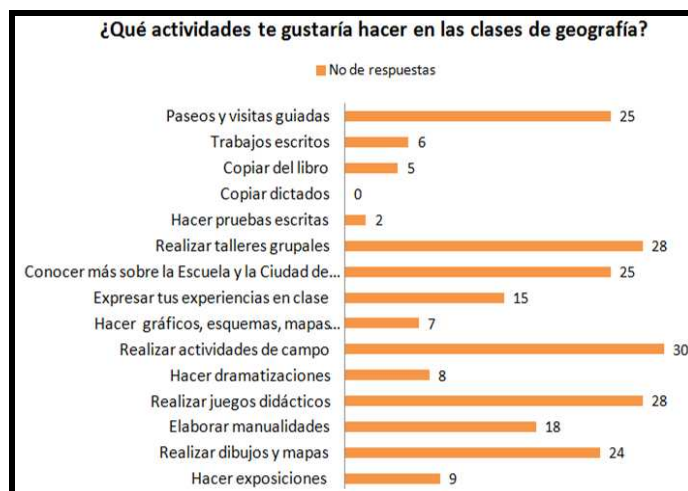


Gráfico N°3: Respuestas de los estudiantes al ítem ¿Qué actividades te gustaría hacer en las clases de geografía? Fuente. Cuestionario aplicado a los estudiantes

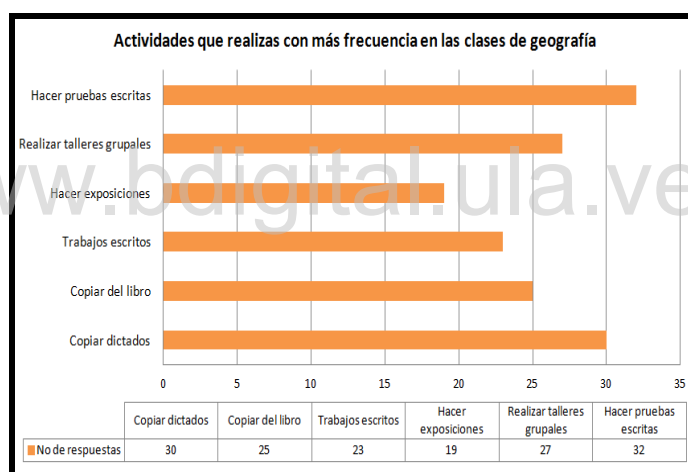


Gráfico N°4: Respuestas de los estudiantes al ítem . Selecciona las actividades que realizas con más frecuencia en las clases de geografía. Fuente. Cuestionario aplicado a los estudiantes

4.1.3.- La geografía y la educación técnica (Gráfico N° 5 y 6 / Cuadro N°3 y 4)

Los estudiantes en su gran mayoría manifiestan que se debe relacionar la enseñanza geográfica con la educación técnica en la medida que los tópicos trabajados contribuyan a su consolidación como técnicos en la especialidad cursada, para esto resalta su interés por interactuar en el espacio escolar en

distintas actividades de aprendizaje de tipo empírico, como forma de conocer y valorar el espacio escolar.

De esto se deduce el interés por desarrollar actividades de clase que permitan la aplicación práctica del conocimiento, en contraposición a la memorización de datos, también el interés por el uso del espacio escolar como ámbito de intercambio de experiencias y generación de nuevos conocimientos con la mediación del docente a través de estrategias didácticas contextualizadas a las necesidades del estudiante.

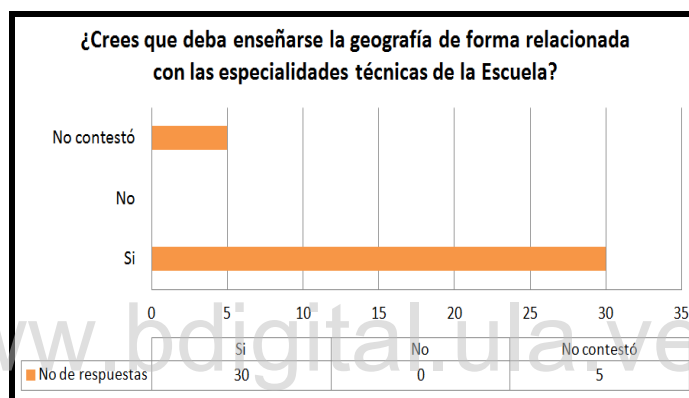


Gráfico N°5: Respuestas de los estudiantes al ítem . ¿Crees que deba enseñarse la geografía de forma relacionada con las especialidades técnicas de la Escuela? Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

Cuadro N° 03: Opiniones de los estudiantes a la pregunta ¿Crees que deba enseñarse la geografía de forma relacionada con las especialidades técnicas de la Escuela?

Opiniones Significativas
Si porque nos ayuda a entender las menciones
Así aprendemos mejor la parte técnica
Si porque los profesores de agrícola nos preguntan cosas de otras materias
Si porque estudiamos en un liceo técnico
Si porque podemos hacer prácticas en los potreros y siembras
Si porque así hacemos cosas distintas
Si porque hay cosas que se relacionan
Si porque podemos salir del salón
Así copiamos menos
Podemos aprender más sobre la producción

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

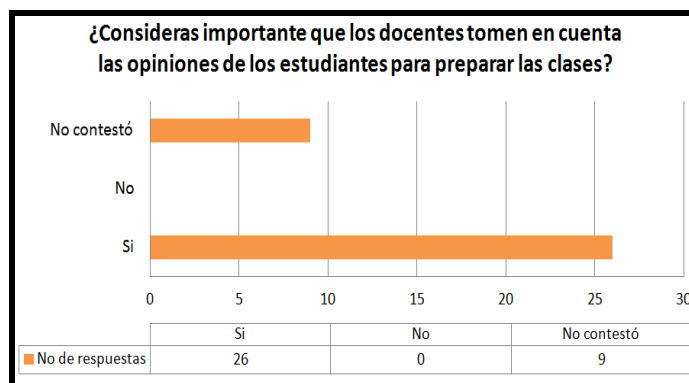


Gráfico N°6: Respuestas de los estudiantes al ítem . ¿Consideras importante que los docentes tomen en cuenta las opiniones de los estudiantes para preparar las clases? Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes.

Cuadro N° 4: Opiniones de los estudiantes a la pregunta ¿Consideras importante que los docentes tomen en cuenta las opiniones de los estudiantes para preparar las clases?

Opiniones Significativas
Si porque no nos preguntan que nos gusta
Si porque queremos hacer cosas nuevas
Si porque podemos decir lo que pensamos
Si porque a veces no colocan buena nota
Si porque así decimos lo que queremos hacer
La mayoría solo da clase y listo no nos preguntan
Porque así vemos lo que queremos estudiar
Los profesores son muy estrictos en el área de ellos y no ven que los estudiantes también opinan
A veces solo regañan y no preguntan sobre lo que le pasa a uno
Si porque han cosas que no estamos de acuerdo

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

4.2.- La geografía y su enseñanza según los docentes

El proceso de aprendizaje de la geografía va orientado por la interacción entre estudiantes desde sus ideas previas y la información geográfica presentada por los docentes en distintos medios, quienes seleccionan las formas de proporcionar dicha información y el trabajo intelectual a realizar por los estudiantes. Sin embargo, dicha selección suele responder a criterios subjetivos, intereses curriculares o requerimientos administrativos y no las

necesidades propias para la formación de los estudiantes. Ante esto, como forma de contraste en relación con las opiniones de los estudiantes, se procede a determinar las estrategias y actividades de los docentes para la enseñanza geográfica, en el escenario de estudio:

4.2.1.- Formalidades de la planificación

Mediante revisión de los formatos utilizados para registrar la organización sistemática de las clases y con el apoyo de instrumentos de valoración implementados en la institución (Anexo N° 6), se observó que existen deficiencias en el manejo del formato sugerido para la planificación e imprecisión en los conceptos didácticos (estrategias, actividades, competencias, técnicas, instrumentos). También se evidenció en algunos casos ausencia de planificación y presencia de vicios didácticos como la improvisación. (Nota de Campo N°4)

4.2.2.- Estrategias geodidácticas planificadas

Se determinó un énfasis en actividades de tipo teórico, enfocadas en el desarrollo de contenidos del libro texto, está ausente la contextualización con la educación técnica y el espacio escolar, los procedimientos aplicados por los estudiantes se remiten a la transcripción de información desde el libro a sus cuadernos, la resolución de preguntas sobre definiciones y aspectos conceptuales del tema trabajado.

Las evaluaciones consisten en la comprobación memorística de los contenidos vistos en clase a través de pruebas escritas, la realización de talleres grupales se enfocan en el resumen de información expresadas en libros o materiales impresos, la resolución de actividades sugeridas por los mismos, la ejecución de exposiciones por parte de los estudiantes constituye una práctica común junto con la elaboración de trabajos escritos. Predomina la ausencia de actividades prácticas y de aplicación del conocimiento en contextos reales.

4.3.- Modelo didáctico implementado para la enseñanza de la geografía

Según los hallazgos obtenidos mediante la aplicación de instrumentos y exploración de documentos de planificación educativa, el modelo didáctico practicado para la enseñanza de la geografía, presenta características inherentes a un modelo didáctico tradicional, el cual según Estupiñán (2012) tiene las siguientes características:

- Énfasis en el desarrollo de contenidos presentes en los libros de texto.
- Ejecución de actividades memorísticas y de repetición.
- Organización de los temas de trabajo según secuencia de los libros de texto.
- Transmisión de la información geográfica de manera oral y escrita, con la participación pasiva y receptiva del estudiante.
- Evaluación enfocada en la valoración de los temas teóricos, que deben ser manejados tal como fueron presentados en clase.
- Las actividades ejecutadas por los estudiantes consisten en la memorización de la información, a través de la lectura y copia de información.

Por lo expresado, se evidencia la práctica de una enseñanza geográfica descontextualizada, que no responde a las demandas educativas de los estudiantes y el modelo de educación técnica, con el uso de estrategias didácticas rutinarias que no promueven la construcción del conocimiento sino la reproducción de información documental, lo cual repercute en el interés de los estudiantes por la ciencia y su aplicación a procesos técnicos propios de las especialidades de formación desarrolladas en la institución.

4.4.- Condiciones escolares que influyen en la enseñanza de la geografía

- Existe una significativa dotación de recursos didácticos aptos para la enseñanza de la geografía que la mayoría de docentes no utiliza en sesiones de clase.
- La institución posee diversos espacios que tienen potencialidad didáctica para realizar actividades de campo sin salir de sus límites, que no se han aprovechado adecuadamente.
- En algunos casos son asignados docentes que no cumplen con el perfil profesional para enseñar geografía, siendo formados en educación rural o integral.
- Una parte minoritaria de los estudiantes ha sido dotada con el Programa Educativo Canaima y el laboratorio de informática se encuentra inactivo, por lo que se dificulta realizar sesiones de trabajo utilizando materiales multimedia y el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación.
- Existe cierta tendencia a desarrollar de manera desligada e independiente los contenidos de enseñanza geográfica y las áreas técnicas, ya que los docentes no planifican de manera conjunta.
- Predomina el uso del libro de texto para la planificación de los contenidos, sin considerar el contexto socioeducativo institucional.
- Algunos estudiantes y docentes, desconocen los espacios que integran la infraestructura escolar.
- Algunos docentes de áreas técnicas obvian la posibilidad de aplicación práctica contextualizada que brinda la geografía a los estudiantes.
- Los estudiantes en su mayoría conciben la geografía como una asignatura teórica y no como un área con aplicación técnica.

CAPÍTULO V: EL CONTEXTO GEOGRÁFICO Y SOCIOEDUCATIVO DE LA ETA GERVASIO RUBIO

El escenario de investigación constituido por la ETA Gervasio Rubio, conforma una unidad de análisis geográfico caracterizada por la disposición de elementos físico-naturales que representan recursos aptos para los distintos procesos productivos y pedagógicos que se desarrollan en la misma.

5.1.- Localización geográfica escolar

La institución se localiza al sur de la ciudad de Rubio, capital del municipio Junín, ubicada adyacente a la vía que conduce a la localidad de Bramón, al final de la Avenida Manuel Pulido Méndez, en las coordenadas geográficas 72°21'50" Long W y 7°40'55" Lat. N, aproximadamente a unos 880 msnm (Fig. N°6).

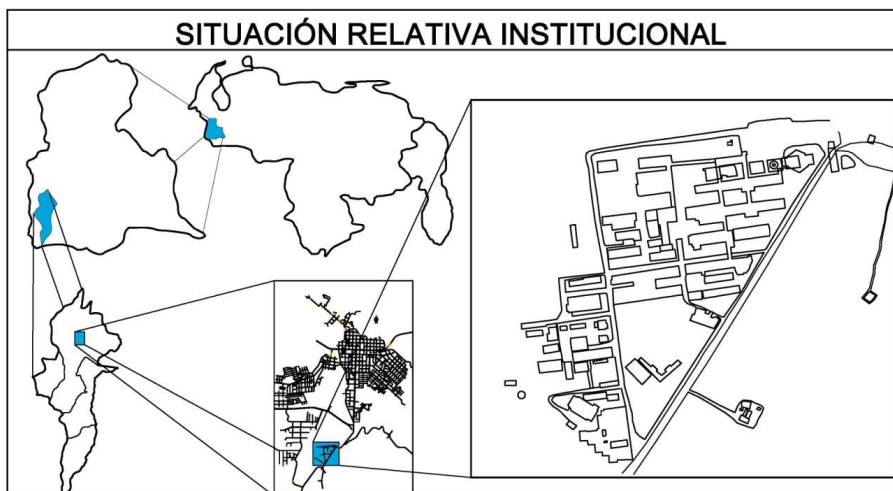


Fig. N°6: Situación relativa institucional. Elaborado por la investigadora

El área correspondiente a los predios de la escuela colinda con distintas comunidades y fenómenos geográficos: por el Norte con el río Carapo, la autopista perimetral y las comunidades Florida 2000, San Rafael y Brisas del Carapo; por el Sur con las comunidades Bolivia, El Pinar, Los Limones y el Kilómetro 5; por el Este con la Hacienda La Tuquerena; por el Oeste con las comunidades del Centro Poblado El Rodeo. (Fig. N°7)

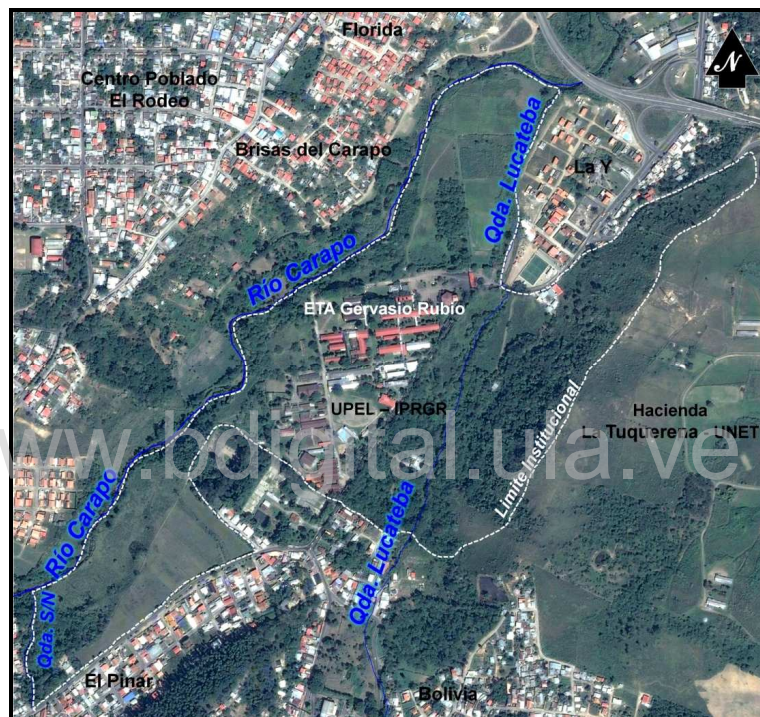


Fig. N°7 Límites de la institución. Adaptación de la investigadora sobre imagen satelital proporcionada por Google Maps.

La ciudad de Rubio es el marco espacial donde se ubica la ETA Gervasio Rubio, como capital del municipio Junín, posee características geográficas particulares que la diferencian de otras ciudades tachirenses. Su devenir histórico ha estado ligado a la producción de rubros agrícolas como café y caña de azúcar, actividad en la que tuvo una participación significativa la Escuela Técnica, en la formación de personal capacitado para el manejo de la producción local.

Demográficamente Rubio ocupa el tercer lugar en número de habitantes con respecto a todo el estado según el censo del 2011, la población se distribuye en más del 70% en la Parroquia Capital, donde se ubica la escuela, la mayoría de los habitantes se dedican al comercio y los servicios, junto con una incipiente actividad agrícola e industrial, por lo general realizan sus labores dentro del municipio o en municipios aledaños, siendo el de más importancia San Cristóbal que por ser la capital del estado, atrae una cantidad significativa de personas para realizar actividades laborales, académicas y recreativas. (CORPOANDES 2009)

Aunado a esto, la ciudad de Rubio está conectada espacialmente con San José de Delicias (Mcpio. Rafael Urdaneta), San Antonio (Mcpio. Bolívar) y Santa Ana (Mcpio. Córdoba); constituyéndose en un núcleo urbano de transición entre la dinámica del paso fronterizo San Antonio - Cúcuta y el Área Metropolitana de San Cristóbal (Molina, Contreras y Camargo, 2009). Todos estos elementos, establecen una situación geográfica heterogénea y compleja entorno a la ETA Gervasio Rubio, la cual interactúa con más de diez instituciones que ofertan la modalidad de educación media general que realizan una suerte de competencia por la matrícula estudiantil.

5.2.- El Espacio Escolar

La ETA Gervasio Rubio posee una amplia infraestructura conformada por edificaciones con diferentes funciones, abarcando unas diez (10) hectáreas de espacio construido, además dispone de extensiones de tierra destinadas al pastoreo de ganado y cultivo de distintos rubros en unas cuarenta y tres (43) hectáreas aproximadamente dispuestas alrededor de las edificaciones y adyacentes a la vía que conduce hacia la localidad de Bramón.

Las numerosas edificaciones pueden clasificarse según su función, ya sean académicas, productivas de cada mención, de servicios al estudiante y administrativas (Fig. N° 8). Es de resaltar que algunas edificaciones son compartidas con el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, de la

Universidad Nacional Experimental Libertador (en adelante UPEL-IPRGR), creado a mediados de los años 80 y desde entonces funciona dentro de las instalaciones de la escuela, asimismo existe la presencia de familias en condición de refugio, las cuales fueron ubicadas en una de las edificaciones destinada a residencia estudiantil en años anteriores.

5.3.- Aspectos físicos naturales

- El relieve presente en los alrededores de la institución está constituido por elevaciones cercanas a los 900msnm, en el área de la escuela predomina un relieve relativamente plano con pocas variaciones y valores de pendiente que oscilan el 3%.
- La hidrografía está representada por la Quebrada Lucateba, al este y el río Carapo que marca los linderos oeste y norte, ambos con sus nacientes en el Parque Nacional El Tamá y corresponden a la cuenca del río Quinimarí.
- El clima se corresponde con el tropical lluvioso de sabana según la caracterización típica para el área, con temperaturas promedio inferiores a los 28°C y precipitaciones entre 600 y 1.500 mm anuales.
- Los suelos están constituidos por sedimentos acumulados en terrazas correspondientes al período cuaternario con presencia de conglomerados, areniscas y arcillas.
- La vegetación presenta diversas especies forestales (Guamo, Pomarrosa, Castaño, Ceiba, Cedro, Araguaney) y de interés agronómico, como pastos y cultivos varios de ciclo mediano y corto (cereales, hortalizas, leguminosas, frutales) desarrollados por el personal docente y estudiantes de la institución.

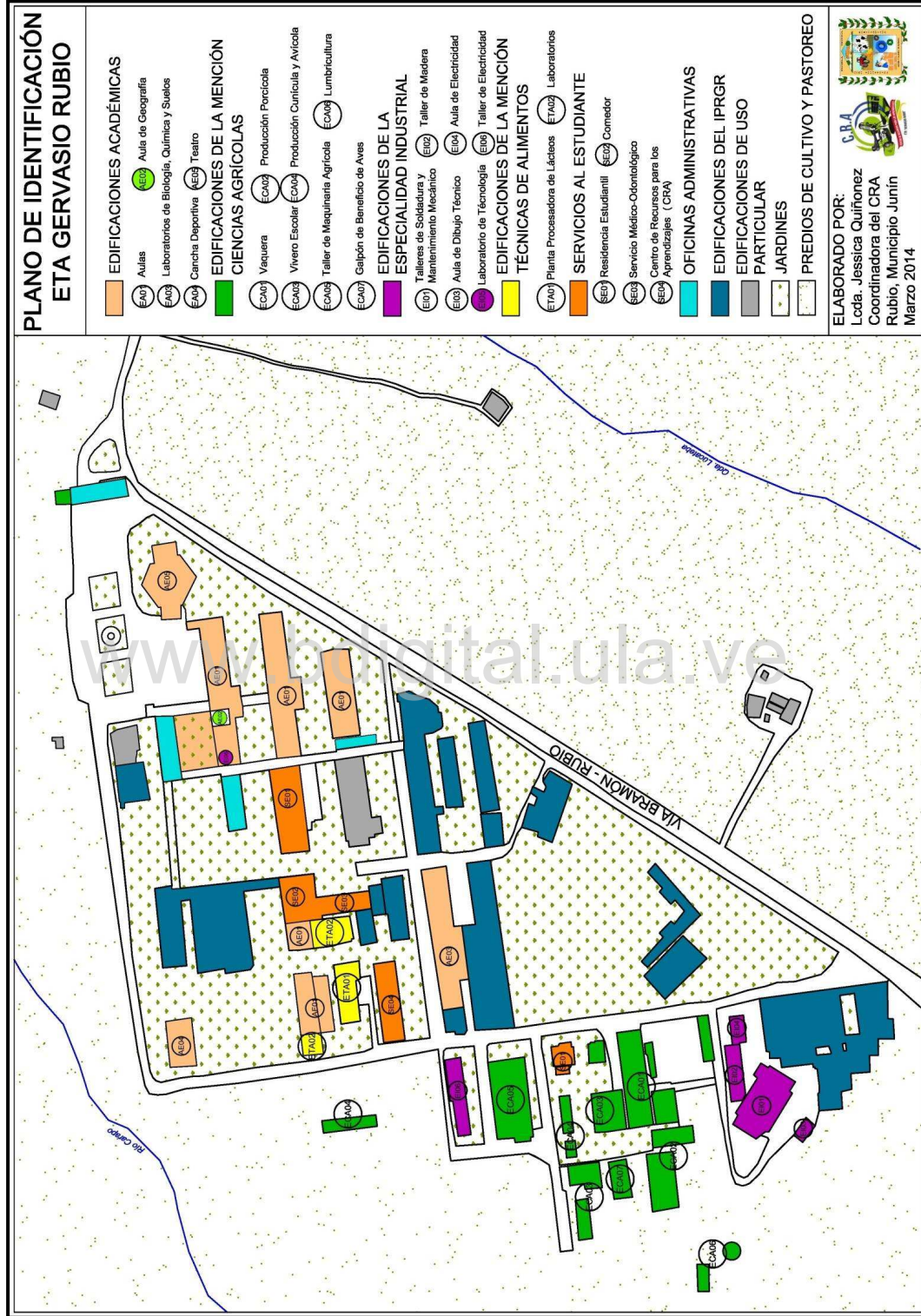


Fig. N°8: Plano de Identificación de la ETA Gervasio Rubio. Elaborado por la Investigadora (Marzo, 2014)

5.4.- Reseña Histórica de la institución

El escenario objeto de estudio fue abordado históricamente por la investigadora de la siguiente manera:

La Escuela Técnica Agroindustrial Gervasio Rubio, ha tenido un largo proceso de consolidación institucional, iniciando a mediados del siglo XX su rol como formadora de la juventud tachirense y venezolana, la historia la ha posicionado como uno de los referentes más emblemáticos de la educación nacional.

La institución se presenta en el escenario educativo tachirense el 15 de octubre del año 1945 como Escuela Normal Rural Gervasio Rubio, en una edificación conocida como la Casa El Altillo (Fig. N° 9), ubicada en el Barrio San Diego al oeste de la ciudad de Rubio. El régimen de enseñanza era exclusivo para hembras, quienes residían en una casa en el centro de la ciudad y desde allí se trasladaban hasta la escuela.



Fig. N°9: Casa El Altillo, antigua sede de la Escuela Normal Rural Gervasio Rubio. Fuente: Archivo ETA Gervasio Rubio.

El año siguiente mediante gestiones administrativas de la directiva, pasa a dependencia nacional, con un régimen mixto y una reorganización de horarios, cátedras y programas. El 09 de Julio de 1949 egresó la Primera Promoción de Maestros Rurales integrada por 25 hembras y 3 varones, éstos

últimos incorporados durante el cuarto año con motivo de traslado de la Escuela Normal Rural El Mácaro.

Posteriormente en 1953, por disposición del Presidente Marcos Pérez Jiménez se realiza la construcción de una sede al sur de la ciudad de Rubio (Fig. N° 10), para la Escuela Normal Rural Interamericana (ENRI), luego transformado en Centro Interamericano de Educación Rural (CIER) en el marco del proyecto N° 26 del Programa de Cooperación Técnica de la Organización de Estados Americanos, al cual se incorpora la Institución como Escuela Normal Experimental Gervasio Rubio hasta 1967 cuando se separan.



Fig. N°10 Fachada actual de la institución. Foto: CRA ETA Gervasio Rubio.

A partir de 1967, el CIER conforma una unidad operativa denominada CIER – Normal Gervasio Rubio y en 1972 se transforma en una unidad educativa llamada CIER- Institutos de Educación Media, integrada por le Escuela Normal Rural Gervasio Rubio, Liceo Carlos Rangel Lamus y la Escuela Técnica de Agricultura.

Luego sucede el cierre de las escuela técnicas y se crea el Ciclo Diversificado Gervasio Rubio, egresando bachilleres docentes, demostradoras del hogar, técnicos en enfermería, peritos agropecuarios, técnicos en zootécnica, fitotecnia y técnicos en mecánica de mantenimiento.

Después se transforma la institución a Unidad Educativa Gervasio Rubio y se eliminan las menciones de docencia, demostradoras del hogar, técnicos en enfermería y peritos agropecuarios.

En el año 1999, se da un proceso de reorganización de las escuelas técnicas en el país, funcionando las instituciones con un carácter experimental. Para el año 2002 se publica el nuevo diseño curricular de las escuelas técnicas, adquiriendo la institución la naturaleza agroindustrial con las menciones de Ciencias Agrícolas, Mecánica de Mantenimiento, Construcción Civil, posteriormente en el 2007 se incorpora Técnicas de Alimentos y en el año 2012 se apertura la mención de Refrigeración y aire acondicionado.

En la actualidad la Escuela Técnica Gervasio Rubio, cuenta con la dotación e infraestructura necesaria para impartir una educación técnica integral en las menciones de Ciencias Agrícolas, Técnicas de Alimentos y Mecánica de Mantenimiento, presentadas en un Documental Institucional producido en junio de 2014, asimismo incursiona en las redes sociales a través la cuenta de Facebook y Youtube: CRA ETA Gervasio Rubio, dando a toda la comunidad la labor de formar técnicos medios en distintas especialidades para apoyar el desarrollo nacional.

4.5.- Aspectos Socioeducativos

Los grupos humanos al interactuar entre sí constantemente en un mismo espacio, van generando prácticas culturales comunes que definen o identifican una sociedad, creando una idiosincrasia colectiva con patrones de topofilia con el espacio que ocupa, asumiéndolo como su territorio (Lisón, 1983). En este contexto la comunidad de sujetos de la institución objeto de estudio, asume una personalidad colectiva, identificada como Gervasiano(a), siendo de mayor arraigo en el personal con más tiempo de trabajo en la escuela y algunos estudiantes.

En esta línea de ideas, la comunidad gervasiana presenta características socioeconómicas heterogéneas entendidas en dos grandes grupos de especial interés para la presente investigación, como son los docentes y los estudiantes, quienes se constituyen en los principales actores del hecho educativo y productivo de la institución.

5.5.1.- Los Estudiantes

En la actualidad (Año escolar 2012-2013), la matrícula es de 407 estudiantes, con condiciones socioeconómicas diversas y un origen geográfico distinto, según se evidencia en los datos recabados mediante la revisión de las planillas utilizadas para la inscripción de los mismos (Anexo N°7).

La estructura demográfica escolar evidencia un gran porcentaje de población estudiantil en los tres primeros años de formación y un menor porcentaje de 4to a 6to año, (Gráfico N° 7). Esto se debe a que algunos estudiantes prefieren culminar al bachillerato en otras instituciones para evitar cursar el último año de educación técnica.

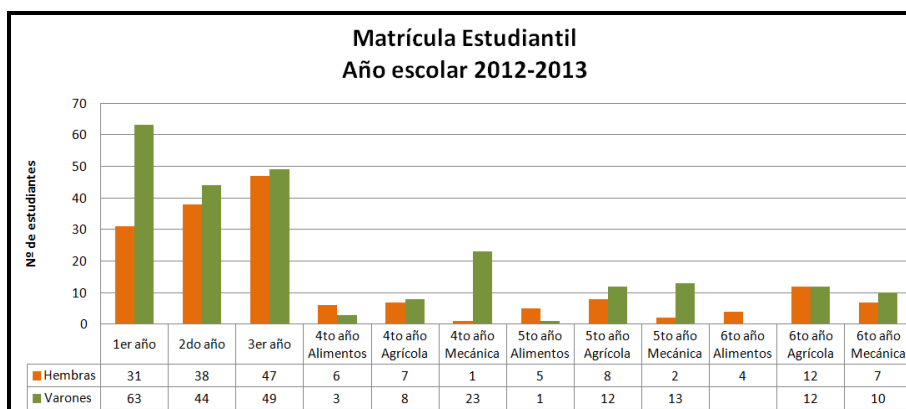


Gráfico N°7: Matrícula escolar del año escolar 201 2-2013. Fuente: Departamento de control de estudios de la institución.

Existe una distribución diferenciada por género en las distintas menciones de estudio (una vez iniciado en cuarto año), se ha evidenciado mayor interés de las hembras por la mención técnicas de alimentos y de los varones por

mecánica de mantenimiento, con una proporción relativamente equitativa en la mención de ciencias agrícolas.

Asimismo, según información proporcionada por el Anexo N°7, un número significativo de estudiantes proviene de familias monoparentales, donde la madre es la jefa del hogar, función que desempeña ocupándose en labores domésticas, comerciante informal o empleada, con una fracción minoritaria que se desempeña en oficios profesionales. Los padres se desempeñan en oficios de albañilería, agricultura, mecánica, transporte público y otros oficios técnicos, también con un menor número realizan labores profesionales de distintas ramas.

El origen geográfico de los estudiantes es igualmente diverso, algunos provienen de otros municipios (Andrés Bello, García de Hevia, Rafael Urdaneta, Córdoba, Ayacucho, Uribante, Libertador, Bolívar, Pedro María Ureña, Panamericano) u otros estados (Barinas, Apure, Zulia) y tienen la facilidad de disponer los servicios de Residencia Estudiantil para varones y hembras, que garantiza la estadía y alimentación durante todos los días de la semana.

Por otra parte, la mayoría de los estudiantes pertenecientes al municipio Junín, tienen hogares localizados en la periferia de la ciudad de Rubio, correspondiente a comunidades semirurales o en proceso de urbanización con deficiencia en la dotación de servicios, es decir, una significativa cantidad de estudiantes reside en localidades que se encuentran a una distancia considerable de la institución y no en el entorno inmediato a la misma, lo cual devela un amplio ámbito de influencia de la escuela en el municipio. (Fig. N°11).

En este orden de ideas, los estudiantes que no residen en la institución deben realizar un recorrido de distancia variable dependiendo de sus lugares de residencia, a través del transporte público local, esto representa un costo significativo en tiempo y recursos económicos, pues los educandos deben salir muy temprano para llegar a las clases a las 7:30 am y retornan a sus

hogares luego de las 6:00pm, por lo cual es preciso atenderlos con el almuerzo a través del Programa Alimentario Escolar (PAE) a la mayoría de la población estudiantil diariamente.

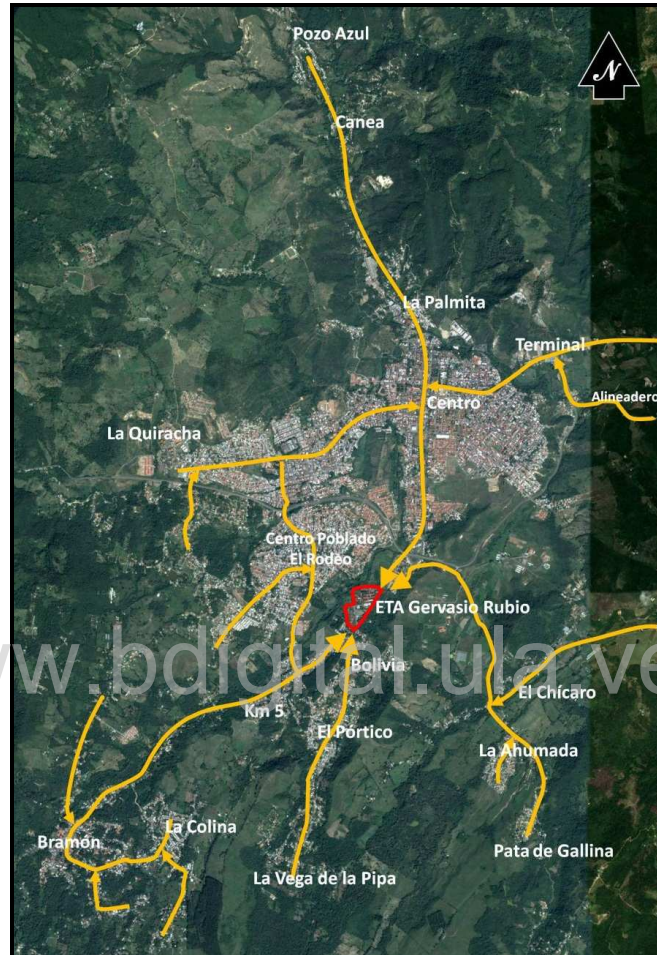


Fig. N°11: Ámbito de influencia de la ETA Gervasio Rubio, resaltando el recorrido de los estudiantes al trasladarse a la institución. Adaptación de la investigadora sobre imagen satelital de Google Maps.

5.5.2.- Los Docentes

La institución posee una plantilla de 114 profesionales activos dedicados a la educación en distintas especialidades, algunos en actividades de aula, otros encargados de proyectos productivos y labores administrativas, respecto a los que se desempeñan en actividades de enseñanza se distribuyen de la siguiente manera:

1. Áreas de formación general: ciencias naturales, ciencias sociales, ciencias exactas, castellano y literatura, cultura, informática.

2. Áreas de formación técnica: desarrollo tecnológico endógeno (DTE) y asignaturas técnicas de cada mención.

Los docentes de las áreas de formación general poseen títulos universitarios en educación según cada especialidad y los de formación técnica son Técnicos Superiores Universitarios o Ingenieros que se han incorporado a la educación realizando su componente docente en el IPRGR, en el Centro Formación y Actualización Docente del Estado Táchira (CEFADET) o la Universidad Nacional Abierta (UNA).

Como es posible apreciar, se cuenta con una diversa gama de profesionales que intervienen en los procesos pedagógicos y productivos de la institución, organizados mediante una estructura especial para las escuelas técnicas establecida por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (Fig. N° 12), todo esto incide en la formación académica y técnica de los estudiantes, con características igualmente heterogéneas.



Fig. N° 12: Organigrama Administrativo de la ETA Gervasio Rubio. Adaptado por la Investigadora según orientaciones administrativas del MPPE.

5.5.3.- La Comunidad Educativa

Según el diseño del Sistema Educativo Bolivariano, en el proceso educativo intervienen tres elementos fundamentales: la escuela, la familia y la comunidad, ésta última constituye un entorno sociocultural de gran influencia en la consolidación social del sujeto y fuente de aprendizaje cotidiano de los valores colectivos. En vista de esto, la comunidad en la cual está inserta la institución y de la cual forman parte los estudiantes abarca la ciudad de Rubio con sus localidades periurbanas y rurales, establecidas en el ámbito de influencia de este centro educativo.

Sin embargo, no existe una vinculación estrecha entre la escuela y las comunidades cercanas, debido a deficiencias en procesos de integración y poca presencia de estudiantes en dichas localidades. Por otra parte, resaltan las necesidades en cuanto a servicios básicos, calidad en el transporte público, seguridad, abastecimiento de alimentos, demanda de empleos formales y organizaciones comunitarias deficientes, esto evidenciado a través del diagnóstico realizado para el PEIC de la institución.

Ahora bien, existen en la ciudad empresas e instituciones gubernamentales que han tenido una vinculación directa con la escuela, ya sea a través del programa de pasantías que realizan los estudiantes del sexto año o por relaciones interinstitucionales. Al respecto se tienen las siguientes:

- Instituciones gubernamentales: Alcaldía del municipio, Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas (INIA), Defensoría Educativa (CEDNA), Ministerio de Agricultura y Tierras (MAT), Ministerio de Ambiente, Instituto Nacional de Parques Nacionales, organismos de seguridad ciudadana.
- Empresas: Tenería Rubio, Crema Andina, Fundiciones, Productores agropecuarios locales, CONCAFÉ, Bateas San Cristóbal, Talleres de Mantenimiento Mecánico, Empresas Garzón, proveedores de insumos agrícolas.

CAPÍTULO VI: LOS APORTES DEL CONOCIMIENTO GEOGRÁFICO A LA EDUCACIÓN TÉCNICA

La geografía como ciencia que estudia las relaciones existentes entre la sociedad y la naturaleza, mediante la comprensión de las actividades humanas y su interacción con los distintos procesos naturales; tiene la potencialidad de contribuir a la formación de los ciudadanos en habilidades y destrezas para comprender los fenómenos del entorno.

Por estas razones, la enseñanza geográfica tiene una importancia preponderante en el fortalecimiento y la consolidación intelectual de los educandos de distintos niveles, especialmente del nivel medio técnico, al incorporar al programa de estudios diversidad de contenidos, que manejados de forma contextualizada, pueden aportar conocimientos sólidos para su desempeño como profesionales de un oficio técnico determinado.

En esta línea de ideas se procede a realizar un análisis de los fundamentos pedagógicos de la geografía y su correspondencia con los postulados del Currículo Nacional Bolivariano, marco general que establece las directrices filosóficas, sociológicas, pedagógicas y políticas del sistema educativo venezolano, al tiempo que se identifican las temáticas estudiadas en la geografía que fortalecen la formación de los estudiantes en las escuelas técnicas, especialmente la ETA Gervasio Rubio, según las especialidades y menciones impartidas en dicha institución.

6.1.- Concepción de la Geografía en el Currículo Nacional Bolivariano

El Currículo Nacional Bolivariano (en adelante CNB), es un instrumento de referencia pedagógica publicado por el Ministerio de Educación en el año 2007, en el cual se expresan las políticas educativas formuladas por el

Estado venezolano para el sistema de instrucción pública. En este documento se establece la educación bolivariana como un proceso de formación intelectual, moral, social, política y cultural de los ciudadanos desde una perspectiva crítica, liberadora y participativa; con el objeto de sustentar y consolidar el modelo de desarrollo nacional.

Desde esta perspectiva, el diseño curricular presenta una organización de las distintas áreas de aprendizaje, cada una con sus componentes pedagógicos, en la búsqueda de la interdisciplinariedad, integralidad y flexibilidad del currículo respecto a los distintos contextos de enseñanza y aprendizaje, todos ellos estructurados en mallas curriculares por año (Fig. N° 13).

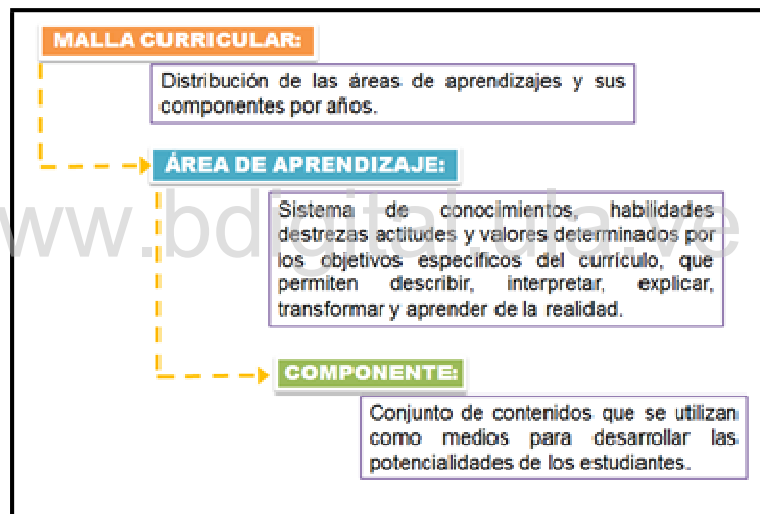


Fig. N° 13: Orientaciones funcionales del CNB. Adaptado por la investigadora del MED (2007).

La geografía es asumida como una ciencia social, la cual tiene una finalidad específica según cada año de formación donde está presente (1ero, 3ero y 5to año). Las áreas de aprendizaje donde se incorpora de manera implícita la geografía (Cuadro N° 5) incluyen tópicos relacionados con las actividades humanas en la naturaleza y la valoración de los recursos naturales venezolanos desde un punto de vista de fortalecimiento de la soberanía nacional y la integración latinoamericana y caribeña.

De esta manera, la geografía es incorporada en el currículo, no desde una perspectiva parcial, sino como complemento de un sistema de saberes que es necesario integrar para comprender el mundo y su dinámica. No obstante los planes de estudios implementados actualmente, corresponden a una organización anterior a la publicación del currículo (1987 y 2002), lo cual evidencia un desfase del sistema en cuanto a la implementación del diseño curricular en aspectos concretos.

Cuadro N°5: La geografía y las áreas de aprendizaje del CNB.

ÁREA DE APRENDIZAJE	FINALIDAD	COMPONENTE	ASIGNATURA
Ser humano y su interacción con los otros componentes del ambiente	Reconoce la realidad de los fenómenos, relaciones y problemas del ambiente, a partir de la comprensión del ser humano como un componente más del ecosistema, con conciencia ambientalista para la conservación de la vida individual y colectiva.	El ser humano consigo mismo, con sus semejantes y el ecosistema	Geografía General (1er año)
Ciencias sociales y ciudadanía	Identifique, analice y valore la realidad social de la localidad, región y nación, a través de acciones vinculadas con el entorno, que permitan el desarrollo y apropiación de la conciencia histórica, sentido de pertenencia en el ejercicio de la soberanía nacional como deber y derecho indeclinable ante las posibles amenazas y riesgo de orden externo e interno que puedan limitar la autodeterminación venezolana.	Conciencia histórica, cultura, patrimonio e identidad nacional para la seguridad y defensa de la soberanía nacional.	Geografía General (1er año) Geografía de Venezuela (3er año) Geografía Económica de Venezuela (5to año)

Fuente: Adaptado de Ministerio del Poder Popular para la (s/f).

Dichos planes de estudio, establecen una carga horaria constante para las asignaturas Geografía General y Geografía de Venezuela, para el nivel técnico una carga variable según la mención de estudio, específicamente la asignatura Geografía económica de Venezuela, esto debido a la incorporación en la mención de ciencias agrícolas, de asignaturas que tienen relación directa con la geografía, evidenciando el carácter teórico y de transmisión de conocimientos generales sin aplicación práctica asumida desde los planes de estudios establecidos por el Ministerio de Educación.

6.2.- La geografía y el diseño curricular de la ETR

Como se ha expresado anteriormente, en la ETA Gervasio Rubio son impartidas dos especialidades de formación técnica Agropecuaria e Industrial, de las cuales existe una organización del plan de estudios expresada en la resolución N° 238, en la cual se incorpora las áreas de formación técnica de cada mención.

Respecto a la mención Mecánica de Mantenimiento, el diseño curricular establece un conjunto de asignaturas relacionadas con la rama de la ingeniería industrial y mecánica con las cuales la geografía tiene una escasa relación, excepto algunos aportes de conocimiento general que pueden ser trabajados en la Geografía Económica de Venezuela del 5to año.

En la mención Técnicas de Alimentos, se incorporan en el cuarto año las asignaturas Educación Ambiental (2hrs), Introducción a las Ciencias Agrícolas (2hrs) con las cuales existe una relación al considerar aspectos de estudio de los procesos naturales de los ecosistemas y elementos generales sobre los procesos agronómicos, temas de manejo común en la geografía, pero como asignatura está ausente en este año de estudio. También la asignatura Proyecto de Investigación Agrícola (2hrs), procura la formación de habilidades metodológicas para la comprensión de los procesos agrícolas postcosecha, que es el objetivo de mención técnicas de alimentos.

En la mención Ciencias Agrícolas, se evidencia una estrecha relación con la geografía, los tópicos referentes a las condiciones del suelo, la comprensión de los procesos de producción, transformación y consumo de los productos agrícolas son de especial interés en sus ramas: general, económica, regional y rural. Asimismo el reconocimiento de las características geográficas de las localidades y la cartografía con fines agrícolas, constituyen aspectos fundamentales que son manejados por la ciencia geográfica, incorporados en la educación técnica en distintas asignaturas (Anexo N°2).

6.3.- Contextualización teórico-metodológica de la geografía en la Educación Técnica

Al identificar las asignaturas afines con la geografía y las de formación específica de cada mención, se puede realizar una contextualización didáctica de la ciencia geográfica para aportar los conocimientos que fortalezcan la formación técnica de los estudiantes. Considerando las especialidades impartidas en la ETA Gervasio Rubio se tiene los siguientes aportes geográficos al trabajo técnico agroindustrial.

El estudio de las relaciones existentes entre las actividades humanas y la naturaleza realizado por la geografía, tiene diversas aplicaciones científicas que aportan métodos y procedimientos para la ejecución de distintas tareas técnicas. Esto es debido a las distintas ramas de la geografía, las cuales tienen la función de analizar un aspecto determinado de la realidad (humana o natural) y darle una interpretación espacial (Zamora, 2006), en ese sentido, se identifican los siguientes aportes considerando su correlación con las especialidades de formación técnica impartidas en la ETA Gervasio Rubio, Industrial y Agropecuaria.

La Geografía física

En primer lugar, desde la perspectiva de la geografía física, por tener la misión de analizar principalmente el relieve, los suelos, el clima y el agua; contribuye con la producción de datos de interés para la especialidad industrial, a través de los distintos métodos de investigación y recolección de información. El estudio y localización de los minerales presentes en el suelo en grandes concentraciones o yacimientos, así como el análisis de las formas de relieve y sus características geológicas, constituye una base para la comprensión de los procesos de extracción de materias primas de interés industrial como la industria minera y de hidrocarburos.

También la comprensión de los distintos efectos nocivos que las actividades industriales contaminantes producen en los recursos presentes en el ambiente, como los suelos, el agua, el aire, vegetación y fauna, aunado a la expresión espacial de dichas alteraciones. De la misma manera, el reconocimiento de las interacciones fisicoquímicas de los elementos del clima y los seres vivos con las distintas infraestructuras y productos, como medida preventiva para mitigar los procesos de deterioro y desgaste ocasionados por las condiciones ambientales, entre otros.

Por otro lado, para la especialidad agropecuaria la información geográfica físiconatural es de mayor diversidad y aplicación. Los estudios edafológicos permiten la determinación de las mejores características de los suelos para ser destinados a explotaciones agropecuarias, mediante la determinación de sus condiciones fisicoquímicas y su manifestación en las áreas a desarrollar, estableciendo los sitios más aptos para el cultivo de especies vegetales o la crianza de especies pecuarias.

De igual manera, el reconocimiento de las formas de relieve, su tipología y características, permite establecer áreas con aptitud agrícola según los niveles de pendiente y formas típicas como valles y terrazas donde el desarrollo de prácticas agropecuarias se facilite. Aunado a esto, la identificación de zonas de vida según los niveles de altitud y clima, facilita la

selección de las variedades de cultivos y razas de animales con capacidad para adaptarse a las condiciones locales o las especies típicas.

Al mismo tiempo, la distribución de los climas y la incidencia de sus elementos constituye un tópico de gran importancia para las actividades agropecuarias, al punto que se ha desarrollado una disciplina específica para estudiar este aspecto, la agroclimatología estudia los requerimientos climáticos de las especies para desarrollarse óptimamente, junto con el análisis de los procesos biológicos de los vegetales y animales con relación a las condiciones atmosféricas de su entorno.

La agroclimatología, se encarga de comprender las relaciones existentes entre las especies, el suelo, el clima y los agentes bióticos presentes en el entorno, para determinar los valores óptimos y tolerables de las condiciones ambientales para las especies de interés agronómico, asegurando una producción sana y sustentable. Al tiempo que se estudia las condiciones que afectan los rubros una vez cosechados o beneficiados (sacrificados), con la intención de mantener la calidad y estado higiénico para el consumo humano o animal (Sánchez, 1999).

La Geografía humana

En segundo lugar, desde la perspectiva de la geografía humana, al localizar las distintas actividades productivas, las condiciones favorables para la producción y rentabilidad, la dinámica de los flujos de comercialización y las estructuras sociales asociadas a dichas actividades; aporta la información necesaria para determinar el impacto económico y el nivel de desarrollo presente en las distintas zonas estudiadas.

En esta línea de ideas, la geografía económica marca la pauta con el estudio de los sectores económicos y su manifestación espacial, expresadas en tres modalidades, la agraria, industrial, de transportes y comercio; cada una con distintas contribuciones para la comprensión de los distintos

procesos que participan en la producción, transformación e intercambio de bienes y servicios.

Esta rama de la geografía se encarga del estudio de la distribución espacial de las actividades económicas de distinta naturaleza y los factores que intervienen en su localización (Zamora, 2006). Asimismo se encarga del estudio de las relaciones derivadas de las estructuras espaciales producidas por las actividades económicas, incluyendo las dinámicas de circulación de mercancías y mano de obra desde las áreas de producción a las de consumo (George, 1973).

Los aportes de la geografía económica a la especialidad industrial, se enmarcan en análisis de la organización espacial de las industrias (tradicional, intermedia, mecánica y residual), asimismo el establecimiento de patrones de localización de la industria basado en la disponibilidad de materia prima, mano de obra, transporte y mercados. También, la descripción de las regiones industriales y su representación cartográfica con el objeto de determinar niveles de desarrollo y patrones de distribución (*op cit*).

En relación a la especialidad agropecuaria, la geografía económica busca comprender la expresión de las relaciones socioeconómicas producidas por las prácticas agropecuarias en un lugar determinado, especialmente los patrones de ocupación del suelo y la descripción del paisaje rural en cuanto a organización y dinámica, signada por la producción y comercialización de rubros vegetales y animales, así como también por la configuración social constituida en el espacio rural, tomando en cuenta la propiedad de la tierra y los modos de producción (*op cit*).

La localización de las actividades agropecuarias y la identificación de regiones basadas en sistemas de cultivo y ganadería, contribuyen a la comprensión de sistemas agroalimentarios, incorporando las redes de distribución de alimentos y análisis de costos de transporte según las distancias a recorrer, la infraestructura rural y los sistemas de transporte

necesarios para la consolidación del sistema socioeconómico agrario (Zamora, 2006).

En otro orden de ideas, la geografía de la población como subespecialidad de la geografía humana, aporta distintos elementos para el análisis de las relaciones sociales y demográficas constituidas a partir del desarrollo de actividades comerciales agroindustriales, mediante la estimación de variables demográficas y su expresión espacial, determinando patrones de distribución y flujo poblacional desde y hasta las áreas de producción. Asimismo es posible realizar una transpolación de los métodos demográficos al estudio de las poblaciones animales y vegetales, estableciendo niveles de distintas unidades de medida como densidades y patrones de distribución para la optimización de la producción, entre otras aplicaciones.

En síntesis, la ciencia geográfica en sus ramas humana y física, contribuye a la adquisición de conocimientos generales y específicos que permiten realizar análisis contextualizados de los distintos procesos socioproductivos desencadenados por la práctica de actividades económicas y su manifestación concreta en el espacio geográfico a través de estructuras y flujos de alto interés para la sustentabilidad del agro y la industria.

CAPÍTULO VII: ESTRATEGIAS GEODIDÁCTICAS EN EL CONTEXTO DE LA ETA GERVASIO RUBIO

La enseñanza de la geografía en la educación técnica, para que contribuya con la construcción de un aprendizaje significativo en los estudiantes, requiere adecuarse metodológicamente en cuanto a las practicas desarrolladas cotidianamente en los espacios de aprendizaje respectivos, es por esto que se precisa del diseño de estrategias didácticas ajustadas al contexto de enseñanza para poder obtener los mejores resultados en la formación de los estudiantes, específicamente en la realización de un oficio técnico.

7.1.- Marco Referencial

La enseñanza geográfica debe responder a las necesidades pedagógicas de la Escuela Técnica, no es una asignatura aislada del plan de estudios, por tanto, no constituye un obstáculo para la consolidación profesional de educandos, sino un apoyo para la construcción de nuevos conocimientos y experiencias, fundamentadas en la visión espacial de los fenómenos inherentes a las actividades agrícolas e industriales.

Como consecuencia, para una enseñanza geográfica significativa para la formación técnica, se consideran los planteamientos de Zamora (2006), definiendo los siguientes objetivos:

1. Dar a conocer los fenómenos que se desarrollan en la superficie terrestre y sus interacciones con las actividades humanas.
2. Introducir y reforzar los principios geográficos como herramientas metodológicas para comprender y explicar las relaciones producidas por la interacción Humanidad - Naturaleza.

3. Promover la consolidación de valores y actitudes hacia la conservación del ambiente.

4. Desarrollar habilidades y destrezas relacionadas con el manejo y representación de la información geográfica, de manera que se puedan aplicar los conceptos a la solución de los problemas del entorno.

7.2.- Aspectos Procedimentales

7.2.1- Construcción del proyecto de aprendizaje

El proceso de organización de los aprendizajes se realiza a través de las siguientes actividades:

- Revisión del PEIC, como fuente de información sobre las condiciones de la comunidad y el centro educativo así como las posibilidades pedagógicas y productivas.
- Definición y planificación de los proyectos socioproductivos en razón de factibilidad financiera, dotación e infraestructura presente para su ejecución efectiva, junto con las posibilidades de prosecución en términos sustentables y de autogestión.
- Precisión de los objetivos de formación técnica por parte de los docentes, según los niveles de enseñanza técnica (inducción, formación y producción) y los requerimientos de formación general que se demanden.
- Organización del proyecto de aprendizaje a través de jornadas de trabajo docente, para definir los objetivos y aportes de las áreas de formación general para la consolidación pedagógica del proyecto socioproductivo de cada mención.

7.2.2- Diagnóstico pedagógico

Dentro de los períodos evaluativos establecidos en el calendario escolar, el docente diagnosticará mediante instrumentos, los elementos socioeconómicos, psicopedagógicos y cognoscitivos que intervienen en el

proceso de aprendizaje. A tales efectos se propone considerar los siguientes aspectos:

En relación a los estudiantes

- Las ideas previas acerca de la geografía como ciencia.
- La experiencia en el contexto escolar y residencial según a los tópicos geográficos a trabajar.
- El conocimiento de conceptos y relaciones fundamentales de los fenómenos y hechos geográficos a trabajar.
- Las expectativas o intereses didácticos respecto a temáticas y actividades de enseñanza.
- La situación socioeconómica del estudiante, respecto al acceso a recursos de aprendizaje (convencional y multimedia) y conexión a internet.
- Conocimiento del espacio escolar y su relación con los temas a trabajar.
- Conocimiento del tipo de institución y especialidades de formación.

En relación al ambiente de trabajo:

- Condiciones de las aulas de clase (electricidad, ambientación, dimensiones y mobiliario).
- Disponibilidad de recursos para el aprendizaje (mapas, globos terráqueos, instrumentos, libros, fotografías, equipos audiovisuales e informáticos, modelos demostrativos).
- Acceso a diversos ambientes de enseñanza (predios agrícolas, talleres, laboratorios, otros).
- Factibilidad para realizar actividades fuera de la institución (autorización de representantes y directivos, seguridad, transporte, alimentación, itinerario).

- Posibilidad de trabajo articulado con otros docentes de áreas generales o técnicas.

7.2.3- La planificación de las unidades de clase

Partiendo de los aspectos diagnosticados, los elementos técnicos y productivos establecidos, y los conceptos propios de la ciencia geográfica, el docente procederá a revisar los distintos tópicos relacionados con estos elementos e incorporarlos estratégicamente para procurar su aprendizaje significativo mediante su registro en el formato establecido para las planificaciones de clase.

Sin embargo existe una tendencia generalizada de utilizar como única guía la secuencia, temas y actividades presentes en los libros de textos escolares (Colección Bicentenario y editoriales particulares), algunas veces sin considerar los aspectos anteriormente mencionados, lo cual evidencia un enfoque libresco y descontextualizado que no responde a los fines pedagógicos de la geografía.

Por esta razón, es preciso que el docente disponga de diversas fuentes de información referencial tales como libros especializados, fuentes electrónicas, catálogo Canaima, documentos oficiales, publicaciones periódicas y calendarios de efemérides, con el objeto de garantizar la actualización de la información a presentar. Asimismo, es necesario establecer el tiempo de desarrollo de cada tema según el calendario evaluativo.

El establecimiento de los contenidos contextualizados se rige por la definición de los aspectos conceptuales (inherentes al tópico geográfico a estudiar), procedimentales (referidos a las técnicas que podrán en práctica tanto el docente como el estudiante) y actitudinales (correspondientes a los valores y actitudes a consolidar en el proceso); además de la especificación del aporte realizado al proyecto desde la ciencia geográfica. (Fig. N° 14)

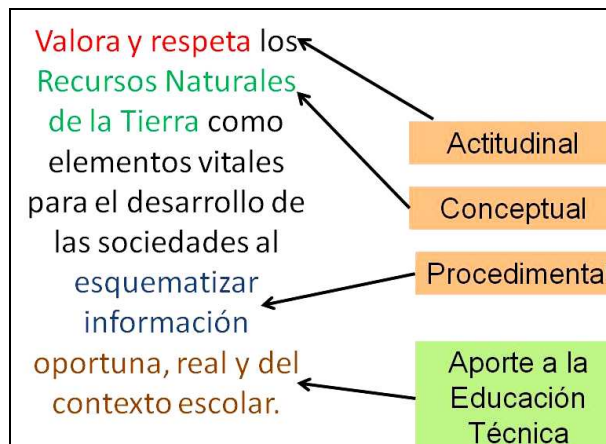


Fig. N° 14 Contenido programático contextualizado.

No obstante, de la diversidad de tópicos geográficos utilizados en la selección de los contenidos, una parte específica tiene la facultad de contextualizarse con el proyecto (Ver capítulo VI, punto 6.3), por esto es preciso tener en cuenta otros contenidos a fin de no agotar los temas y poder desarrollarlos a lo largo el año escolar. En este caso, se toma en cuenta la comunidad local como centro de la contextualización al estudiar los fenómenos geográficos presentes en la misma, así como eventos de la actualidad global.

También es posible que según las actividades productivas desarrolladas, los periodos de cultivo y los planes de manejo de especies pecuarias se prolonguen por más de un lapso, por lo cual se deben diversificar los temas para proseguir con el calendario evaluativo planificado y no repetir temas trabajados en sesiones anteriores.

7.2.4- La evaluación de los aprendizajes

Valorar el logro de las competencias y habilidades geográficas en el contexto de la educación técnica, requiere asumir una perspectiva integral de la evaluación, a pesar que para el sistema educativo la calificación cuantitativa es la base fundamental, esta debe reflejar los aspectos cualitativos consolidados en el proceso de aprendizaje. La elaboración y

selección de instrumentos y técnicas de evaluación, deben permitir precisar el logro de los objetivos planteados respecto a las habilidades a reforzar y las debilidades a superar.

La diversificación de los instrumentos y técnicas de evaluación pueden garantizar el alcance de las metas pedagógicas previstas, debido a que el uso acostumbrado de pruebas pedagógicas escritas de tipo objetivo, se enfoca más en los conceptos y teorías aprendidas por memorización y no en la aplicación del conocimiento al contexto real, aspecto de puede ser valorado con otros procedimientos.

En síntesis, conocer todos los aspectos que caracterizan el contexto socioeducativo relacionado con la organización de los aprendizajes, forma parte del diseño de estrategias geodidácticas, estas se refieren a la totalidad de métodos, recursos y practicas necesarias para el logro del aprendizaje significativo asumiendo un enfoque integral.

7.3.- Aspectos Geodidácticos

La didáctica de la geografía engloba un conjunto de elementos que aplicados organizadamente tienen el objetivo de facilitar la construcción del conocimiento significativo en los estudiantes. En razón de esto, el docente debe de desarrollar diversidad de técnicas de enseñanza para responder a objetivos múltiples en cada momento didáctico de la clase (inicio, desarrollo y cierre), así como seleccionar y diseñar el conjunto de actividades para el estudio de un tópico geográfico por parte de los estudiantes.

En esta línea de ideas, según la experiencia en las labores cotidianas, la organización de las estrategias van relacionadas con el tema a trabajar, vinculado a su vez con las tareas técnicas que desarrollará el estudiante en la parte productiva, así existe una correlación general de tópicos que pueden contextualizarse para su desarrollo según la asignatura geográfica y la especialidad de formación técnica, en este punto se procede a presentar el diseño de un conjunto de estrategias según lo señalado.

7.3.1 -Tópico: Localización Geográfica (Cuadro N° 6)

Propósito: Capacitar a los estudiantes en el reconocimiento e identificación de su entorno geográfico a través de instrumentos y formas de localización a distintas escalas.

Estrategias geodidácticas:

- Formulación de preguntas generadoras para la consulta de las ideas previas de los estudiantes sobre la localización geográfica (¿Dónde estamos?; ¿Para qué sirve saber dónde estamos?)
- Explicación didáctica mediante el uso de representación gráficas y modelos como globo terráqueo y mapamundi, elaboración de diagramas para ilustrar lo referido a conceptos básicos de localización (meridianos, paralelos, latitud, longitud) y orientación (con estrellas).
- Demostración del uso de la brújula como instrumento de orientación y localización. (Fig. N°15).
- Aplicación práctica de la información mediante la identificación de líneas geográficas en diagramas y localización de unidades territoriales en mapas a distintas escalas (mapamundi, Venezuela, Táchira, Junín, Escuela). (Fig. N°16).

Evaluación:

- Valoración de la participación en las discusiones y manejo de brújula, considerando el análisis y la aplicación práctica de la información para el manejo de instrumentos.
- Evaluación mediante lista de cotejo de la identificación correcta de las líneas geográficas en diagramas y ubicación de unidades territoriales en mapas desde una escala global a una local.

Experiencias:

Con el desarrollo de las actividades señaladas en este tópico geográfico se logró fortalecer el conocimiento de los estudiantes sobre las distintas escalas espaciales y el lugar que ocupan en el espacio geográfico, se evidenció interés por el manejo de instrumentos de localización y orientación, aunado a un conocimiento previo de los mismos desde su experiencia familiar y comunitaria. El manejo de mapas y diagramas, demandó mucha más atención para garantizar la comprensión de conceptos fundamentales en la localización geográfica, sin embargo se obtuvieron resultados importantes donde se demostró el dominio de los mismos.

Las actividades realizadas fuera del aula requieren un especial esfuerzo por captar la atención de los estudiantes en los temas trabajados, para así evitar su distracción con los elementos del entorno u otros estudiantes que se acerquen a observar la actividad, sin embargo, son de importante valor para motivar al estudiante y relacionar los temas geográficos con el entorno inmediato.



Fig. N° 15 Actividad de campo para manejo de brújula, en áreas verdes de la institución. Foto: cortesía de estudiante.

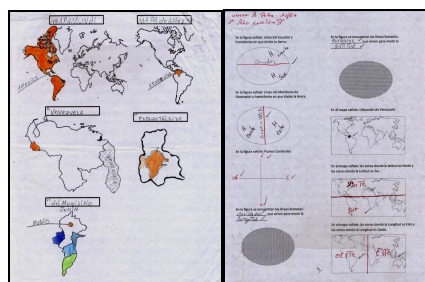


Fig. N° 16 Actividad de evaluación práctica para identificar líneas geográficas y unidades territoriales. Fuente: producciones de los estudiantes

Cuadro N° 6: TÓPICO LOCALIZACIÓN GEOGRÁFICA

Cuadro N° 6: TÓPICO LOCALIZACIÓN GEOGRÁFICA						
PLANIFICACIÓN			EVALUACIÓN			
CONTENIDOS CONTEXTUALIZADOS (N°h)	ESTRATEGIAS	COMPETENCIA	INDICADORES	TECNICA/ ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	ESPACIO TIEMPO
<p>Maneja las técnicas de localización en el globo terrestre mediante la elaboración de cartogramas reflexionando sobre la importancia de ubicar con exactitud diversos lugares a escala local, nacional e internacional.</p> <p align="center">(6 horas)</p>	<p>Exploración de ideas previas sobre localización geográfica.</p> <p>Explicación con apoyo de recursos didácticos sobre definiciones e instrumentos de localización.</p> <p>Demostración del uso de instrumentos de localización y orientación (brújula).</p> <p>Aplicación práctica del conocimiento a través del manejo de mapas y diagramas.</p>	<p>Participa en la clase y presta atención a la explicación del docente.</p> <p>Se interesa por el estudio de la localización geográfica como principio esencial de la asignatura.</p> <p>Comprende las diversas formas de localización en la superficie terrestre.</p> <p>Reconoce las diferentes escalas de representación cartográfica</p>	<p>Cooperación para el buen desarrollo de la clase.</p> <p>Relaciona la información con lo que ya conoce</p> <p>Maneja adecuadamente variables cartográficas.</p> <p>Presenta pulcritud y orden en sus producciones.</p> <p>Señala su localización desde una escala global a una local.</p>	<p>Observación directa (Participación)</p> <p>Análisis de producciones (Mapas, diagramas)</p>	<p>Diario de clase</p> <p>Lista de cotejo</p>	<p>Aula de geografía y jardines de la institución.</p> <p>2 semanas</p>

7.2.3- Tópico: Relieve Terrestre (Cuadro N°7)

Propósito: Valorar los juicios de los estudiantes respecto a las formas de relieve, su importancia y relación con las actividades agropecuarias.

Estrategias geodidácticas:

- Desarrollo de juegos didácticos (rompecabezas) relacionado con las formas del relieve, como actividad de inicio y motivación. (Fig. N°17).
- Identificación de las distintas formas del relieve continental y oceánico mediante el uso de dibujos e imágenes figurativas y discusión sobre conceptos básicos (tipos de relieve, factores formadores y modificadores). (Fig. N°18 y 19).
- Análisis iconográfico, mediante la observación de fotografía del relieve local y discusión sobre sus principales características. (Fig. N°20).
- Exposición oral de las distintas formas de relieve, mediante el uso de dibujos, láminas y mapas, reconociendo su relación con las actividades agropecuarias. (Fig. N°21 y 22).

Evaluación:

- Aplicación de evaluación de tipo formativa en el desarrollo de juegos didácticos, considerando cooperación, compañerismo y actitud hacia el trabajo, registrando novedades en el diario de clase.
- Uso de escala de estimación para la evaluación del desempeño de los estudiantes durante la exposición oral.

Experiencias:

La aplicación de juegos didácticos es atractiva para los estudiantes, sin embargo se deben definir los objetivos que se persiguen al ejecutarlos, el uso de rompecabezas como actividad de inicio permitió introducir al tema de manera distinta, al descifrar la ilustración presentada se dio a conocer a los

estudiantes el tema referido al relieve. Aunado a esto, el desarrollo de juegos de identificación incentivo de manera significativa la participación de los estudiantes, al mostrar interés por los recursos didácticos presentados por la docente queriendo manipularlos y logrando una espontánea expresión de ideas sobre el tema.

El uso de fotografías sobre formas de relieve local, permitió el manejo de información contextualizada para los estudiantes y al analizar la imagen proporcionada se facilitó la comprensión de los conceptos planteados durante la clase y proporcionó importantes diálogos al sentirse identificados con la imagen de su contexto local.

La expresión oral de los tópicos trabajados en clase, permitió evidenciar el manejo de términos por parte de los estudiantes según sus niveles cognitivos, lenguaje propio y experiencias personales. Sin embargo es preciso hacer énfasis en determinar la comprensión de la información más que en la memorización mediante preguntas de reflexión y relación con las actividades agropecuarias al conocer las opiniones respecto a las posibilidades de cultivo y crianza en cada forma del relieve.



Fig. Nº 17 Construcción de rompecabezas por parte de los estudiantes como actividad de inicio. Foto: tomada por la investigadora.



Fig. N° 18 Lámina utilizada para identificación de formas continentales y oceánicas. Foto tomada por la investigadora.



Fig. N° 19 Imágenes utilizadas para discusión sobre los factores formadores y modificadores del relieve. Foto tomada por la investigadora.



Fig. N° 20 Fotografía del relieve local utilizada para análisis iconográfico en el aula. Foto tomada por la investigadora.



Fig. N° 21 Exposición oral de estudiante sobre las formas del relieve. Foto: tomada por la investigadora.

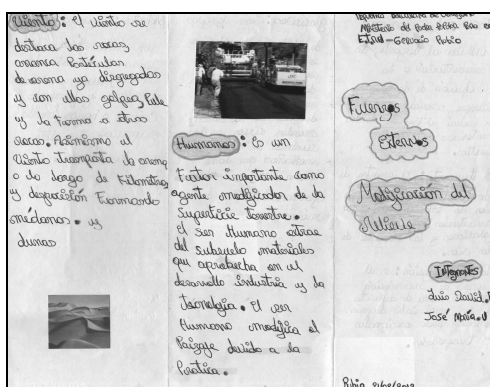


Fig. N° 22 Tríptico elaborado por los estudiantes como material de apoyo para exposiciones. Fuente: producciones de los estudiantes

Cuadro N°7: TÓPICO RELIEVE						
PLANIFICACIÓN			EVALUACIÓN			
CONTENIDOS CONTEXTUALIZADOS (N°h)	ESTRATEGIAS	COMPETENCIA	INDICADORES	TECNICA/ ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	ESPACIO TIEMPO
<p>Analiza información y expone oralmente los procesos del relieve terrestre comprendiendo las manifestaciones particulares de cada lugar y valorando la funcionalidad de cada forma de la corteza terrestre.</p> <p>(6 horas)</p>	<p>Introducción al tema por medio de la construcción y discusión de rompecabezas referido a las formas del relieve.</p> <p>Explicación de aspectos básicos del tema a partir de la identificación de imágenes en lámina.</p> <p>Análisis iconográfico a partir de la observación de fotografía.</p> <p>Exposiciones grupales con base a investigación documental sobre el relieve y su relación con la agricultura.</p>	<p>Identifica los fenómenos que ocurren en la litosfera por medio de juegos didácticos.</p> <p>Utiliza un vocabulario específico del área con precisión y rigor.</p> <p>Consulta fuentes relevantes para obtener información</p> <p>Analiza e interpreta las actividades humanas desarrolladas según cada forma del relieve terrestre.</p>	<p>Relaciona la información con su contexto.</p> <p>Participa activamente en las actividades planificadas.</p> <p>Muestra claridad y precisión en la exposición de sus ideas</p> <p>Emplea adecuadamente recursos didácticos en exposiciones.</p>	<p>Observación directa (Hábitos de trabajo y participación)</p> <p>Intercambios orales (Exposición)</p>	<p>Diario de clase</p> <p>Escala de estimación</p>	<p>Aula de geografía</p> <p>2 semanas</p>

7.3.3- Tópico: El Clima y las actividades agropecuarias. (Cuadro N°8)

Propósito: Propiciar la construcción de conocimientos sobre las condiciones atmosféricas y su influencia en las actividades agrícolas.

Estrategias geodidácticas:

- Lectura dirigida de una noticia relacionada con el clima y las actividades agropecuarias, para determinar las ideas de los estudiantes respecto a esta relación. (Fig. N°23).

- Mediante el uso de dibujos figurativos (íconos meteorológicos, climodiagrama), se realiza discusión con los estudiantes de los conceptos básicos (clima, tiempo atmosférico, elementos y factores del clima). (Fig. N° 24).

- Análisis de lectura a través de un taller, mediante preguntas de reflexión relacionada con la agroclimatología. (Fig. N°25).

- Socialización del conocimiento mediante un debate grupal donde los estudiantes expresan su aprendizaje mediante preguntas al azar. (Fig. N°26 y 27).

Evaluación:

- Aplicación de escalas de estimación para la valoración del taller referido a la agroclimatología.

- Uso de lista de cotejo para la valoración de la participación grupal en debate de conceptos relacionados con el clima.

Experiencias:

El uso de lecturas dirigidas permitió introducir al tema mediante un texto contextualizado con las actividades escolares, a través de la narración de eventos que se relacionan con el tema trabajado de manera sencilla y

comprensible, pero sin dejar de abordar su complejidad. La imagen como recurso visual ilustró las discusiones sobre conceptos climatológicos facilitando su comprensión y relación con las actividades agropecuarias al explorar los conocimientos previos de los estudiantes y sus reflexiones.

Por otra parte, el manejo de las relaciones geográficas entre el clima y las actividades agrícolas, se enfocó a través de la reflexión sobre los tópicos trabajados con base en la lectura de textos y su posterior análisis mediante preguntas generadoras, se determinaron los juicios críticos de los estudiantes respecto al tema para fortalecer su conocimiento técnico de las labores agropecuarias.

La socialización de los aprendizajes en equipos, mediante actividades dinámicas permitió la cooperación y contraste de ideas entre los estudiantes, quienes pudieron interactuar entre sí para expresar sus conocimientos ante el colectivo y evaluar el manejo de conceptos de manera distinta a técnicas de evaluación objetivas.

www.bdigital.ula.ve



Fig. N° 23 Noticia relacionada con la agroclimatología utilizada en clase.
 Fuente: WWW.telegrafo.com.ec



Fig. N° 24 Docente dirigiendo discusión sobre conceptos básicos con estudiantes. Foto: cortesía de estudiante.

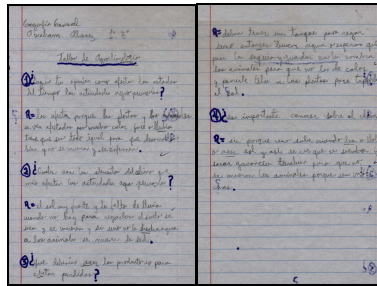


Fig. N° 25 Taller con preguntas de reflexión acerca de la agroclimatología. Fuente: Producciones de estudiantes.

www.bdigital.ula.ve



Fig. N° 26 Estudiantes deliberando durante debate grupal. Foto: Tomada por la investigadora.



Fig. N° 27 Baúl de preguntas utilizadas en debate grupal identificando el nivel de dificultad. Foto: Tomada por la investigadora.

Cuadro N° 8: TÓPICO CLIMA

Cuadro N° 8: TÓPICO CLIMA						
PLANIFICACIÓN			EVALUACIÓN			
CONTENIDOS CONTEXTUALIZADOS (N°h)	ESTRATEGIAS	COMPETENCIA	INDICADORES	TECNICA/ ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	ESPACIO TIEMPO
<p>Valora las condiciones atmosféricas interiorizando su influencia en las actividades agropecuarias a través de la organización de datos y el debate de ideas.</p> <p align="center">(6 horas)</p>	<p>Lectura dirigida de noticia para introducir al tema: Sequía afecta cultivos de maíz</p> <p>Explicación didáctica de términos básicos con la utilización de imágenes y gráficos.</p> <p>Realización de taller sobre agroclimatología con base en una lectura.</p> <p>Desarrollo de un debate grupal dirigido por el docente por equipos de trabajo.</p>	<p>Interpreta los sucesos climatológicos y meteorológicos a nivel local y nacional e internacional.</p> <p>Confronta ideas preconcebidas acerca de aspectos climatológicos con nuevos conocimientos.</p> <p>Establece relaciones entre aspectos climatológicos y las actividades agropecuarias.</p> <p>Reconoce la importancia de debatir y compartir conocimientos con compañeros de estudio.</p>	<p>Participa en la clase y presta atención a la explicación del docente.</p> <p>Recopila información adecuada.</p> <p>Al exponer sus ideas oralmente lo hace con claridad.</p> <p>Se esfuerza por mantener el orden en la clase.</p> <p>Escucha activamente sus compañeros y compañeras.</p>	<p>Observación directa (participación y hábitos de trabajo)</p> <p>Análisis Producciones (Taller)</p> <p>Intercambios orales (Debate)</p>	<p>Diario de clase</p> <p>Escala de estimación</p> <p>Lista de cotejo</p>	<p>Aula de geografía</p> <p>2 semanas</p>

7.3.4- Tópico: Estudio de la Población. (Cuadro N° 9)

Propósito: Facilitar a los estudiantes el manejo de los métodos demográficos como herramientas de análisis de las poblaciones humanas y especies agropecuarias.

Estrategias geodidácticas:

- Desarrollo de una lectura dirigida del tema y discusión con los estudiantes de sus opiniones. (Fig. N°28).
- Explicación didáctica mediante la discusión de mapa mental realizado por el docente sobre los conceptos básicos del estudio poblacional (demografía, factores de localización de la población, variables demográficas). (Fig. N°29).
- Demostración y ejemplificación de la aplicación de cálculos estadísticos al estudio poblacional (Densidad de población, tasa de natalidad, tasa de mortalidad), mediante la resolución de ejercicios relacionados con temáticas agrícolas.
- Aplicación de fórmulas correspondientes a variables demográficas (densidad de población, tasa de natalidad, tasa de mortalidad), elaboración de mapas temáticos y pirámides poblacionales. (Fig. N°30, 31 y 32).

Evaluación:

- Valoración de ejercicios resueltos a partir de los resultados generados junto con su interpretación geográfica.
- Empleo de escalas de estimación para evaluar los mapas y pirámides de población elaborados.

Experiencias:

Las actividades ejecutadas dieron como resultado la interrelación de los conceptos manejados en el estudio poblacional con los procesos de

producción agropecuaria, al partir de la mención de un tema de interés general adecuado al tópico geográfico, se despertó el interés por la clase al poder ejemplificar claramente un concepto demográfico con un hecho de la vida cotidiana y facilitó la comprensión de conceptos complejos.

Comenzar la actividad con una lectura de interés común relacionada con el mundo de los deportes contribuye a captar la atención del grupo e incentivar su participación oral sobre el tema, además abordar cada aspecto por medio de la representación iconográfica facilita la comprensión y permite trabajar conceptos geográficos de manera agradable para los estudiantes.

El manejo de los cálculos de las variables demográficas se enfocó más en la interpretación de los datos cuantitativos y a su vez demostrar la correspondencia con elementos propios de las actividades agropecuarias como la crianza de especies animales y vegetales, junto con la reflexión de las posibles implicaciones de dichos indicadores con las características de la producción.

También la elaboración de pirámides poblacionales y mapas temáticos, por ser una actividad de aplicación del conocimiento, resultó ser de interés para los estudiantes quienes participan activamente en su confección al tiempo que desarrollan su creatividad al representar información de forma gráfica.

Estadio Maracanã de Rio de Janeiro: fue sede del mundial de futbol del año 1950, y también será sede en el Mundial Brasil 2014, tiene una capacidad de casi 200.000 personas.

En la final del mundial 1950, Brasil - Uruguay, se había dicho que se pintaría el estado del color del equipo ganador y todos se imaginaban que ganaría Brasil, pero tal fue la sorpresa, que Uruguay logró dar vuelta el partido con un gol, haciendo estallar el llanto de un país, llevándose el título y haciendo pintar el estadio de celeste.

En ocasiones, cuando se juega un clásico local o la Copa Libertadores, el estadio parece que se fuera a caer por el gran número de aficionados que asisten al evento. Cuando el estadio está lleno, se puede decir que hay una alta densidad, porque hay gran número de personas y el espacio no es suficiente para que todos puedan ver el partido cómodamente; por el contrario cuando no se venden todas las entradas y las tribunas están vacías hay una baja densidad. Todo tiene un límite, y hasta el estadio más grande del mundo también, pues si se excede la cantidad segura, se puede poner en peligro la vida de los aficionados, pues a estos eventos asisten mujeres embarazadas, niños y personas mayores.

Fig. Nº 28 Lectura utilizada para realizar discusión inicial del tema. Fuente: Elaborado por la investigadora.

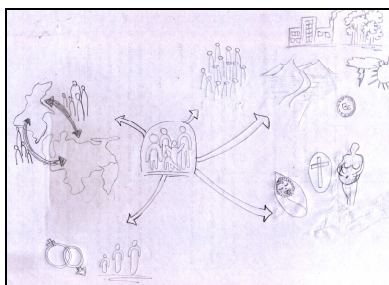


Fig. N° 29 Esbozo de mapa mental utilizado por la docente para explicar conceptos básicos del estudio poblacional. Fuente: Elaborado por la investigadora.

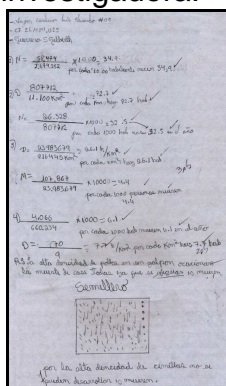


Fig. N° 30 Resolución de ejercicios de variables demográficas. Fuente: producciones de los estudiantes.

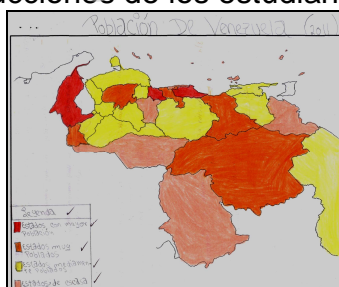


Fig. N° 31 Mapa de distribución de la población en Venezuela elaborado por estudiantes. Fuente: producciones de los estudiantes.

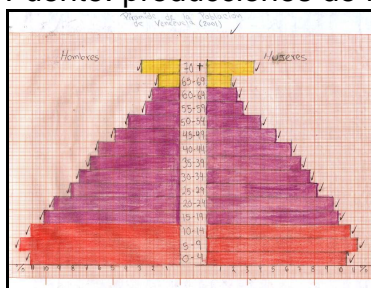


Fig. N° 32 Pirámide de población elaborada por los estudiantes. Fuente: producciones de los estudiantes.

Cuadro N°9: TÓPICO ESTUDIO DE LA POBLACIÓN

Cuadro N°9: TÓPICO ESTUDIO DE LA POBLACIÓN						
PLANIFICACIÓN			EVALUACIÓN			
CONTENIDOS CONTEXTUALIZADOS (Nºh)	ESTRATEGIAS	COMPETENCIA	INDICADORES	TECNICA/ ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	ESPACIO TIEMPO
<p>Analiza información demográfica y los factores intervinientes en la distribución de la población tomando conciencia de la actuación de los seres humanos en el planeta tierra.</p> <p align="center">(6 horas)</p>	<p>Desarrollo de lectura dirigida junto con preguntas generadoras para introducir al tema</p> <p>Explicación didáctica del docente a partir de la construcción de mapa mental en la pizarra incentivando la participación de los estudiantes para trabajar conceptos básicos.</p> <p>Demostración del docente sobre cálculo de variables demográficas.</p> <p>Manipulación de datos censales por parte de los estudiantes para aplicación de fórmulas, elaboración de cartogramas y pirámides de población.</p>	<p>Define las características de la población y analiza los problemas que enfrentan los asentamientos humanos.</p> <p>Interpreta su realidad social a partir de indicadores demográficos.</p> <p>Maneja instrumentos de recolección y representación de información demográfica como los censos y pirámides de población.</p> <p>Representa información trabajada por medio de mapas temáticos.</p>	<p>Relaciona la información con lo que ya conoce.</p> <p>Analiza los conceptos que maneja.</p> <p>Asume el cumplimiento de asignaciones y muestra confianza en sí mismo.</p> <p>Elabora correctamente ejercicios demográficos.</p> <p>Manipula información y construye cartogramas y pirámides de población.</p>	<p>Observación directa (Participación y hábitos de trabajo)</p> <p>Análisis de producciones (Cartogramas y pirámide poblacional)</p>	<p>Diario de clase</p> <p>Escala de estimación</p>	<p>Aula de geografía</p> <p>2 semanas</p>

7.3.5- Tópico: Población Rural y Urbana (Cuadro N° 10)

Propósito: Promover la reflexión sobre las condiciones de la población urbana y rural junto con las actividades que desarrollan.

Estrategias geodidácticas:

- Intercambio de saberes y experiencias a través de un conversatorio para determinar los conocimientos de los estudiantes respecto al tema.
- Análisis y selección de información a partir de material impreso. (Fig. N°33).
- Organización esquemática de la información por medio de un Árbol de Problemas, representando la información seleccionada. (Fig. N°34).
- Contraste de las condiciones de vida de la población rural y urbana mediante la elaboración de un cuadro comparativo ilustrado. (Fig. N°35).

Evaluación:

- Empleo de evaluación formativa mediante observación directa de los hábitos de trabajo, registrando novedades en el diario de clase.
- Valoración de producciones escritas (árbol de problemas y reflexión escrita), mediante escala de estimación

Experiencias:

El dialogo entre docente y estudiantes, promovió una interacción amena antes del desarrollo del tema, explorando las experiencias previas de los estudiantes, su capacidad de diferenciar el paisaje rural y urbano de acuerdo a su experiencia personal. La lectura como fuente de información, permitió proporcionar a los estudiantes los elementos teóricos, incentivando habilidades de comprensión lectora, posteriormente la esquematización de la información a través del árbol de problemas, propició el afianzamiento de habilidades para identificar relaciones y diferencias entre los hechos, a través

de la determinación de causas y consecuencias de los problemas que afectan la población residente en cada ámbito.

Asimismo, establecer de manera clara y precisa las características de cada contexto y representarlo a través de dibujos permitido promover la creatividad, fijar diferencias y similitudes, al tiempo que se evaluó la comprensión sobre el tema de forma natural y sin la presión otorgada por pruebas objetivas escritas.

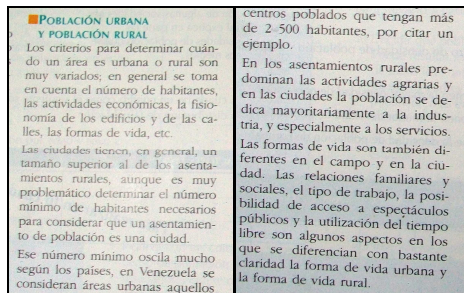


Fig. Nº 33 Lectura utilizada para análisis y selección de información. Fuente: Libro de Geografía General editorial Santillana de 7mo grado.



Fig. Nº 34 Representación de la información seleccionada mediante Árbol de problemas elaborado por estudiantes. Fuente: Producciones de estudiantes.

Población Rural		Ilustración de Población Rural
¿Qué actividades económicas realiza?	Industria de campo (agricultura y ganadería)	
¿Cómo son las edificaciones?	Edificios sencillos, de una o dos plantas, con techos de paja o de barro.	
¿En qué se diferencian?	En cuanto a la estructura y al tipo de construcción.	
Población Urbana		Ilustración de Población Urbana
¿Qué actividades económicas realiza?	Industria manufacturera, comercio, servicios, etc.	
¿Cómo son las edificaciones?	Edificios altos, modernos, con muchos pisos, con ascensores, etc.	
¿En qué se diferencian?	En cuanto a la estructura y al tipo de construcción.	

Fig. Nº 35 Cuadro comparativo ilustrado elaborado por estudiantes para contrastar población urbana y rural. Fuente: Producciones de estudiantes.

Cuadro N° 10: TÓPICO POBLACIÓN RURAL Y URBANA

Cuadro N° 10: TÓPICO POBLACIÓN RURAL Y URBANA						
PLANIFICACIÓN			EVALUACIÓN			
CONTENIDOS CONTEXTUALIZADOS (Nºh)	ESTRATEGIAS	COMPETENCIA	INDICADORES	TECNICA/ ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	ESPACIO TIEMPO
<p>Representa y contrasta la situación de la población rural y urbana valorando los problemas que surgen en su desarrollo cotidiano.</p> <p align="center">(6 horas)</p>	<p>Participación de los estudiantes por medio de la expresión de ideas previas de los términos rural y urbano, campo y ciudad.</p> <p>Indicaciones para la realización de lectura y selección de características básicas de los espacios rurales y urbanos.</p> <p>Instrucciones y ejemplificación del docente para elaborar árbol de problemas desde la experiencia personal de cada estudiante junto con la información obtenida en la lectura</p> <p>Reflexión escrita e ilustración propia de los escenarios estudiados, por medio del contraste de las condiciones de vida en las áreas urbanas y rurales para obtener las conclusiones del tema</p>	<p>Reconoce la interrelación sociedad-naturaleza.</p> <p>Diferencia los espacios geográficos rurales y urbanos.</p> <p>Desarrolla la lecto-escritura a través de la selección, organización y planificación de información.</p> <p>Despliega su creatividad al identificar y representar los problemas que afectan al campo y la ciudad.</p> <p>Reflexiona acerca de la responsabilidad social para la solución de los problemas del entorno y propone posibles soluciones a los mismos.</p>	<p>Interviene activamente en las discusiones de grupo.</p> <p>Aplica normas del buen hablante y buen oyente.</p> <p>Estructura la información y la representa según su visión personal.</p> <p>Sintetiza sus conclusiones y reflexiones de forma oral y escrita.</p> <p>Muestra compromiso en la solución a los problemas planteados en su comunidad ya sea urbana o rural.</p>	<p>Observación directa (Hábitos de trabajo)</p> <p>Intercambios Orales (Participación)</p> <p>Análisis de producciones (Árbol de problemas y reflexión)</p>	<p>Diario de clase</p> <p>Planilla de control diaria</p> <p>Escala de estimación</p>	<p>Aula de geografía</p> <p>2 semanas</p>

7.3.6- Tópico: Actividades Económicas. (Cuadro N° 1 1)

Propósito: Propiciar la comprensión de los distintos procesos económicos y su dinámica espacial en el contexto escolar, local y nacional.

Estrategias geodidácticas:

- A partir de la observación de ilustraciones relacionadas con las actividades económicas, se exploran los saberes empíricos de los estudiantes sobre el tema, a través de una lluvia de ideas. (Fig. N° 36).
- Discusión dirigida a partir de la observación del escudo de la institución para análisis de las actividades económicas presentes en el contexto escolar (rubros generados por proyectos productivos). (Fig. N° 37).
- Organización esquemática de la información (red geoeconómica), a partir de lectura y reflexión por medio de la respuesta a preguntas. (Fig. N° 38).
- Representación cartográfica y análisis a partir de preguntas generadoras sobre la producción agropecuaria venezolana. (Fig. N° 39 y 40).

Evaluación:

- Observación de rasgos de la personalidad durante discusión dirigida y registro de novedades en diario de clase.
- Aplicación de escalas de estimación y lista de cotejo para la valoración de red geoeconómica, mapas temáticos y análisis individuales.

Experiencias:

El desarrollo de este tópico incentivó una participación más activa del estudiante expresando sus experiencias y opiniones respecto a las actividades económicas, al abordar el tema desde una visión más cotidiana, en su contexto (tanto la escuela y sus procesos productivos, como la comunidad y su dinámica).

El análisis iconográfico permite el desarrollo de habilidades orales al expresar su análisis personal de las imágenes presentadas y descifrar de manera crítica y reflexiva la información iconográfica presente en su cotidianidad como el escudo de su institución, valorando su ámbito de estudio al develar las potencialidades agroindustriales que promueve.

Las reflexiones surgidas sobre los procesos de producción, transporte y comercialización, permitieron que el estudiante construyera una opinión personal sobre los mismos, al comprender las relaciones entre las distintas actividades y el espacio donde se desarrollan. Asimismo, el manejo de cartografía temática, permitió desarrollar los elementos esenciales de la construcción de mapas (estructura y los estilos de representación) logrando comprender la manifestación espacial de las actividades económicas.



Fig. N° 36 Ilustraciones utilizadas en clase por el docente para iniciar lluvia de ideas sobre las actividades económicas. Fuente: Adaptado por la investigadora de diversas fuentes electrónicas.



Fig. N° 37 Escudo de la institución. Fuente: Archivo ETA Gervasio Rubio.

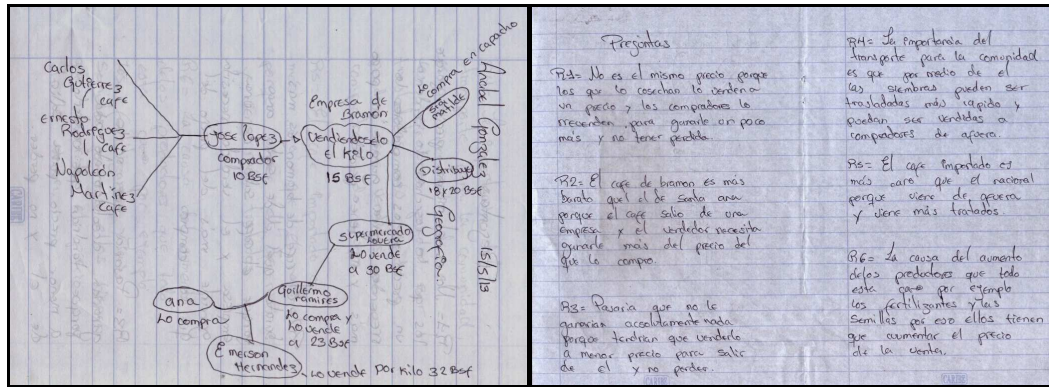


Fig. N° 38 Red geo-económica y respuestas a preguntas por parte de los estudiantes relacionadas con la comercialización del café. Fuente: Producciones de estudiantes.

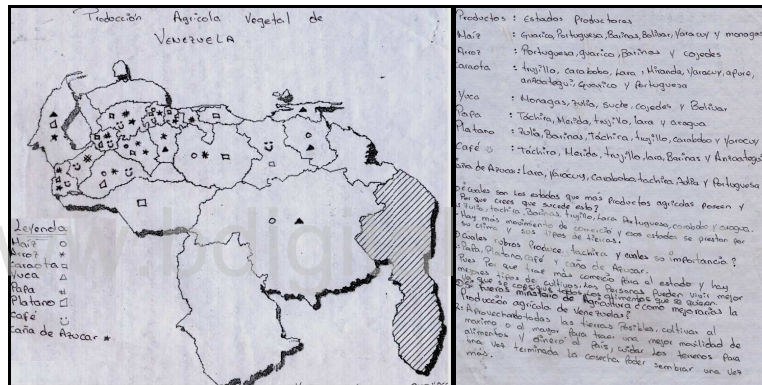


Fig. N° 39 Mapa de la producción agrícola vegetal en Venezuela y resolución de preguntas de análisis. Fuente: Producciones de estudiantes.

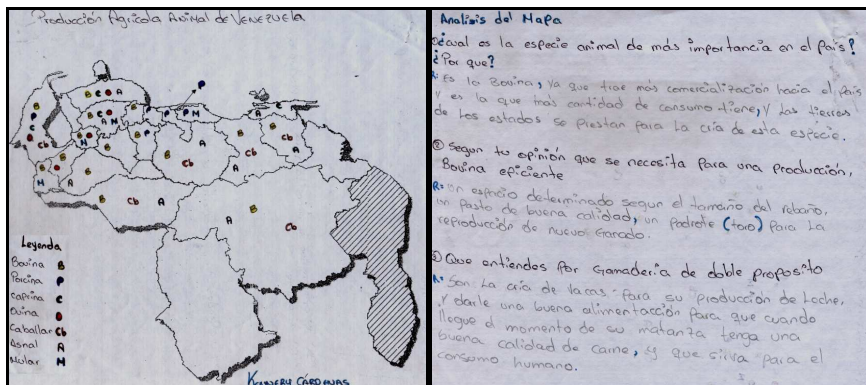


Fig. N° 40 Mapa de la producción animal en Venezuela y resolución de preguntas de análisis. Fuente: Producciones de estudiantes.

Cuadro N° 11: TÓPICO ACTIVIDADES ECONÓMICAS

PLANIFICACIÓN			EVALUACIÓN			
CONTENIDOS CONTEXTUALIZADOS (Nºh)	ESTRATEGIAS	COMPETENCIA	INDICADORES	TECNICA/ ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	ESPACIO TIEMPO
<p>Valora el proceso creativo de productos de uso cotidiano a través de la investigación y difusión información referida a las actividades económicas locales representativas de la institución educativa.</p> <p align="center">(6 horas)</p>	<p>Lluvia de ideas sobre la economía, sectores, producción, transformación y consumo por medio de imágenes.</p> <p>Dialogo a partir del análisis del escudo de la institución donde se reflejan las actividades económicas propiciadas en el contexto escolar.</p> <p>Elaboración de red geoeconómica con base en la lectura y reflexión sobre la transformación de productos agrícolas.</p> <p>Elaboración y análisis de mapas temáticos sobre la producción agropecuaria en el país.</p>	<p>Maneja diversas fuentes de información y valora el aporte de la comunidad escolar para construir nuevos conocimientos.</p> <p>Desarrolla la iniciativa, la imaginación y la creatividad para realizar creaciones propias.</p> <p>Analiza las características de los lugares donde se desarrollan actividades económicas agropecuarias.</p> <p>Valora la institución y la comunidad como lugar de producción, distribución y consumo de diversos productos de origen agroindustrial.</p>	<p>Asume el cumplimiento de asignaciones y muestra confianza en sí mismo.</p> <p>Indaga el origen de los productos de uso cotidiano.</p> <p>Comprende imágenes características de cada sector económico.</p> <p>Representa cartográficamente los productos agropecuarios del país.</p> <p>Identifica y valora las potencialidades agroindustriales de la institución.</p>	<p>Observación directa (Hábitos de trabajo)</p> <p>Análisis de producciones (Red Geoeconómica , mapas temáticos)</p>	<p>Diario de clase</p> <p>Escala de estimación</p> <p>Lista de cotejo</p>	<p>Aula de geografía</p> <p>2 semanas</p>

7.3.7- Tópico: Recursos Naturales. (Cuadro N°12)

Propósito: Promover la identificación de las relaciones sociedad-naturaleza evidenciadas en las actividades diarias de la institución.

Estrategias geodidácticas:

- Presentación de conceptos claves por medio de rompecabezas de palabras (biótico, abiótico, renovable, inagotable, recurso, orgánico, entre otros) para explorar los conocimientos previos acerca de las mismas. (Fig. N° 41).
- Recorrido por la institución y discusión en equipos para identificar los recursos naturales utilizados en labores agroindustriales escolares. (Fig. N° 42).
- Indicaciones del docente para elaborar redes semánticas que resalten las relaciones existentes entre los recursos naturales y las actividades agroindustriales escolares.
- Organización esquemática de la información (red semántica) representando el uso de los recursos naturales en las actividades desarrolladas en la institución. (Fig. N° 43 y 44).
- Socialización de las producciones realizadas por los estudiantes y reflexión colectiva sobre la actividad realizada.

Evaluación:

- Aplicación de observación directa en intercambios orales y discusiones grupales para valorar hábitos de trabajo, registro de novedades en diario de clase.
- Empleo de escala de estimación para el análisis de las producciones de los estudiantes (red semántica).

Experiencias:

Iniciar cada tópico geográfico con una actividad que promueva la imaginación, el trabajo grupal y la creatividad permite predisponer de manera positiva a los estudiantes sobre el tema, ya que colocan toda su atención en la construcción de palabras.

Por otra parte, realizar un recorrido guiado por la institución logró que los estudiantes construyeran una visión general sobre los recursos utilizados para las actividades productivas de la escuela junto al diálogo con sus compañeros, donde intercambiaron las experiencias de cada uno en el espacio escolar. Al presentar y discutir los aspectos básicos del tema, se facilitó la identificación de los recursos naturales y sistematizarlos según las experiencias de los estudiantes.

La representación esquemática de los recursos utilizados por cada mención de formación técnica, ayudó a relacionar la diversidad de elementos que los estudiantes usan en las distintas labores, fomentando conciencia respecto al aprovechamiento racional de los mismos para garantizar su sustentabilidad de la producción a través de la discusión colectiva y formulación de conclusiones generales sobre el tema.

Las actividades presentaron un nivel de complejidad para los estudiantes a nivel individual, pero al desarrollar la discusión grupal pudieron disipar las dudas presentadas en el proceso, para poder lograr el propósito de identificar las relaciones geográficas en la institución.

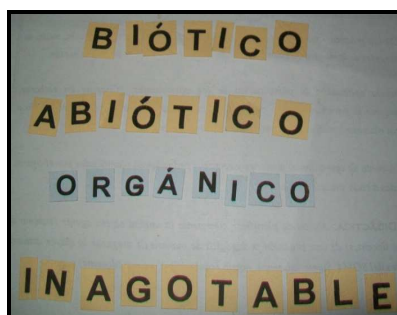


Fig. N° 41 Muestra de rompecabezas de palabras construidos por los estudiantes. Fuente: Producciones de estudiantes.



Fig. N° 42 Recorrido guiado por docente en los espacios escolares. Foto: Cortesía de estudiante.



Fig. N° 43 Estudiantes discutiendo sobre el uso de los recursos naturales de la institución para construir red semántica. Foto: Tomada por la investigadora.

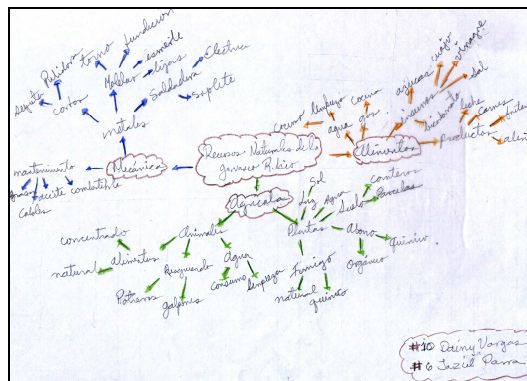


Fig. N° 44 Red semántica elaborada por los estudiantes para representar el uso de los recursos naturales en la institución. Fuente: producciones de estudiantes.

Cuadro N° 12: TÓPICO RECURSOS NATURALES

Cuadro N° 12: TÓPICO RECURSOS NATURALES						
PLANIFICACIÓN			EVALUACIÓN			
CONTENIDOS CONTEXTUALIZADOS (Nºh)	ESTRATEGIAS	COMPETENCIA	INDICADORES	TECNICA/ ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	ESPACIO TIEMPO
<p>Valora y respeta los Recursos Naturales de la Tierra como elementos vitales para el desarrollo de las sociedades al esquematizar información oportuna, real y del contexto escolar.</p> <p align="center">(6 horas)</p>	<p>Construcción de rompecabezas de palabras por parte de los estudiantes para comentar el significado de las mismas e introducir al tema.</p> <p>Recorrido por los espacios institucionales para identificar recursos naturales disponibles e identificar su uso.</p> <p>Explicación del docente para elaborar redes semánticas a partir del recorrido realizado en la institución.</p> <p>Defensa individual de trabajo por medio de la expresión oral de sus ideas.</p>	<p>Se muestra interesado por los recursos naturales de la Tierra.</p> <p>Reconoce la importancia de los recursos naturales para el desarrollo de la vida y actividades productivas de la escuela.</p> <p>Maneja todos los elementos de una red semántica.</p> <p>Identifica y ejemplifica los diferentes tipos de recursos naturales y su importancia en las actividades humanas.</p>	<p>Relaciona la información con lo que ya conoce.</p> <p>Asume el cumplimiento de asignaciones y mantiene buen comportamiento en las actividades.</p> <p>Desarrolla su originalidad para la construcción de los trabajos.</p> <p>Presenta la información de manera lógica y ordenada con jerarquía y en base a su propio conocimiento del contexto vivido.</p> <p>Opina sobre el tema con base en el manejo asertivo de conceptos.</p>	<p>Observación directa (Hábitos de trabajo)</p> <p>Intercambios orales (Participación)</p> <p>Análisis de producciones (Red semántica)</p>	<p>Diario de clase</p> <p>Planilla de control diaria</p> <p>Escala de estimación</p>	<p>Aula de geografía.</p> <p>2 semanas</p>

7.3.8- Tópico: Problemas Ambientales. (Cuadro N°13)

Propósito: Valorar los juicios y actitudes de los estudiantes en cuanto a la comprensión de los problemas ambientales presentes en su entorno.

Estrategias geodidácticas

- Intercambio de saberes a través de una discusión dirigida mediante el uso de imágenes que representan el panorama ambiental del mundo. (Fig. N°45).
- Explicación didáctica de términos básicos (ambiente, contaminación, degradación, biodiversidad, desertificación, efecto invernadero, entre otros) con material de apoyo (laminas). (Fig. N°46).
- Construcción de periódicos murales a partir de la información proporcionada y discutida en clase sobre los problemas ambientales. (Fig. N° 47).
- Socialización de trabajos realizados al colectivo de estudiantes mediante exposición oral.

Evaluación

- Empleo de listas de cotejo para valorar el trabajo en equipo y elaboración de producciones periodísticas.
- Uso de la escala de estimación para evaluar la presentación oral del periódico mural y sus características.

Experiencias

La actividad ejecutada incentivó la participación activa de los estudiantes mediante la autogestión didáctica, al demandar el aporte de sus ideas, creatividad, dialogo y trabajo manual para elaborar producciones escritas con una organización específica, como lo es el periódico mural junto con el manejo asertivo de imágenes que enriquezcan la información trabajada.

Un intercambio previo de saberes ilustró, a los estudiantes las condiciones ambientales mundiales y desde su experiencia aportaron ideas para su identificación en algunos contextos espaciales nacionales o locales, el manejo de términos básicos permitió dar un sustento teórico a los hechos narrados por los estudiantes al inicio de la actividad y aclarar sus dudas respecto a algunos fenómenos complejos. Una vez realizado esto, los estudiantes en trabajo grupal debatieron lo referente a los distintos problemas ambientales, elaborando con su lenguaje propio y creatividad, composiciones escritas a modo de artículos de noticias para estructurarlos en el periódico mural, presentándolo posteriormente a los demás compañeros.

Todo esto generó un espacio de trabajo que demandaba cooperación y participación de todos los estudiantes, donde pudieron aportar desde su perspectiva personal una opinión sobre los problemas ambientales, junto con su conexión con las actividades industriales, los efectos nocivos de las mismas; y las actividades agropecuarias que se pueden ver perjudicadas por la degradación ambiental.



Fig. N° 45 Estudiante observando imágenes durante discusión de problemas ambientales. Foto: Tomada por la investigadora.

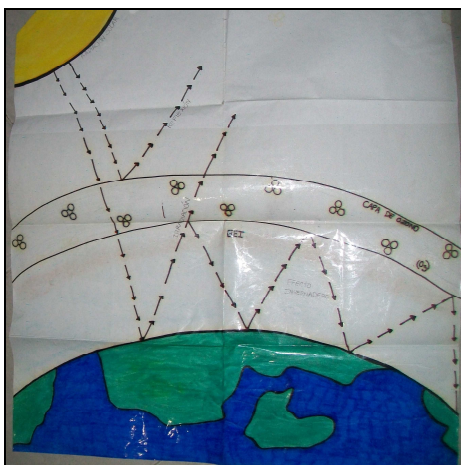


Fig. N° 46 Lámina utilizada en clase por la docente para explicación de problemas ambientales. Fuente: Elaborada por la investigadora.

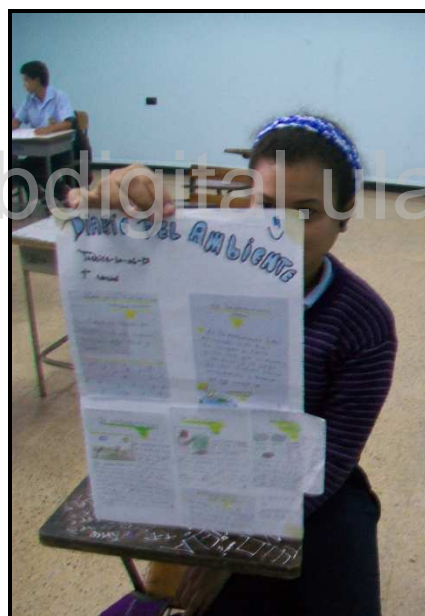


Fig. N° 47 Estudiante presentando periódico mural elaborado en clase.
Foto: Tomada por la investigadora.

Cuadro N°13: TÓPICO PROBLEMAS AMBIENTALES

Cuadro N°13: TÓPICO PROBLEMAS AMBIENTALES						
PLANIFICACIÓN			EVALUACIÓN			
CONTENIDOS CONTEXTUALIZADOS (Nºh)	ESTRATEGIAS	COMPETENCIA	INDICADORES	TECNICA/ ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	ESPACIO TIEMPO
<p>Describe los problemas ambientales actuales mediante el análisis y la interpretación del contexto apreciando la capacidad humana de modificar el medio.</p> <p align="center">(6 horas)</p>	<p>Discusión dirigida por el docente acerca de la situación planetaria actual en materia ambiental con la utilización de imágenes de problemas globales.</p> <p>Explicación didáctica del docente con el uso de imágenes sobre los principales problemas ambientales incentivando la participación de los estudiantes.</p> <p>Construcción de periódico mural a partir de la reflexión personal sobre los problemas ambientales.</p> <p>Socialización trabajos elaborados por los estudiantes y construcción de conclusiones generales.</p>	<p>Interpreta los sucesos a nivel local, nacional e internacional de la situación ambiental.</p> <p>Resalta las características de cada problema ambiental y lo simboliza iconográficamente.</p> <p>Reconoce la importancia de debatir y compartir conocimientos con compañeros de estudio.</p> <p>Internaliza y reflexiona acerca de la influencia humana sobre el ambiente.</p>	<p>Participa en la clase y presta atención a la explicación del docente.</p> <p>Muestra creatividad para construir periódico mural.</p> <p>Utiliza recursos que ilustran y esclarecen el tema.</p> <p>Al exponer sus ideas oralmente lo hace con claridad.</p>	<p>Observación directa (Hábitos de trabajo)</p> <p>Análisis Producciones (Periódico mural)</p> <p>Intercambios orales (Exposición)</p>	<p>Diario de clase</p> <p>Lista de Cotejo</p> <p>Escala de estimación</p>	<p>Aula de geografía</p> <p>2 semanas</p>

7.3.9- Tópico: Estudio Geográfico de la Localidad. (Cuadro N° 14)

Propósito: Capacitar a los estudiantes en el manejo de métodos de investigación geográfica para el estudio del espacio local.

Estrategias geodidácticas

- Intercambio de saberes sobre aspectos de la ciudad de Rubio (íconos arquitectónicos y naturales) con ayuda de postales de la ciudad. (Fig. N° 48).
- Organización cronológica de la información con base en la lectura de material impreso para elaborar líneas del tiempo sobre el desarrollo histórico de la ciudad de Rubio. (Fig. N° 49).
- Manejo de mapa topográfico de Rubio para identificar las variables representadas en el mismo (relieve, vialidad, hidrografía). (Fig. N° 50).
- Taller individual a partir de preguntas reflexivas relacionadas con problemas agropecuarios del entorno local. (Fig. N° 51 y 52).

Evaluación

- Aplicación de escalas de estimación en la valoración de las producciones escritas (línea de tiempo, reflexión escrita).
- Uso de lista de cotejo para la valoración de mapas topográficos.

Experiencias

La implementación de esta estrategia permitió reforzar el sentido de pertinencia hacia la ciudad, en los estudiantes residentes en el municipio; y en los que provenían de otras ciudades del estado, permitió enriquecer el conocimiento sobre la ciudad donde desarrollan sus actividades académicas.

Se utilizó el enfoque geohistórico como referente para que los estudiantes reflexionaran sobre las condiciones actuales del núcleo urbano, la realización de la línea de tiempo ayudó a la comprensión del proceso de evolución de la

localidad, relacionándolo con los lugares de residencia de cada uno y desarrollando su creatividad.

La lectura e interpretación de los mapas topográficos, inició a los jóvenes en el manejo de documentos complejos donde se representa la información geográfica, esto facilitó que comprendieran el contexto geográfico de la localidad, en cuando a la hidrografía, el relieve y la estructura urbana representada en los mismos. También se motivó a la reflexión sobre las particularidades económicas actuales de la ciudad, haciendo énfasis en la producción agrícola, derivando interpretaciones sobre las medidas a tomar, para promover desde la institución un impulso a la economía local desde las actividades que desarrolla.

Por último, trabajar con un problema específico de la localidad en el ámbito económico facilitó reconocer las potencialidades de la institución educativa para dar posibles soluciones a los mismos, además se refuerza el conocimiento agrícola desde la geografía escolar logrando con esto la interdisciplinariedad de las disciplinas y el aporte geográfico a la educación técnica.



Fig. Nº 48 Estudiantes observando y discutiendo iconos arquitectónicos de la ciudad de Rubio. Foto: Tomada por la investigadora.

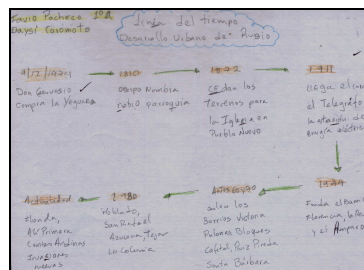


Fig. Nº 49 Línea del tiempo elaborada por los estudiantes para representar la historia de la ciudad de Rubio. Fuente: producciones de estudiantes.



Fig. N° 50 Demarcación de variables en mapa topográfico de la ciudad de Rubio. Foto: Tomada por la investigadora.



Fig. N° 51 Lectura utilizada en taller sobre problemas agropecuarios del entorno local. Fuente: Elaborada por la investigadora.

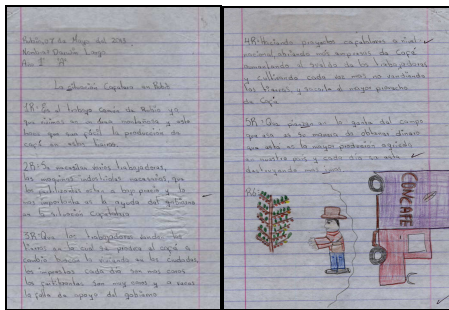


Fig. N° 52 Taller elaborado por estudiantes con preguntas reflexivas acerca de problemas agropecuarios del entorno local. Fuente: Producciones de estudiantes.

Cuadro N° 14: TÓPICO ESTUDIO DE LA LOCALIDAD

Cuadro N° 14: TÓPICO ESTUDIO DE LA LOCALIDAD						
PLANIFICACIÓN			EVALUACIÓN			
CONTENIDOS CONTEXTUALIZADOS (N°h)	ESTRATEGIAS	COMPETENCIA	INDICADORES	TECNICA/ ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	ESPACIO TIEMPO
<p>Reconoce las características geográficas de la Ciudad de Rubio, como su entorno, contexto inmediato y fuente de conocimiento para su formación técnica.</p> <p align="center">(12 horas)</p>	<p>Lluvia de ideas sobre los aspectos esenciales de la ciudad de Rubio con base en la observación de postales.</p> <p>Desarrollo de lectura y construcción de línea de tiempo sobre el desarrollo geohistórico urbano de la ciudad.</p> <p>Identificación grupal de variables físico-naturales a través de la manipulación de mapas topográficos de la ciudad de Rubio.</p> <p>Desarrollo de taller individual sobre la dinámica económica y los problemas evidenciados en la ciudad.</p>	<p>Relaciona la información proporcionada con sus vivencias.</p> <p>Ordena cronológicamente los hechos históricos.</p> <p>Identifica los fenómenos y simbología cartográfica.</p> <p>Describe y analiza los problemas de su entorno geográfico.</p> <p>Señala las particularidades de su escuela como parte integrante para la solución de problemas de índole agropecuario.</p>	<p>Expresa sus ideas y experiencias con asertividad.</p> <p>Respeto y escucha con atención la opinión de sus compañeros.</p> <p>Muestra disposición para aprender y realizar trabajos.</p> <p>Comprende el desarrollo histórico de la ciudad.</p> <p>Maneja correctamente la simbología cartográfica.</p> <p>Construye juicios críticos sobre su entorno geográfico local.</p>	<p>Observación directa (Hábitos de trabajo)</p> <p>Análisis Producciones (Línea de tiempo, reflexión escrita).</p> <p>Análisis Producciones (Mapas topográficos)</p>	<p>Diario de clases</p> <p>Escala de estimación</p> <p>Lista de Cotejo</p>	<p>Aula de geografía</p> <p>2 semanas</p>

7.4.- Condiciones actuales para la enseñanza de la geografía en la ETA Gervasio Rubio

La didáctica de la geografía tiene la necesidad de estar en continua actualización y adecuación al contexto epocal para de esta manera alcanzar su propósito de permitir la comprensión del mundo vivido por los estudiantes, un mundo continuamente cambiante y dinámico que exige competencias cada vez más diversas.

En razón de esto, la ETA Gervasio Rubio como escenario de estudio ha presentado en los últimos años modificaciones favorables para la enseñanza de la geografía, en lo referente a la disponibilidad de recursos y espacios físicos para su desarrollo, situación notable en el establecimiento de un aula de geografía con diversidad de recursos de aprendizaje para apoyar la práctica escolar de esta asignatura.

En este ambiente de trabajo se dispone de un conjunto de recursos y mobiliario organizado estratégicamente para conformar un espacio de trabajo con las comodidades necesarias para la enseñanza geográfica y disciplinas afines. Como parte del Centro de Recursos para los Aprendizajes de la institución se proyecta como un área de enseñanza que puede brindar un apoyo físico a los procesos de aprendizajes de los estudiantes. Además la institución dispone de un laboratorio de suelos y la disponibilidad de instrumento topográficos. (Fig. 53).

Es de resaltar que la disposición de este recurso debe ser complementada con un uso eficiente y efectivo planificado por los docentes, de manera que no se convierta en un aula de clase convencional sino en un centro de interacción y construcción de saberes desarrollando actividades procedimentales y actitudinales complementarias a las practicas programadas fuera del aula.

Por otra parte, actualmente se ha dado impulso al Centro de Recursos para los Aprendizajes (CRA) de la institución, ofreciendo la oportunidad de



Fig. N°53 Ambientes e instrumentos para la enseñanza de la geografía.
Fotos: Cortesía del Centro de Recursos para los Aprendizajes (CRA).

involucrar en la práctica pedagógica diaria de todas las asignaturas actividades relacionadas con radio escolar, periodismo, producciones audiovisuales y lecto-escritura que pueden enriquecer significativamente la geografía escolar. (Fig. N°54).

En síntesis, la geografía y la escuela técnica presentan un panorama de trabajo pedagógico articulado, su integración ha sido identificada a través del uso de estrategias didácticas contextualizadas y su consolidación depende de la aplicación de innovaciones educativas ajustadas al entorno socioeducativo institucional y la dinámica del momento histórico.



Fig. N°54 Actividades realizadas por el del Centro de Recursos para los Aprendizajes de la institución. Fotos: Cortesía del Centro de Recursos para los Aprendizajes (CRA).

CONCLUSIONES

- El trabajo escolar cotidiano de la enseñanza geográfica en la educación técnica, se ha permeado de vicios didácticos producto de la aplicación de técnicas de enseñanza poco motivadoras para los estudiantes, cuya participación debe ser uno de los elementos a considerar para el proceso de planificación de los aprendizajes. Es posible identificar un modelo didáctico descontextualizado basado en actividades de reproducción de datos y valoración de temas teóricos.
- El escenario de estudio constituido por la ETA Gervasio Rubio, es un centro de formación técnica con condiciones para desarrollar una enseñanza geográfica que corresponda con las necesidades educativas de la institución y los estudiantes, dispone de espacios aprovechables para diversas actividades prácticas y de aplicación de conocimientos geográficos que han sido subutilizadas por docentes y estudiantes.
- La geografía como ciencia y área de enseñanza posee una amplia relación y capacidad de aplicación en distintos aspectos vinculados con las especialidades de formación técnica impartidas en el escenario de estudio, especialmente con el área agropecuaria con aportes directos en tópicos físico naturales y socioeconómicos, también para el área industrial es posible su incorporación en temas de formación complementaria para los estudiantes. Sin embargo desde los planes de estudio se asume la geografía como una asignatura de desarrollo teórico, cuestión que puede ser superada con la aplicación de estrategias didácticas innovadoras por los docentes.
- Para una enseñanza significativa de la geografía en la educación técnica es necesario el diseño de estrategias contextualizadas, para brindar a los estudiantes las condiciones para desarrollar habilidades de pensamiento relacional y crítico, aplicación de métodos geográficos a distintas tareas técnicas y ejecutar individualmente o en colectivo distintas actividades que

permitan expresar sus opiniones y construir saberes desde el principio robinsoniano Aprender haciendo.

- La geografía escolar tiene la facultad de capacitar a los estudiantes en distintas áreas y en la educación técnica puede abarcar distintos tópicos para incentivar la exploración vocacional, la innovación, actualización e investigación didáctica debe ser un principio para cada docente que aspire a cumplir fehacientemente con su labor y formar ciudadanos capacitados para atender las necesidades de la sociedad en diversos aspectos.

www.bdigital.ula.ve

RECOMENDACIONES

- La supervisión educativa es uno de los mecanismos de análisis de las situaciones de enseñanza que puede ayudar a valorar el desempeño pedagógico de los docentes. Mediante la consulta a los estudiantes y un acompañamiento pedagógico sistemático, podría ser posible eliminar algunos de los vicios didácticos presentes en la actualidad.
- A través de una gestión escolar participativa y la formación permanente, es posible motivar a los docentes y estudiantes, para explorar el espacio escolar como lugar y recurso de enseñanza, todo esto como incentivo tanto para el cuidado de las edificaciones, como para realizar actividades de aplicación del conocimiento, convivencia docente-estudiante y diversificación de los ambientes en búsqueda de la eliminación de prácticas rutinarias.
- El conocimiento geográfico puede aportar diversos tópicos para contextualizarse con la educación técnica, sin embargo el proceso de construcción de saberes debe comenzar en los docentes, quienes mediante procesos de investigación didáctica puedan establecer los elementos más acordes para lograr las metas, es decir, aplicar el Enseñar Produciendo, en este caso referido a la producción de nuevos conocimientos.
- Para la consolidación de una didáctica contextualizada se precisa del compromiso de los actores involucrados en la acción educativa, por eso las jornadas de planificación docente deben superar el carácter informativo para procurar el intercambio colectivo de saberes respecto a estrategias didácticas a implementar para obtener las metas de formación en el egresado.
- Cada contexto socioeducativo es particular, por esto las condiciones que influyen en las actividades pedagógicas son especiales para cada ámbito. En este escenario se plantea la necesidad de su diagnóstico para obtener información en cuanto a las necesidades y potencialidades, datos del mismo entorno cotidiano de los estudiantes y permitirles idear soluciones a los aspectos esenciales de su espacio cotidiano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agelvis, C. (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. [Documento en línea]. Disponible en: http://tesis.ula.ve/postgrado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1493 Trabajo memoria de grado para optar al título de Magister en Educación mención enseñanza de la geografía.
- Avendaño, L. (2008). Estrategias de enseñanza en la asignatura estudios de la naturaleza. [Documento en línea]. Disponible en: http://tesis.ula.ve/pregrado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1591 Universidad de los Andes. Trabajo memoria de grado para optar al título de Licenciado en Educación mención Ciencias físico naturales.
- Bedolla, R. (2009). La influencia pedagógica en la construcción de los aprendizajes: un caso de estudiantes de derecho, de la universidad autónoma de guerrero. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2012a/1163/indice.htm>
- Beltrán, F. (2000). Pedagogías del siglo XXI. Barcelona: Cisspraxis, S.A
- Bisquera, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. [Libro en línea]. Disponible en: http://books.google.es/books/about/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_educat.html?id=VSb4_cVukkC
- Bonilla, L. (2004). Educación en tiempos de Revolución Bolivariana. [Libro en línea]. Disponible en: <http://www.rebellion.org/docs/4728.pdf>
- Carbonell, J. (2002). La innovación educativa. [Libro en línea]. Disponible en: books.google.co.ve/books?isbn=8446017555
- Castillo, A. (2009). Las escuelas técnicas como organizaciones educativas generadoras de proyectos productivos. Revista Educare. Vol. 13. N°1. (pp. 182-193). [Documento en línea]. Disponible en: <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/article/viewFile/225/135>
- Ceballos, B. (2001). Retos de la educación geográfica en la formación del ciudadano venezolano. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19414/1/articulo4-12-14.pdf>

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Caracas: Gaceta Oficial N°36.870.
- CORPOANDES. (2009). Dossier municipal Junín. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.corpoandes.gov.ve/files/imagenes/file/descargas/gerencia_informacion/DOSSIER%202009/Tachira/Junin%202009.pdf
- Corsi, E. (2010). La enseñanza de la geografía, revisión de los contextos epistemológicos y pedagógicos contemporáneos. Revista Geográfica Despertando Latitudes. Año 2, Núm. 2. (pp. 11-15). [Documento en línea]. Disponible en: <http://despertandolatitudes.files.wordpress.com/2012/04/revista-despertando-latitudes-segundo-nc3bamero-ac3b1o-2010.pdf>
- De la Torre, S. (2000). Estrategias didácticas innovadoras recursos para la formación y el cambio. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/8/biblio/8De-la-TORRE-Saturnino-CAP-6-El-profesor-que-queremos.pdf>
- Delval, J. (2001). Hoy todos son constructivistas. Revista venezolana de educación Educere. Año 5. Núm. 15. (pp. 353-359). [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19630/1/articulo20.pdf>
- Deval, J. y Kohen, R. (2000). Constructivismo. Pedagogías del siglo XX. Cuadernos de Pedagogía especial 25 años. Barcelona: Cisspraxis.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. [Documento en línea]. Disponible en: <http://mapas.eafit.edu.co/rid%3D1K28441NZ-1W3H2N9-19H/Estrategias%2520docentes%2520para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Díaz, V. (2006). Construcción del saber pedagógico. Venezuela: FONDEIN UPEL.
- Estebaranz, A. (2000). Construyendo el cambio: perspectivas y propuestas de innovación educativa. [Libro en línea]. Disponible en: books.google.co.ve/books?isbn=8447206238
- Estupiñan, N. (2012). Análisis de los modelos pedagógicos implementados en tres instituciones educativas del sector oficial de la ciudad de Santiago de Cali. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/6690/1/noelestupinanestupinan.2012.pdf> Trabajo para optar al

título de magister en la enseñanza de las ciencias exactas naturales. Universidad Nacional de Colombia.

Flores, H. y Agudelo, A. (2010). El currículo integrado y la planificación didáctica integradora. Caracas: Brújula pedagógica El Nacional.

George, P. (1973). Los métodos de la geografía. Barcelona: Oikos-tau, s.a.

Gómez, R. (2004). La enseñanza de la educación física en el nivel inicial y el primer ciclo de la E.G.B. Una didáctica de la disponibilidad corporal. [Libro en línea]. Disponible en: books.google.co.ve/books?isbn=9505311842

González, M. (2011). Geografía Humanística. [Documento en línea]. Disponible en: <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/974/Gonz%C3%A1lez.pdf?sequence=1>

Hurtado, J. (2010). El proyecto de investigación. Bogotá-Caracas: Quidón-Sypal.

Ibarra, C. Cerón, M. Solé, M. y Gómez, N. (2005). La Educación Bolivariana. Colección temas de hoy. [Documento en línea]. Disponible en: <http://sala.clacso.org.ar/gsd/collect/chavez/index/assoc/HASH0147.dir/doc.pdf>

Icart, M. Fuentelsaz, C. y Pulpón, A. (2006). Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina. [Documento en línea]. Disponible en: books.google.co.ve/books?isbn=848338485X

Izarra, D. (2002). Estrategias para adaptar la enseñanza de la Geografía a las transformaciones de la globalización. Revista de educación Laurus, Vol. 8, Núm. 14 (pp. 17-35). [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111334003.pdf>

Jaramillo, E. (2003). ¿Qué es Epistemología? Mi mirar epistemológico y el progreso de la ciencia. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/18/jaramillo.htm>

Jiménez, M. (2005). El ensayo fotográfico como Diseño de Información. El uso de la fotografía en la investigación exploratoria de un fenómeno social. [Documento en línea]. Disponible en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/ldf/jimenez_r_mc/portada.html Tesis Licenciatura. Diseño de Información. Universidad de las Américas Puebla.

- Latorre, A. (2003). La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. [Libro en línea]. Disponible en: http://books.google.co.ve/books/about/La_investigaci%C3%B3n_acci%C3%B3n.html?hl=es&id=e1PLxGcRf8gC
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Caracas: Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N°5.929 Extraordinario.
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente. (1998). Caracas: Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N°5. 266.
- Lisón, C. (1983). Antropología social y hermenéutica. España: Fondo de cultura económica.
- Ministerio de Educación y Deportes (2004a). Escuelas Técnicas Robinsonianas. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.oei.es/quipu/venezuela/Esc_Tec_Robinsonianas.pdf
- Ministerio de Educación y Deportes (2004b). La educación Bolivariana, política, programa y acciones “cumpliendo las metas del milenio”. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.oei.es/quipu/venezuela/Educ_Bolivariana.pdf
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). Currículo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2011). Líneas estratégicas en marco del proceso curricular venezolano. Caracas: Dirección general de currículo.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2013). Transformación del nivel de educación media en sus dos opciones: Media general y media técnica. Caracas: Dirección general de educación secundaria bolivariana.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (s/f). Currículo Escuelas Técnicas Robinsonianas y Zamoranas. Subsistema de Educación secundaria Bolivariana. [Documento en línea]. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/129495489/Disecu#scribd>
- Molina, J; Contreras, J y Camargo, J. (2009). Rubio como ecosistema urbano: la expresión espacial de su dinámica socionatural. Universidad de Los Andes Táchira. Trabajo de investigación no publicado.

- Parra, M. y Gómez, E. (2007). Estrategias motivadoras para la enseñanza de las ciencias sociales. [Documento en línea]. Disponible en: http://tesis.ula.ve/pregrado/tde_arquivos/4/TDE-2007-05-04T05:00:24Z-231/Publico/Parra%20y%20Gomez.pdf Universidad de Los Andes.
- Rimari, W. (s/f). La innovación educativa un instrumento de desarrollo. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf
- Rivas, P. (2007). Educación Bolivariana: entre la utopía realizable y no hacer nada. Revista venezolana de educación Educere, Vol. 11, Núm. 36 (pp. 81-90). [Documento en línea]. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102007000100011&script=sci_arttext
- Rodríguez, F. (2000). Viejas y nuevas geografías, viejas y nuevas propuestas didácticas. El fin de los exclusivismos. Boletín de la A.G.E. Núm. 29. (pp. 93-108). [Documento en línea]. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descriptores/articulo/1318671.pdf
- Sánchez, J. (1999). Agroclimatología. Caracas: Innovación tecnológica.
- Santiago, J. (1999). Otros fundamentos para enseñar geografía. Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales. Núm. 4 (pp. 75-99). [Documento en línea]. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/23930/1/num4_jose_santiago.pdf
- Santiago, J. (2005). Enseñanza de la geografía en el contexto de la Educación Bolivariana. [Documento en línea]. Disponible en: http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/a/4/la_ensenanza01.pdf
- Santiago, J. (2007). La enseñanza de las ciencias sociales en la Escuela Bolivariana. [Documento en línea]. Disponible en: http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/libr/la_ense_cs_eb.pdf
- Santiago, J. (2009). La enseñanza de la geografía en Venezuela. [Documento en línea]. Disponible en: http://150.185.184.61/profeso/sant_arm/a/6/la_ensenanza09.pdf
- Santiago, J. (2010). Teoría y método de la geografía humanista. Diapositiva en conferencia en la maestría en Educación mención Enseñanza de la Geografía, San Cristóbal.

- Santis, H. y Gandas, M. (2004). Aproximación humanística en geografía. Revista de Geografía Norte Grande, N° 31: (pp. 31-52) [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30003103>
- Santos, M. (2000). La naturaleza del espacio. Barcelona: Ariel.
- Serrano, Y. y Villa, G. (2008). Aplicación de la LOPNA en las Escuelas Bolivarianas base para la formación del nuevo ciudadano. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Multiciencias, Vol. 8, Núm. Extraordinario (pp. 205-212). [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90411691030>
- Soler, E. (2006). Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva. [Libro en línea]. Disponible en: books.google.co.ve/books?isbn=9802372455
- Suarez, M. (2000). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. Revista Acción pedagógica, Vol.9, N° 1 y 2, (pp. 42 -51). [Documento en línea]. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2973287.pdf
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2006). Manual de trabajos de grado de especialización y maestría tesis doctorales. Venezuela: FED UPEL.
- Vargas, G. (2009). Didáctica de la geografía y su aplicación a la enseñanza de la geografía en el tercer ciclo y la enseñanza diversificada de Costa Rica. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Educación. Vol. 33, Núm. 1 (pp. 75-112). [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44015082006.pdf>
- Vautista, J. (Director) y Gomez, D. (Productor). (2012). La educación prohibida. Eulan producciones [Película documental en línea] Disponible en: <http://www.educacionprohibida.com>
- Villalobos, E y López, A. (2004). Estrategias didácticas para la conducta ética. [Libro en línea]. Disponible en: books.google.co.ve/books?isbn=9682004489
- Yuni, J. y Urbano, C. (2005). Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica, investigación-acción. [Libro en línea]. Disponible en: books.google.es/books?isbn=9871142978

Yuni, J. y Urbano, C. (2006). Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación 2. [Libro en línea]. Disponible en: **books.google.co.ve/books?isbn=9875910201**

Zamora, H. (2006). Geodiversidad introducción a la Geografía. Venezuela: Ediciones CO-BO.

Zavala, M. (2005). Perspectiva cualitativa de la práctica docente, construcción y uso del conocimiento por alumnos de licenciatura en enfermería. Revista de enfermería. Vol. 13, Núm. 2, (pp. 83-89). [Documento en línea]. Disponible en: **http://revistaenfermeria.imss.gob.mx/index.php?option=com_multicategorias&view=article&id=237**

www.bdigital.ula.ve

ANEXO N°1
RESOLUCIÓN 590: PLAN DE ESTUDIO CORRESPONDIENTE AL NIVEL
DE EDUCACIÓN BÁSICA EN SUS TRES ETAPAS. (03-07-1987). GACETA
OFICIAL DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA N°33.753

www.bdigital.ula.ve

**III ETAPA DE EDUCACION BASICA – CODIGO 32011 / RESOLUCION 590 del 06/07/1987
PLAN DE ESTUDIO SECTOR URBANO**

ASIGNATURAS DEL PENSUM	SEPTIMO		OCTAVO		NOVENO	
	HA	HD	H.A.	H.D.	H.A.	H.D.
CASTELLANO Y LITERATURA	5	5	5	5	4	4
INGLES	4	4	3	3	3	3
MATEMATICAS	4	4	4	4	3	3
EST. DE LA NATURALEZA	4	6	***	***	***	***
EDUC. PARA LA SALUD	***	***	2	2	***	***
CIENCIAS BIOLOGICAS	***	***	4	6	4	6
FISICA	***	***	***	***	5	8
QUIMICA	***	***	***	***	4	7
HISTORIA DE VENEZUELA	3	3	2	2	***	***
H.V.(CATEDRA BOLIVARIANA)	***	***	***	***	2	2
GEOGRAFIA DE VENEZUELA	***	***	***	***	4	4
EDUC. FAM. Y CIUDADANA	2	2	***	***	***	***
COOPERATIVISMO	***	***	***	***	***	***
HISTORIA UNIVERSAL	***	***	4	4	***	***
GEOGRAFIA GENERAL	3	3	***	***	***	***
EDUCACION ARTISTICA	2	2	3	3	***	***
EDUC. FISICA Y DEPORTES	2	4	2	4	2	4
EDUCAPARA EL TRABAJO ESCUELAS TECNICAS	14	28	14	28	14	28
TOTAL CARGA HORARIA	43	61	43	61	45	69

ANEXO N°2

RESOLUCIÓN 238: DISEÑO CURRICULAR EN ENSAYO PARA EL NIVEL DE EDUCACIÓN MEDIA DIVERSIFICADA Y PROFESIONAL: EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL. (22-07-2002). GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA N°5.596 [EXTRAORDINARIO]

MENCIÓN: TÉCNICAS DE ALIMENTOS

PRIMER AÑO

ASIGNATURAS		Ha	Hd
Castellano y Literatura	*	3	3
Historia de Venezuela	*	4	4
Educación Física y Deporte	*	2	4
Matemática	**	4	4
Inglés	**	3	3
Física	**	2+2	6
Química	**	2+2	6
Educación Ambiental	***	2	4
Tecnología y Práctica de los Alimentos I	***	1+4	9
Microbiología I	***	2+3	8
Introducción a las Ciencias Agrícolas	***	2	4
Proyecto de Investigación Agrícola	***	2	4
		40	59

SEGUNDO AÑO

ASIGNATURAS		Ha	Hd
Castellano y Literatura	*	4	4
Geografía de Venezuela	*	4	4
Educación Física y Deporte	*	2	4
Matemática	**	3	3
Inglés	**	3	3
Física	**	2+2	6
Química	**	2+2	6
Higiene y Seguridad Industrial	***	2	2
Tecnología y Práctica de los Alimentos II	***	5	10
Microbiología II	***	5	10
Control de Calidad I	***	5	10
		41	62

TERCER AÑO

ASIGNATURAS		Ha	Hd
Tecnología y Práctica de los Alimentos III	***	10	18
Organización y Administración de Empresas	***	4	4
Química de los Alimentos	***	2+3	8
Electiva Regional	***	6	12
Control de Calidad II	***	2+8	18
Pasantía	***	-	-
		35	60

*Comunes del Nivel ** Comunes de la Especialidad *** Específicas de la Mención

MENCIÓN: CIENCIAS AGRÍCOLAS

PRIMER AÑO

ASIGNATURAS			
		Ha	Hd
Castellano y Literatura	*	3	3
Historia de Venezuela	*	3	3
Educación Física y Deporte	*	2	4
Matemática	**	3	3
Inglés	**	2	2
Física	**	1+2	5
Química	**	1+2	5
Desarrollo Personal	**	2	2
Introducción a las Ciencias Agrícolas	***	4	8
Agroecología	***	2	2
Tecnología y Práctica Agrícola	***	4+4+	24
		4	
Cursos Electivos	***	2	4
		41	65

SEGUNDO AÑO

ASIGNATURAS			
		Ha	Hd
Castellano y Literatura	*	3	3
Geografía de Venezuela	*	2	2
Educación Física y Deporte	*	2	4
Matemática	**	3	3
Inglés	**	2	2
Física	**	1+2	5
Química	**	1+2	5
Desarrollo Social Comunitario	**	2	2
Mecanización Agrícola	***	1+2	5
Práctica de Producción Animal I	***	4+4	16
Práctica de Producción Vegetal I	***	4+4	16
Cursos Electivos	***	2	4
		41	67

TERCER AÑO

ASIGNATURAS			
		Ha	Hd
Ética Profesional y Proyecto de Vida	**	2	2
Proyecto Agrícola	***	3	3
Investigación y Extensión Agrícola	***	3	3
Administración y Mercadeo de la Empresa Agrícola	***	4	4
Procesamiento y Conservación de Alimentos	***	4	8
Legislación Agraria y Sanitaria	***	3	3
Práctica de Producción Animal II	***	4+4	16
Práctica de Producción Vegetal II	***	4+4	16
Topografía, Riego y Fertilización	***	1+2	5
Cursos Electivos	***	2+2	8

MENCIÓN: MECÁNICA DE MANTENIMIENTO

PRIMER AÑO

ASIGNATURAS			
		<i>H_a</i>	<i>H_d</i>
Castellano y Literatura	*	3	3
Historia de Venezuela	*	4	4
Educación Física y Deporte	*	2	4
Matemática	**	5	5
Inglés	**	3	3
Física	**	2+4	10
Dibujo Técnico	**	2	4
Tecnología de los Materiales	***	3	3
Electromecánica y Refrigeración	***	4	8
Ajuste Mecánico	***	4	8
Soldadura Universal	***	4	8
		40	60

SEGUNDO AÑO

ASIGNATURAS			
		<i>H_a</i>	<i>H_d</i>
Castellano y Literatura	*	4	4
Geografía de Venezuela	*	4	4
Educación Física y Deporte	*	2	4
Matemática	**	4	4
Inglés	**	3	3
Dibujo Técnico	**	3	6
Física Aplicada	***	2+2	6
Resistencia de Materiales	***	3	3
Mecánica de Mantenimiento	***	15	30
		42	64

TERCER AÑO

ASIGNATURAS			
		<i>H_a</i>	<i>H_d</i>
Introducción a la Informática	**	2+4	10
Organización y Administración de Empresas	**	6	6
Higiene y Seguridad Industrial	**	4	4
Termodinámica	***	3	3
Mecánica de los Fluidos	***	2	2
Orientación y Formación en Ciencias Industriales	***	3	3
Taller Específico de la Mención	***	18	36
Pasantía	***	-	-
*Comunes del Nivel ** Comunes de la Especialidad *** Específicas de la Mención		42	64

ANEXO N°3
EJES INTEGRADORES E INTENCIONALIDADES DEL SISTEMA
EDUCATIVO BOLIVARIANO. (MPPE 2011)



ANEXO N°4
NOTAS DE CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN
www.bdigital.ula.ve

NOTA DE CAMPO N°1

Aspecto Observado: Infraestructura Escolar
Observador: Jessica Andreina Quiñonez Carvajal
Fecha: 12 de noviembre 2013 Hora: 9:00 am

Descripción del escenario.

La sede donde funciona la ETA Gervasio Rubio, fue inaugurada el 23 de marzo de 1953 por el entonces presidente Marcos Pérez Jiménez. Actualmente comparte edificaciones con el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Su arquitectura es amplia, sólida, con buena iluminación natural y ventilación, dispone de numerosas áreas con potencialidad didáctica, como jardines, áreas de cultivo, pastoreo y crianza, así como talleres y laboratorios especializados los cuales pueden ser aprovechables para realizar distintas actividades fuera de las aulas. Por su larga trayectoria de uso y pocas reparaciones en las distintas edificaciones que la conforman, se presenta un considerable deterioro de paredes, ventanas, áreas deportivas auditorio, filtraciones, presencia de maquinaria obsoleta, herramientas y equipos en desuso, entre otros.



Fotografías tomadas por la investigadora

NOTA DE CAMPO N° 2

Aspecto Observado: Ambientes de enseñanza
Observador: Jessica Andreina Quiñonez Carvajal
Fecha: 12 de noviembre 2013 Hora: 3:00 pm

Descripción del escenario

La institución posee un número importante de aulas de clase que son utilizadas por los distintos docentes para sus actividades de enseñanza, la edificación que se utiliza como aulas para el primer año, posee iluminación moderada, las aulas tienen una dotación para 25 estudiantes para la cual se dispone mobiliario tipo mesa-silla y pizarrones acrílicos, tiene escasas tomas de electricidad para conectar equipos electrónicos y no poseen puertas. Las aulas de tercer y quinto año se encuentran en pasillos abiertos de libre acceso, los salones son amplios y son resguardadas por medio de puertas metálicas o rejas, tienen buena iluminación natural, pero la eléctrica es deficiente, poseen pizarrones acrílicos y tomas eléctricos de mediana funcionalidad.

En el año escolar 2013-2014 se realizaron trabajos de recuperación de un aula para dotarla de distintos recursos y mobiliario para la enseñanza geográfica, como mapas, muestras de rocas, modelos demostrativos de perfiles de suelo y libros, es un área apreciada por los estudiantes por su comodidad, iluminación y condiciones de limpieza, pero ha sido subutilizada y se ha convertido en sala de reuniones para docentes.



Fotografías tomadas por la investigadora

NOTA DE CAMPO N° 3

Aspecto observado: clases de asignaturas técnicas
Observador: Jessica Andreina Quiñonez Carvajal
Fecha: 20 de noviembre 2013 Hora: 10:00 am

Descripción del escenario

Las sesiones de clase de asignaturas técnicas son desarrolladas, según la planificación de los docentes, en los predios agrícolas, talleres y laboratorios. Por lo general luego de una sesión teórica donde se dan las instrucciones de trabajo, se dirigen los estudiantes y docentes a las respectivas áreas de trabajo, predomina el trabajo manual y aplicación de procedimientos técnicos, sin embargo en algunas ocasiones los docentes desarrollan solo actividades teóricas de aula, lo cual afecta la expectativa de los estudiantes respecto a las menciones de formación, también la necesidad de equipos e implementos actualizados dificulta el desarrollo tareas ocupacionales.

Dependiendo sus condiciones socioeconómicas, pocos estudiantes portan la indumentaria necesaria para el desarrollo de dichas actividades (botas, braga, batas, tapabocas, gorro), de la misma manera la institución dispone de escasos materiales de seguridad industrial como cascos, lentes de soldadura y guantes. Por la extensión de la infraestructura escolar (10 has aproximadamente de espacio construido) los estudiantes deben realizar largos recorridos para trasladarse desde los salones hasta los talleres y predios agrícolas, lo cual genera retardos en su asistencia a clases en algunas ocasiones.



Fotografías cortesía del Centro de Recursos para los Aprendizajes (CRA)

NOTA DE CAMPO N° 4

Aspecto observado: jornadas de planificación de docentes
Observador: Jessica Andreina Quiñonez Carvajal
Fecha: Año escolar 2013-2014 Hora: 10:00 am

Descripción del escenario

Las jornadas de planificación y evaluación son convocadas por la Subdirección Académica, Coordinación de Evaluación y Coordinación de Formación permanente, en la cual se discuten los lineamientos y calendario de evaluación de cada período académico, también se construyen los proyectos de aprendizaje entre los docentes de las áreas de formación general y las áreas técnicas.

Tradicionalmente se realizan reuniones previas con los docentes de áreas técnicas para conocer las capacidades de producción y factibilidad de desarrollar proyectos, luego se discuten las conclusiones de dichos encuentros con los demás docentes, para posteriormente seleccionar el tema del proyecto de aprendizaje y su cronograma de desarrollo. También en estas reuniones se debaten aspectos relacionados con la gerencia institucional, organización de horarios y solicitud de insumos, herramientas y materiales, se exhorta al cumplimiento de la planificación y evaluación para su registro, pero un número significativo de docentes obvia dicho requerimiento por lo cual los departamentos respectivos realizan constantes llamados de atención. Según las condiciones presentadas en cada período académico, se continúa con los mismos proyectos productivos y de aprendizaje, por motivo de interrupciones de la jornada laboral o dificultades presentadas durante su desarrollo.



Fotografías tomadas por la investigadora

ANEXO N° 5
CUESTIONARIO APLICADO EN LA INVESTIGACIÓN

www.bdigital.ula.ve



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
 CONCEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA
 ESCUELA TÉCNICA AGROINDUSTRIAL "GERVASIO RUBIO"
CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN PARA ESTUDIANTES



Estimado estudiante, este cuestionario tiene el objetivo de conocer tus opiniones sobre la materia Geografía, como parte de una investigación sobre su enseñanza. Es de carácter anónimo y tienes libertad para expresar tus ideas.
Por favor coloca una (x) en la opción de tu preferencia y responde las preguntas

Asignatura Geografía	Sobre las Clases
¿Te gusta la materia?	¿Qué actividades te gustaría hacer en las clases de geografía?
Mucho	1 Hacer exposiciones
Regular	2 Realizar dibujos y mapas
Poco	3 Elaborar manualidades
Muy Poco	4 Realizar juegos didácticos
Nada	5 Hacer dramatizaciones
¿Cómo consideras las clases de Geografía? (puedes seleccionar varias opciones)	6 Realizar actividades de campo
Importantes	7 Hacer gráficos, esquemas, mapas conceptuales, cuadros
Interesantes	8 Expresar tus experiencias en clase
Dinámicas	9 Conocer más sobre la Escuela y la Ciudad de Rubio
Entretenidas	10 Realizar talleres grupales
Sin importancia	11 Hacer pruebas escritas
Sin sentido	12 Copiar dictados
Aburridas	13 Copiar del libro
Fastidiosas	14 Trabajos escritos
¿Por qué piensas eso?	15 Paseos y visitas guiadas
¿Crees que deba enseñarse la geografía de forma relacionada con las especialidades técnicas de la Escuela?	De la lista anterior, selecciona las actividades que realizas con más frecuencia en las clases de geografía (escribe el número)
SI ◀ ▶ NO	
¿Por qué piensas eso?	
¿Consideras importante que los docentes tomen en cuenta las opiniones de los estudiantes para preparar las clases? ¿Por qué piensas eso?	SI ◀ ▶ NO

ANEXO N°6
INSTRUMENTO DE VALORACIÓN DE PLANIFICACIONES

www.bdigital.ula.ve

ANEXO N°7
PLANILLA DE REGISTRO DE INSCRIPCIÓN DE ESTUDIANTES

www.bdigital.ula.ve

Ministerio del Poder Popular para la Educación | E.T.A. "Gervasio Rubio"

Libro de Registro

Año Escolar: 201 - 201

ESPECIALIDAD: ROBINSONIANA

DATOS DEL EDUCANDO:

APELLIDOS: Jiménez Carreño
 NOMBRES: Jesús Javier
 C.I. 28.061.690 FECHA DE NACTO: 14.01.2001 LUGAR DE NACIMIENTO: Tachira
 ENTIDAD FEDERAL: Tachira
 DIRECCION: Calle 13 n: 21-49 Sector 5 de Julio S/A.
 TELEF: 0424 9760796 PLANTEL DE PROCEDENCIA: Escuela Punto Salud
 REPITE SI () NO ()

MATERIAS QUE REPITE: _____

DATOS DEL REPRESENTANTE:

APELLIDOS Y NOMBRES: Carreño Zaida Eloisa C.I. 14.985.554
 PARENTESCO: Madre EDAD: 12 PROFESION U OFICIO: Oficial del hogar
 DIRECCION: San Antonio TELF: 0424 9760796
 LUGAR DE TRABAJO: _____ TELF: _____

Ministerio del Poder Popular para la Educación | E.T.A. "Gervasio Rubio"

Libro de Registro

Año Escolar: 201 - 201

ESPECIALIDAD: ROBINSONIANA

DATOS DEL EDUCANDO:

APELLIDOS: PEREIRA HERRERA
 NOMBRES: TEQUILLO JESUS
 C.I. 30.134.931 FECHA DE NACTO: 11.12.2001 LUGAR DE NACIMIENTO: TACHIRA
 ENTIDAD FEDERAL: TACHIRA
 DIRECCION: SANTA ANA CADIZAL CALLE 2 CASA # 171
 TELEF: 0424-7471824 PLANTEL DE PROCEDENCIA: E.B.N. DR. FRANCISCO
 JAVIER GARCIA DE HEVIA
 REPITE SI () NO ()

MATERIAS QUE REPITE: _____

DATOS DEL REPRESENTANTE:

APELLIDOS Y NOMBRES: HERRERA ARIAS MARCELA C.I. 12.195.992
 PARENTESCO: MADRE EDAD: 40 PROFESION U OFICIO: OFICIAL DEL HOGAR
 DIRECCION: SANTA ANA CADIZAL CALLE 2 # 171 TELF: 0424-7471824
 LUGAR DE TRABAJO: _____ TELF: _____