

PROGRAMA ALTERNATIVO PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA

Maigualida Bejas Monzant¹ y Alicia Aritz de Parra²

*Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación,
Departamento de Geografía.*

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito, diseñar un programa alternativo para la enseñanza-aprendizaje de la geografía. Como base para la propuesta, se realizó una revisión de los programas instruccionales y un diagnóstico de la comunidad; obedeciendo ésta última, a la aplicación metodológica de la concepción geohistórica. El enfoque geohistórico constituye la base teórica y conceptual del programa instruccional propuesto. La metodología del trabajo estuvo orientada en función del diseño de investigación documental, de campo y aplicada. En consecuencia, se desarrollaron tres fases de investigación que resultaron en el diseño de un programa alternativo para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía desde la perspectiva geohistórica.

Palabras Claves: Enfoque Geohistórico, Enseñanza-aprendizaje de la Geografía, Currículo.

ALTERNATIVE PROGRAM FOR THE TEACHING-LEARNING OF GEOGRAPHY

Abstract

The present research has the purpose to design an alternative program for the teaching-learning of Geography. This proposal made a revision of the instructional programs and a diagnosis of the community, obeying it to the methodology of geohistorical approach. In fact that, the geohistorical procedure constitutes the theoretical and conceptual base of the instructional programs. The methodology work was guided based on the design of documentary, fieldwork and applied research. In consequence, three research phases were considered obtaining as a result an alternative program, to be used on the teaching-learning of Geography from the geohistorical approach.

Keywords: Geohistorical Approach, Teaching-learning of Geography, Curriculum

Introducción

En esta época, en la que se están dando múltiples reformas y cambios en el ámbito mundial y en particular en Venezuela, se presenta la posibilidad de generar un cambio en la educación venezolana. Tal cambio se justifica por la crisis educativa que presenta el sistema venezolano, evidenciada a través de diversos factores, entre otros: a) el desfase entre la concepción educativa y las necesidades planteadas por la sociedad; b) el desarrollo de fragmentación y automatización del conocimiento en las diferentes disciplinas; c) la ausencia de iniciativa y producción de tecnología educativa; d) la ausencia de iniciativa propia del docente para actualizarse en las diversas teorías pertinentes para la educación y demás

¹M.Sc. E-mail: maigualidabejas@yahoo.com

²M.Sc. E-mail: aapitz@cantv.net

factores que se pueden enunciar. Estas justifican la necesidad de introducir cambios en la educación venezolana.

La propuesta de un programa alternativo obedece a la necesidad de ir abordando la crisis educativa, desde la planificación y la praxis docente. Uno de los ejes de interés de la educación venezolana se orienta en la enseñanza-aprendizaje de la disciplina geográfica, ésta se encuentra inmersa en la crisis educativa, ya que de igual manera legitima los factores antes mencionados.

El programa alternativo presenta una concepción teórica conceptual del qué enseñar-aprender en geografía, cómo enseñar-aprender geografía y qué valores se deben enseñar-aprender desde la ciencia geográfica.

La propuesta del diseño de programa estuvo orientada hacia el logro de la construcción de contenidos programáticos desde la investigación geohistórica y la experiencia de la aplicación del programa alternativo. A tal efecto, en la investigación se tomaron en cuenta los siguientes objetivos:

General

Diseñar un programa alternativo para la enseñanza-aprendizaje de la geografía desde la perspectiva geohistórica.

Específicos

- Elaborar el diagnóstico de la comunidad en la Parroquia Santa Lucía para la construcción de las nociones espaciales.
- Determinar los objetos espaciales de acuerdo a lo sincrónico y diacrónico para construir la noción geosociocultural.
- Producir cartogramas sobre las nociones espaciales, con base a la realidad desde la perspectiva geohistórica y la cartografía conceptual.
- Organizar los contenidos conceptuales desde la perspectiva geohistórica conformando las unidades temáticas del programa alternativo.
- Determinar los contenidos procedimentales bajo la concepción novedosa de la metacognición, del diagnóstico de la comunidad, las inteligencias múltiples, el observador y la acción humana.
- Determinar los contenidos actitudinales bajo la concepción educativa humanística de la biología del amor.

Desde el momento que se asumieron los elementos teóricos alternos a los vigentes en la planificación y praxis docente, se estableció el criterio de la pertinencia del aprendizaje de la disciplina geográfica, debido a la necesidad de atender condiciones sociales-educativas que estuvieran dirigidas a promover recursos humanos con capacidad de desarrollar todo su potencial creativo, conscientes de su destino y sobre todo capaces de asumir los retos mundiales que presentan diversos países, retos dirigidos a una mejor calidad de vida mundial.

El contexto del problema

Es alarmante la diversidad de factores y lo complejo de la situación problematizadora de la educación venezolana, evidenciado en el análisis del currículo básico nacional y la

enseñanza-aprendizaje de la geografía en la tercera etapa de educación básica. Sin embargo, está claro que una forma de ir solucionando la baja calidad de la educación está en el aula; de ahí el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el comienzo es mejorar nuestra praxis educativa desde los microespacios, como lo son las aulas de clase.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se presentan diversos elementos, en el cual está presente la planificación educativa, eje de inicio para el proceso de renovación educativa. Realmente uno de los pasos a seguir para la solución de la problemática educativa venezolana está en la praxis docente, dentro del contexto práctico, pero éste también presenta grandes dificultades. Éstas se pueden plantear evaluando la planificación escolar en conjunto y se debe considerar que los resultados van a ser muy particulares de acuerdo con la asignatura. Es importante destacar que las observaciones de orden negativo conllevarán a una deficiente e inadecuada educación.

Al revisar los programas instruccionales de las ciencias sociales vigentes, tercera etapa del ciclo básico en Venezuela, se observa que nuestros estudiantes están egresando con ciertas características que nos indican, que hay en ellos una fuerte tendencia al desarrollo de la capacidad memorista de hechos y fenómenos geográficos que no representan significación al quehacer diario de los ciudadanos. Tal consideración se reafirma con lo señalado por López y Rodríguez (1999:28) cuando afirman que “los profesores de geografía e historia han recibido una educación básicamente positivista, este profesional sale preparado para llevar programas escolares enciclopédicos, fuertemente descriptivos, memorizando hechos, sin interrelación y siguiendo un criterio evolutivo”.

Las ciencias geográficas, como toda ciencia, han tenido importantes avances científicos, los cuales «no se han tomado en cuenta» para los currículos nacionales. Es decir, nuestros programas educativos en el 80% de su contenido no están al nivel de las exigencias propias de la ciencia, estamos estudiando la Geografía del siglo XVIII, cuyo énfasis radicó en el estudio de los fenómenos físico-naturales.

El éxito o avance de nuestra educación depende de la calidad de enseñanza, de modo que el aprendizaje debe centrarse en lo esencial. Cuando nos referimos a lo esencial es saber las necesidades y las carencias educativas de todo contexto social, además conocer las expectativas del educando. Los contenidos conceptuales de nuestro pensum de estudio para la enseñanza-aprendizaje de la geografía no están relacionados con la realidad y problemática contextual de los alumnos. Esta problemática ha sido estudiada por Tabora (1999:30) quien expresa que “no debemos estudiar los hechos geográficos en abstracto, pues la geografía no estudia hechos sino espacios y que los tópicos que se seleccionaron han de ser de valor educativo, problemas actuales que le permitan a los alumnos comprender el mundo dentro del cual están inmersos”. Los contenidos conceptuales propician la interacción de diversos campos específicos de la realidad para poder lograr realmente la pertinencia y vigencia del ¿qué se va aprender?.

Otro factor que acentúa la problemática educativa está relacionado con el desarrollo emocional y actitudinal de los alumnos. En los actuales currículos de la tercera etapa de educación básica en nuestro país, no se observa la incorporación de estrategias para el desarrollo de capacidades valorativas que envuelve al ser humano, estas capacidades

desarrolladas y no desarrolladas tienen que ver en gran parte con la manera de aprender de los alumnos. El aula es el espacio más idóneo para lograr el desarrollo del ser.

Ante esta situación se hace necesario incorporar a los pensum de estudios estrategias y actividades bajo esta visión educativa, la cual ha sido muy estudiada por Pérez (1999:18), quien señala que “la educación debe ir hacia la integralidad de calidad donde podemos recorrer ligeramente por el ser de la persona en la cual nos arrojará luz y donde se debe educar al corazón, a la capacidad de soñar, a los ojos, a los oídos, a las manos, a la lengua, a la nariz y a la espiritualidad, bajo el amor y sobre todo diferenciar las diferentes emociones que invaden nuestro ser y que negativamente ocasionan perturbación y no se logra el aprendizaje”.

Finalmente tenemos una educación geográfica venezolana que está en estado de alerta, ante tal situación se hace emergente innovar desde la tecnología educativa, con la propuesta de un diseño de un programa alternativo para la enseñanza-aprendizaje de la geografía. No obstante, aún conociendo nuestro entorno global, debemos procurar nuevas indagaciones para diseñar una propuesta flexible en el terreno.

Marco conceptual del estudio

Cuando se plantea que los programas se estructuran de acuerdo al diseño curricular asumido por cualquier institución y que su finalidad está en función del aprendizaje de la asignatura y de las metas definidas en el diseño curricular, se entiende que existe un programa con sus características particulares de su objeto de aprendizaje.

El programa alternativo se origina cuando su finalidad en el objeto de aprendizaje y su concepción teórica no obedecen al plan de estudio o diseño curricular real, en tal sentido “los programas son alternativos, por perseguir unos valores educativos (autonomía, respeto a la diversidad, igualdad, solidaridad, comprensión) que se consideran alternativos a los socialmente dominantes” (Pérez, 2000:2).

La necesidad de renovar la realidad educativa parte de una reflexión, acerca del tipo de enseñanza-aprendizaje que queremos lograr y al tipo de sociedad que queremos tener, cuestión que puede ser tratada desde la óptica del programa alternativo en el cual se considere pertinente.

El planteamiento renovador que se define como alternativo no estimula el desarrollo de los modelos o programas tradicionales conservadores de la enseñanza, sino todo lo contrario, se considera como un intento permanente y a largo plazo de mejorar la educación y por ende la sociedad (éstas tienden a reproducirse desde las instituciones educativas), lo cual sería legítimo constitucionalmente y oportuno para el desarrollo humano. Asumiendo esta concepción se establecen los elementos teóricos constitutivos del programa alternativo en el cual se define el qué enseñar-aprender en geografía, cómo enseñar-aprender en geografía y qué valores queremos tener en nuestra sociedad.

El qué enseñar-aprender en geografía

La concepción teórica de la disciplina de qué se va a enseñar-aprender, se sustenta principalmente desde el enfoque geohistórico. Igualmente se presenta la fundamentación

teórica de lo sociocultural, pues ambas sustentan teóricamente la investigación en el qué se va a enseñar-aprender.

a) Lo geohistórico

Este se justifica por la necesidad de formar hombres que comprendan el mundo actual, sus profundos cambios, las relaciones del hombre con el medio, las consecuencias de sus acciones sociales, con capacidad de afrontar problemas actuales a su vez de proyectar al país dentro de la realidad en que vivimos.

Estudiosos de la enseñanza de la geografía han hecho la siguiente interrogante: ¿Qué enseñar en Geografía? Tovar (1996:147) señala que obedece a “optar por una enseñanza selectiva que insista sobre los problemas, que se plantea a los hombres para permitirle vivir un número cada vez mayor y de manera mejor, sobre un planeta, la tierra que ahora nos parecerá cada vez más pequeña”.

En este mismo orden de ideas, el Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela (Revista Geodidáctica: 1999:142) asume que “la educación geográfica debe privilegiar el conocimiento de esta realidad para actuar responsablemente y con trascendencia histórica. Además, insistir en la formulación y ejecución de experiencias de aprendizaje que promuevan la motivación de conocer, analizar, valorar la realidad, percibir sus contradicciones, comprender los cambios que reclaman y proponer alternativas de solución a los problemas de la sociedad actual”.

El qué enseñar y aprender de la geografía bajo la concepción teórica de la geohistoria, asume el lineamiento de estudiar el espacio desde lo social, concebido, artificial o creado, en la realidad actual no se conciben separados, sino estrechamente vinculados e interrelacionados.

Por lo tanto, el estudio geográfico de nuestra realidad (el espacio) se inicia con el diagnóstico de la comunidad, estrategia metodológica que nos ayuda a incursionar en las relaciones del espacio y el hombre, a su vez, implícitamente hace mención de la escala a estudiar, la comunidad desde su localidad. Taborda (1999:65) hace referencia que “al centrar el interés en la comunidad local y la región, introducen como noción clave la escala que facilita el tratamiento global de los problemas sociales y organiza el proceso educativo en línea ascendente”

La misma metodología que induce el estudio espacial, permite incorporar al qué aprender y enseñar en geografía, los contenidos conceptuales de identidad, puesto que la realidad geosociocultural lo exige, esto se debe a la naturaleza del instrumento conceptual. Desde esta línea se propone la incorporación de conocimientos y nociones que se deben construir desde la realidad escolar y cotidiana, por lo tanto se incorpora al qué enseñar la estrategia metodológica: el diagnóstico de la comunidad, mediante la cual producirá el contexto conceptual del programa alternativo.

Para la producción de los contenidos conceptuales del programa alternativo, el qué enseñar y aprender en geografía se rige muy particularmente por los enunciados teóricos del enfoque geohistórico y por el contexto escolar y cotidiano de la escuela y los

alumnos, por lo tanto se investiga desde el aula en función de obtener las nociones espaciales de la realidad.

Según Santaella (1989:3), lo geohistórico puede ser definido como “la relación entre la geografía y la historia; una modalidad interdisciplinaria obligante en el estudio del espacio y su dinámica. Lo geográfico forma parte del proceso histórico y necesita la historia para ser explicado socialmente. En consecuencia lo geohistórico es un proceso, contingente activo. La geohistoria nos permite reencontrar lo contemporáneo de la estructura espacial en cada período propuesto”.

Tovar (1997:11), sostiene que el enfoque geohistórico que “el desprende de la propia concepción geográfica que entiende al espacio como un producto concreto o síntesis de la acción de los grupos humanos sobre el medio ambiente para su necesaria conservación y reproducción sujeto a condiciones históricas determinadas”.

En este sentido el qué enseñar-aprender obedece a las condiciones espaciales de su contexto escolar y de su contexto vivido que se ha generado desde años anteriores. La realización social de la población se manifiesta en un tiempo y un espacio en el cual están inmersos estudiantes y profesores, de manera tal que se puede obtener un conocimiento de interés cultural, ya que se reconoce la identidad de una comunidad, (caso del espacio en estudio: Parroquia Santa Lucía) para la construcción de los contenidos temáticos del programa alternativo ante ésta realidad se asume como marco teórico la concepción de lo geosociocultural.

b) Lo geosociocultural

En el presente estudio el enseñar y aprender según su definición espacial, se orientó también en lo cultural, es de gran interés estudiar las condiciones históricas del pasado y las diversas manifestaciones culturales que se realizan, a partir de las cuales se generan nociones y conceptos geosocioculturales que se incorporan a los contenidos conceptuales del programa.

Esta posición asume un marco teórico sustentado en las treinta y una tesis para la delimitación de los ciento dieciséis subtipos del campo cultural residencial popular y no popular de América Latina (González, 1989). Se asume ésta concepción teórica por la calidad y pertinencia de las proposiciones creadas por una comunidad científica, en el estudio de los problemas culturales a escala local y microlocal a través del Centro Latinoamericano y del Caribe para el Desarrollo Cultural (CLACDEC).

Al respecto, González destaca los aspectos teóricos que sustentan esta investigación. La tesis número diez explica que:

“Entendemos como dinámica cultural en las sociedades Estado-Nación: la transculturación (entendida literalmente como transporte de culturas) permanentemente presentes en las sociedades Estado-Nación tanto hacia su interior como hacia el exterior, la cual adopta dos modalidades básicas: la aculturación y la conculguración. Aculturación: imposición de elementos culturales de un grupo social; conculguración: libre intercambio de elementos culturales entre diferentes grupos sociales”. (González: 1989:83)

En el contexto de la parroquia en estudio, la dinámica cultural se expresa en los diferentes elementos culturales que se incorporan y se desincorporan en cada manifestación cultural, en la cual define, si es aculturación o conculguración y por ende, la dinámica cultural. Elementos como diversas manifestaciones o celebraciones religiosas que se incorporan al ciclo anual.

Cuando González conceptúa el campo cultural residencial (tesis quince), afirma que:

“Llamamos campo cultural residencial, el conformado por aquellas realizaciones culturales que suceden en el marco determinante de un espacio habitable y que tiene como características una alta informalidad (oral, gestual, vivencial, por imitación, anónima), tanto en la producción que siempre es en pequeña escala, como en la transmisión de mensajes y bienes” (1989:90).

La circulación y consumo de los mismos se efectúa a través de circuitos cuyas tendencias son cubrir un pequeño espacio del tejido social rigurosamente delimitado por los miembros de la comunidad donde se crea, conduciendo a que el acceso a los mismos esté definido por reglas implícitas y legales ante el derecho consuetudinario de la colectividad que lo contiene.

Es importante destacar que el planteamiento de este autor con relación al espacio habitable:

“Significamos el espacio habitable como (...) el lugar para la vida del hombre y de los grupos humanos, un lugar concebido en términos existenciales, el cual se caracteriza por ser el resultado de la interacción permanente entre (...) la ecobase (factores bióticos, factores abióticos y procesos naturales y las dimensiones de la realización social, expresada en términos de los patrones de distribución espacial de población y actividades humanas sobre la ecobase, la distribución, localización e incidencia de las actividades económicas (dimensión económica), los mecanismos de regulación social de la ocupación, explotación y ordenamiento de la ecobase (dimensión política), y las diversas maneras como los hombres se representan a sí mismos y a su comunidad, su ecobase y su espacio habitable (dimensión cultural)” (González, 1989:80).

Cómo enseñar y aprender

Un tercer planteamiento teórico renovador que define lo alternativo está relacionado al ¿cómo enseñar y aprender?. Casarini (1999:41) explica que “dicha pregunta se aplica a la selección, organización y secuencia tanto de las actividades del aprendizaje como de las estrategias de enseñanza”. En el mismo orden de ideas, Vílchez (1991:115) al referirse al ¿cómo enseñar y aprender? lo define como “la composición del método docente, las actividades de los alumnos (autorrealización) y los medios y recursos educacionales”. Estos últimos son los instrumentos y procedimientos que ambos utilizan para enseñar y aprender son planteamientos de orden curricular.

El cómo enseñar y aprender en la propuesta de esta investigación, está centrado en los contenidos procedimentales y en los contenidos actitudinales, éstos obedecen a la finalidad del planteamiento del modelo curricular de la escuela básica y de los lineamientos generales para la tercera etapa y diversificada, finalidad a desarrollar en los alumnos: el aprender a hacer, el aprender a ser, el aprender a convivir, los planteamientos o concepciones teóricas que logran el desarrollo de los mismos: *las inteligencias múltiples, y la metacognición.*

a) Las inteligencias múltiples

Para el desarrollo de los contenidos procedimentales y actitudinales a través del cual se inducirá el proceso de enseñanza-aprendizaje para la geografía, se tomó la concepción teórica de las inteligencias múltiples pues permiten adecuar los diferentes contenidos programáticos a las diferentes maneras de aprender. Caraballo (1998:1) critica “el hecho de que se trate a los estudiantes como si todos aprendieran del mismo modo”. Es importante destacar que cada ser humano en menor o mayor grado presenta modos de adquirir y representar el saber.

b) La metacognición

Dentro de las estrategias para el aprendizaje y la enseñanza se asumió la concepción teórica de la metacognición, que no es más que “la habilidad que tenemos para planear una estrategia que nos permita obtener la información que necesitamos, también estar conscientes de nuestros pasos y estrategias durante el proceso de solución de problemas y de evaluar la productividad de nuestro propio pensamiento” (Costa: 1984:58). Esta concepción fue asumida para el logro de contenidos procedimentales a desarrollar en el programa alternativo.

¿Qué esperamos lograr con la educación? (valor axiológico). La concepción humana de la biología del amor en la educación

La propuesta de programa alternativo para la enseñanza-aprendizaje de la geografía considera la concepción humana, pertinente en el contexto educacional venezolano, debido a que su línea está dirigida al desarrollo de las capacidades, las emociones, los sentimientos, la comunicación y manifestaciones de los seres humanos en los cuales está implícito el acto de educar. Autores como Maturana han estudiado a profundidad la concepción humana y su relación con la educación. Maturana plantea que:

“...la educación está precisamente en la comprensión biológica de lo humano y de lo que hace posible que somos seres vivos y todo lo que nos ocurre como seres humanos, aunque nos ocurre en conversaciones en el contenido entrelazamiento del lenguaje y el emocionar, nos ocurre en el vivir como fluir de nuestro vivir”(1997:10).

La exposición teórica de esta concepción se expresa principalmente en seis enunciados, extraídos de Maturana, (1997:120-127):

- La tarea de la educación escolar, es precisamente, permitir y facilitar el crecimiento de los niños como seres humanos que se respetan a sí mismos y a los otros con conciencia social y ecológica, de modo que puedan actuar con responsabilidad y libertad en la comunidad a la que pertenezcan.
- En la práctica docente se debe generar la aceptación del alumno o alumna como

ser legítimo en su totalidad en cada instante, y no como un tránsito para la vida adulta.

- La educación debe estar centrada en la formación humana y no técnica del alumno o alumna, aunque ésta formación humana se realice a través del aprendizaje de lo técnico, en la realización del aspecto de capacitación de la tarea educacional.

- La tarea de ámbito escolar es crear las condiciones que permitan al adolescente manipular su capacidad de acción y reflexión en el mundo en que vive de modo que pueda contribuir a su conservación y transformación de manera responsable en coherencia con la comunidad y el entorno natural al cual pertenece.

- El ámbito educacional debe ser amoroso y no competitivo, un ámbito en el que se corrige el hacer y no el ser del alumnado.

- El espacio educacional como espacio de convivencia en la biología del amor debe vivirse como espacio amoroso, y como tal en el encanto de ver, oír, oler, tocar y reflexionar que permite ver, oír, oler, tocar lo que hay allí en la mira que abarca su entorno y lo sitúa adecuadamente.

Marco metodológico

La investigación se dividió a efectos metodológicos, en tres fases: investigación documental, de campo y de aplicación, las cuales se describen a continuación:

a) Investigación documental: Se basó en la obtención y análisis de documentos con la finalidad de precisar el fundamento teórico y el componente curricular de los programas educativos.

b) Investigación de campo: Durante esta fase se aplicó un instrumento denominado “Guía de información o datos directos de la realidad”, logrando un censo espacial (o inventario espacial) del área de estudio (Parroquia Santa Lucía); éste tuvo como finalidad lograr la construcción de la noción geohistórica y geosociocultural de la Parroquia objeto de estudio.

c) Investigación aplicada: Esta fase permitió incorporar el diseño pedagógico a la obtención de las nociones espaciales producidas en la investigación de campo, no solamente la inclusión de los elementos de información, sino observar qué conductas y experiencias de aprendizaje se lograban en el diseño.

Es importante destacar que el diseño de investigación se estructuró en tres fases. En la primera fase, denominada documental, la población obtenida fueron los diferentes programas educativos de la escuela básica y su población fue el programa de noveno grado de Geografía.

En la fase número dos, exploratoria, la población estuvo constituida por los habitantes de la Parroquia Santa Lucía y la muestra fue muy específica, ya que se tomaron en cuenta un total de cuatrocientos (400) habitantes. Además se entrevistaron a trece (13) personas denominadas según el instrumento de obtención de información geohistórica (diagnóstico de la comunidad), “informantes claves”.

En la investigación aplicada, fase tres, la población manejada estuvo constituida por las diferentes unidades educativas de la escuela básica, que comprende un número de diez (10) instituciones educativas; la muestra fue la unidad educativa «Los Próceres», esta institución no se localiza en la Parroquia Santa Lucía pero su ubicación se encuentra territorialmente cercana al límite de ella, además 80% de los estudiantes son residentes

de la Parroquia Santa Lucía. El número de estudiantes obtenidos para la aplicación fue de treinta (30) alumnos.

Técnica de procedimiento de análisis de datos

En la investigación se utilizó el procedimiento de reducción de información a través de tablas de frecuencia de una variable o para dos o más variables. Estos resultados permitieron caracterizar el lugar de estudio, además de obtener las nociones espaciales de la Parroquia Santa Lucía, elementos significantes para el diseño de la propuesta pedagógica.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La forma de obtener la información fue a través de la utilización de las guías de información, propuestas por Ceballos (1999), como instrumento de recolección de datos para el diagnóstico de la comunidad desde una perspectiva sistemática que garantiza las conexiones del hecho geográfico.

Análisis y discusión de los resultados

Se tomaron en cuenta los criterios cuantitativos y cualitativos necesarios para interpretar, discutir los datos recabados en la investigación, con el fin de dar respuestas a los planteamientos del estudio: Proponer el diseño de un programa alternativo para la enseñanza-aprendizaje de la geografía.

Para tal efecto se realizaron los pasos siguientes:

a) Inventario espacial:

Este comprendió veinticuatro (24) trabajos de campo con un total de noventa (90) horas en el cual se desarrolló el diagnóstico de la comunidad y se registró la siguiente información:

- El sector educativo: veintidós (22) instituciones educativas.
- El sector gubernamental: catorce (14) instituciones gubernamentales.
- El sector comercial: cuatrocientos veinte (420) establecimientos comerciales.
- El sector salud: nueve (09) instituciones de salud (públicas y privadas).
- El sector religioso-cultural: catorce (14) instituciones.
- El sector financiero: once (11) instituciones.
- El sector residencial: 80% de cobertura espacial, registrándose ciento cinco (105) áreas residenciales.

Inventario de las manifestaciones culturales

A partir de las entrevistas no estructuradas se estableció el tipo y el número de manifestaciones culturales, como nociones de contenido para el programa alternativo. El número total de las manifestaciones culturales fue de diecinueve (19) manifestaciones culturales de tipo religioso y dos (2) de tipo no religioso. Entre ellas tenemos: San José de la Montaña, Nuestra Señora de Natividad, El Divino Niño, El Sagrado Corazón de Jesús, San Benito, Jesús de la Misericordia, Virgen de Lourdes, San Francisco de Asís, Virgen de Fátima, Virgen de Santa Rita, Nuestra Señora de la Consolación, Santísima Trinidad, La Pascua, La Resurrección, San Antonio María Claret y Santa Lucía, esta última presenta mayor fervor religioso en la población; se puede evidenciar en la Tabla I, donde el 75.1% participa en la manifestación religiosa de Santa Lucía.

Tabla I. Participación en manifestaciones religiosas realizadas en la Parroquia Santa Lucía

Variables	Indicadores	Fr.	%	Rango	Representación
Manifestaciones religiosas	Sí	348	87	1	
	No	52	13		
Total		400	100		
¿Cuáles?	Santa Lucía	301	75.2	2	
	San Benito	60	15		
	Otros	39	9.7		
Total		400	100		

Fuente: Elaborado a partir de las encuestas pasadas en la Parroquia Santa Lucía, 2000-2001

Es importante destacar que las celebraciones de cada una de las fiestas se desenvuelven en torno al recorrido del altar por toda la comunidad y la interrelación de sus pobladores en las iglesias, elemento que define y caracteriza a la comunidad por su apego a las celebraciones religiosas, comunidad denominada Santa Lucía, Virgen Patrona de la localidad.

La propuesta

La propuesta ofrece una modalidad de enseñanza-aprendizaje distinta a lo tradicional, destacando que los hechos geográficos no se pueden adulterar en su esencia, en su naturaleza. En efecto, su propósito, contenido en la definición de la ciencia geográfica, es esclarecer el sistema de relaciones propias de un espacio y momento determinado, de esta manera proporciona la visión global requerida para aprehender la realidad en su complejidad. Desde lo próximo y lo cotidiano que implica la expresión del acontecer histórico, que registra intereses, modos de vidas, modos de expresión que viene a representar lo local dentro de lo nacional, con la finalidad de formar individuos con la capacidad de afrontar la complejidad del mundo contemporáneo donde priva la ciencia y la tecnología, con sentido ético, es decir, con clara conciencia de su valor como persona, de su responsabilidad social, logrando transformar las desigualdades sociales y logrando como meta general bienestar y calidad de vida implicando a su vez cambio de orden internacional. (Taborda: 1999). A continuación se presenta la propuesta de un programa alternativo para la enseñanza-aprendizaje de la geografía (novenio grado - Geografía de Venezuela).

Programa alternativo para la enseñanza-aprendizaje de la geografía (novenio grado)

Objetivo de la etapa: ofrecer una perspectiva realista del espacio nacional que recoge los matices regionales sin divorciarlas de las exigencias de las metrópolis foráneas (Taborda: 1992).

Objetivo del programa: ofrecer la tendencia del país venezolano en el marco de la estructura espacial mundial, con la visión de independencia-desarrollo (autorrealización).

Seguidamente se presenta la propuesta contentiva de los contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales:

Propuesta

Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Actitudinales
<p>1. Nociones generales de la geografía</p> <ul style="list-style-type: none"> •Espacio •Geohistoria •Uso del espacio •Escala •Crecimiento espacial •Objetos espaciales •Lugar 	<ul style="list-style-type: none"> •Generación de preguntas sobre los términos generales de las ciencias geográficas. •Exposición de diferenciación de los términos. •Diferenciación de los conceptos emitidos sobre la temática. •Parafrasear las ideas de los estudiantes. •Selección de definiciones adecuadas a los términos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Actitud reflexiva ante las preguntas formuladas de los términos. •Muestra de interés por participar y no participan en la exposición. •Actitud reflexiva sobre las diferencias de los conceptos. •Valoración de la importancia de definir términos.
<p>2. Nociones generales de:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Comunidad, nación, pueblo •Principios de la geografía -Localización-extensión correlación, conexión causalidad •Inventario espacial •Espacio urbano-paisaje •Espacio rural 	<ul style="list-style-type: none"> •Construcción de mapas mentales sobre los términos. •Explicación individual de los mapas mentales. •Elaboración de conclusiones sobre definición de las nociones. •Indagación textual de los términos definidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud de participación en la elaboración de los mapas. •Reconocimiento de los diferentes términos. • Actitud de emisión de juicios críticos en conclusiones. • Actitud de investigación e inquietud sobre los conceptos.
<p>3. Paisaje urbano</p> <ul style="list-style-type: none"> •Inventario espacial •Uso del espacio •Objetos espaciales -Diversidad cultural -Sentido de pertenencia - Núcleo de sentido - Periférica - Problemas ambientales post-fiestas 	<ul style="list-style-type: none"> •Aplicación de la observación directa sobre el espacio inmediato-trabajo de campo •Instrucción en la lectura e interpretación de mapas, planos. •Diferenciación de objetos espaciales de la comunidad. •Elaboración de cartogramas y texto escrito de lo observado •Elaboración del inventario espacial. •Clasificación de los objetivos espaciales. •Recolección de datos a los vecinos cercanos. •Entrevista a los informantes •claves •Elaboración de cartogramas • Presentar en texto escrito las conclusiones y presentar alternativas del registro. •Exposición de la descripción ambiental del sector Santa Lucía durante y después de las fiestas. 	<ul style="list-style-type: none"> •Actitud de respeto y disciplina de la actividad. •Interés por la técnica de la observación e interpretación de los mapas, planos. •Reconocimiento de la diversidad del objeto. •Creatividad en la producción de los cartogramas. •Toma de decisión en la elaboración del inventario. •Actitud reflexiva de la clasificación de los objetos. •Actitud de desarrollo de liderazgo y no-liderazgo. •Actitud de interés en el logro de las entrevistas. •Reconocer la importancia de participar en el aula, en la escuela y en la comunidad a fin de desarrollar sentimientos de comprensión, tolerancia y solidaridad.
<p>4. Paisaje rural (espacio escala regional)</p> <p>Espacio del Estado Zulia</p> <ul style="list-style-type: none"> •Municipios •Fronteras •Actividad económica •Densidad de población •Servicios públicos •Casos de estudio: Páez, Cataumbo y Maracaibo 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en tertulia sobre las implicaciones de los espacios rurales. • Análisis de los municipios rurales y contexto fronterizo. • Establecimiento de las relaciones entre los elementos de soporte físico y humano. • Comparación de las 	<ul style="list-style-type: none"> •Valorar la diversidad de los paisajes rurales. •Valorar la importancia de los municipios fronterizos como resguardo de la soberanía. •Valorar la actitud reflexiva sobre la interrelación entre el medio físico y las actividades agrícolas y pecuarias. • Valorar la especificidad de

Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Actitudinales
	actividades económicas, población y servicio de los municipios Páez, Catatumbo, Lagunillas.	los diversos municipios con sus condiciones físicas y humanas.
<p>5. La formación del espacio venezolano (espacio escala nacional)</p> <p>Espacio venezolano</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura espacial - Seccionada o regionalizada - Centralizada - Período de desestructuración • Proceso de formación de la economía venezolana - Espacio de la Venezuela agraria - Espacio de la Venezuela del petróleo - Espacio de la Venezuela petrolera 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación y organización de la información de mapas-síntesis, para extraer los elementos y relaciones fundamentales que explican la estructura espacial de la localidad, determinando su momento histórico. • Analizar los cartogramas para establecer conclusiones sobre la espacialidad venezolana. • Dramatizar la vida cotidiana de la Venezuela agraria. • Elaboración de relatos imaginarios sobre el impacto de la aparición del petróleo en la economía venezolana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar el mapa como instrumento básico de representación del espacio. • Valorar la actitud reflexiva de las condiciones espaciales de Venezuela en cada período. • Valorar la actitud reflexiva ante las condiciones económicas de ese momento y la importancia mundial para el producto. • Actitud crítica ante la aparición del petróleo y la consecuencia de la transformación espacial, social, económica y cultural.
<p>6. Venezuela en el contexto mundial (espacio escala internacional)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posición geoestratégica - América - Asia - Oceanía - Europa - África • Países desarrollados • Países subdesarrollados • Capitalismo • Globalización • Objetos espaciales 	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujar la posición geoestratégica de • Venezuela ante el mundo • Búsqueda de información de las actividades económicas de América. • Identificación e investigación de los lazos de integración para definir a los países desarrollados en vías de desarrollo. • Elaboración de mapas conceptuales a partir de la definición de capitalismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra de interés por la elaboración del dibujo (responsabilidad). • Valoración de las similitudes y diferencias de los países. • Actitud reflexiva ante la realidad latinoamericana. • Actitud reflexiva ante la definición de los términos. • Actitud reflexiva ante el panorama de la canción. • Valoración por la investigación documental y su importancia para el aprendizaje.
<p>7. Venezuela en el contexto mundial (espacio escala internacional)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posición geoestratégica - América - Asia - Oceanía - Europa - África • Países desarrollados • Países subdesarrollados • Capitalismo • Globalización • Objetos espaciales 	<ul style="list-style-type: none"> • Conversaciones con relación a las alternativas de solución para salir del subdesarrollo. • Interpretación de la canción: "Si el norte fuera el sur", de Ricardo Arjona, como instrumento de comparación del desarrollo y subdesarrollo. Se puede considerar cualquier otra interpretación musical, ésta fue seleccionada por el grupo escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo y no-liderazgo. • Actitud de interés en el logro de las entrevistas.

Conclusiones

La efectividad del programa alternativo se demuestra a partir del basamento de los contenidos conceptuales, al considerar el conocimiento de las condiciones históricas dadas del espacio local relacionando lo regional, nacional e internacional. La efectividad del programa alternativo para la reafirmación de la identidad cultural se logra con el estudio de los espacios a escala local y desde lo cotidiano de sus habitantes.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del programa alternativo fue efectivo cuando los alumnos entran en contacto con su comunidad, comprendiendo que el conocimiento puede ser obtenido de su cotidianidad. El proceso de enseñanza-aprendizaje planteado en el programa alternativo es más efectivo cuando el docente logra incentivar la emoción de amor en el alumnado.

El proceso de enseñanza-aprendizaje presentado en el programa alternativo es más efectivo cuando los alumnos logren desarrollar su capacidad crítica-reflexiva. El proceso de enseñanza-aprendizaje propuesto en el programa alternativo es más eficaz cuando los alumnos logren desarrollar la actividad investigativa del diagnóstico de comunidad. El proceso de enseñanza-aprendizaje planteado en el programa alternativo se logra cuando el docente toma en consideración las características individuales de sus alumnos.

Referencias

- Campbell, B. y Campbell, D. (1993). *Inteligencia Múltiple, Usos Prácticos para la Enseñanza-Aprendizaje*. New York: Ediciones Troquel.
- Carranza, J. (2000) "La UNESCO en Educación". *Revista Educación* Mayo-Agosto. No. 2. La Habana-Cuba.
- Caraballo, S. (1998). "Intervenciones para ayudar a Construir la Inteligencia Emocional". *Revista Educación* Vol. 22. No. 1. Costa Rica. Pág. 77-79
- Casarini, M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. México: Editorial Trillas. Universidad Virtual.
- Ceballos, B. (1998). *La Formación del Espacio Venezolano*. Caracas: Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador
- Ceballos, B. (1999). *Aproximación a una Propuesta de Enunciados Conceptos y Nociones de la Espacialidad Venezolana*. Caracas: Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador
- Coll, C. (1998). *Los Contenidos en la Reforma*. Madrid: Editorial Santillana. Aulsa XXI.
- Costa, A. (1984) *Mediating the Metacognitive*. Cambridge: Education Leaders,
- Cozme, A. (1992). "El Espacio Geográfico y la Enseñanza de la Geografía en Venezuela". *Revista del Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela*. No. 1. Edición Especial.

- González, E. (1989). *Diez Ensayos de Cultura Venezolana*. Caracas: Editorial Trópicos.
- López, M. y Rodríguez S. (1999) "La Relevancia de los Contenidos en las Ciencias Sociales". *Aula Abierta*. Año 8. No. 81.
- Maturana, N. (1997). *Formación Humana y Capacitación*. Santiago de Chile: Editorial Doman. S.A.
- Pérez, A. (1999). *Educación en el Tercer Milenio*. Caracas: Editorial San Pablo.
- Pérez, A. (1997). *Más y Mejor Educación para Todos*. Caracas: Editorial San Pablo.
- Pérez, F. y Porlán, R. (2000). "El Proyecto IRES" (Investigación y Renovación Escolar). *Revista Bibliográfica de Geografía*. Universidad de Barcelona-España. No. 205.
- Pérez, F. (2000). "Los Modelos Didácticos como Instrumento de Análisis y de Intervención en la Realidad Educativa". *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona. España.
- Revista Geodidáctica. (1999). Conclusiones de las Jornadas Geográficas: El Hombre Venezolano y el Siglo XXI. *I.P.C. Vol. III No. 6*.
- Sánchez, M. (1987). *Enseñanza de Procesos de Pensamientos*. Caracas: Dn Perking.
- Santaella, R. (1989). *La Dinámica del Espacio*. Caracas: Editorial Fases. UCV.
- Taborda, M. (1999). *Antología Geodidáctica*. Caracas: Editorial Fedupel.
- Tovar, R. (1996). *El Enfoque Geohistórico*. Valencia: Editado por la Universidad Carabobo. Segunda Edición.
- Tovar, R. (1977). *Lo Geográfico*. Caracas: Editorial Vadell Hermanos.
- Vílchez, N. (1991). *Diseño y Evaluación del Currículo*. Maracaibo: Editorial Esther María Osses.