

LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA E HISTORIA DESDE LA LOCALIDAD

Antonio García¹, José Jiménez² y Efrén Rodríguez³

Universidad de Granada- España y Universidad Pedagógico de
Maracay- Venezuela

Recibido: mayo 2009

Aceptado: julio 2009

Resumen

El centro de iniciación del aprendizaje histórico - geográfico lo constituye la localidad. Es donde el alumno confronta diariamente su cotidianidad, es el hecho simple, lo que siente, vive y mantiene contacto todos los días, es su lugar de desenvolvimiento, es el espacio donde juega y desarrolla sus relaciones sociales. Lo local se convierte en un hecho concreto que hace necesario la práctica de aprendizajes vinculantes a su experiencia diaria. La realidad diaria constituye un recurso insustituible para la Enseñanza de la Geografía y la Historia, es una herramienta para ejercer una pedagogía que internaliza el conocimiento en los educandos. En consecuencia, las características de la localidad, su composición social, las condiciones de vida de la familia, sus intereses, necesidades y la actividad social de la ciudadanía influyen en el trabajo escolar de los educandos. La enseñanza de la Geografía e Historia debe ser significativa para los alumnos sobre la base de una concepción teórico-metodológica que parte de una pedagogía integrativa y hólística. Esta debe ser una formación didáctica que sea dinámica, activa, problematizada, de plena vinculación con el entorno, y que permita construir nuevos conocimientos a partir de sus experiencias.

Palabras claves: localidad, entorno, cotidianidad, enseñanza activa e integradora.

THE TEACHING OF GEOGRAPHY AND HISTORY FROM LOCALITY

Abstract

The locality constitutes the centre of initiation of the historical and geographical learning. That is the natural place where students daily have confrontation with their reality: the real fact, the feeling and living, keeping everyday contacts. It is

¹ Universidad de Granada, España. Email: algarcia@ugr.es

² Universidad de Granada, España. Email: jjiménez@latinmail.com

³ Universidad Pedagógica Libertador, Instituto Pedagógico de Maracay, Email: efrenaugusto@gmail.com

their development place. That is the place where they can play and develop their social relationship. The locality makes possible the practice of learning connected to their daily experience. The daily reality constitute an irreplaceable resource for teaching geography and history, it is a tool for a pedagogy that internalizes the knowledge of the students. As a consequence, the local features, its social composition, the family life conditions, its interests, necessities and social activities of citizenship have influence on the scholarity of students. The teaching of geography and history should be remarkable for the students on the basis of a theory-methodological conception that starts from an integrative and holistic pedagogy. It should be a formation didactic dynamic, active, problematized and in complete connection with the environment, which allows building new knowledge from their own experiences.

Keywords: locality, environment, daily, active and integrative teaching.

1. Introducción: el problema en perspectiva

Bien es sabido que las formas de enseñanza de la geografía se han limitado a meras explicaciones conceptuales, enciclopédicas, a la descripción de hechos geográficos sin ninguna relación y conexión entre si. En definitiva, se enseña de manera abstracta la geografía e historia, describiendo los elementos naturales, económicos y sociales de forma aislada, dejando atrás estrategias de aprendizaje que contribuyan a una enseñanza integradora de los saberes.

Son muchas las voces que se han levantado para criticar los procedimientos transmisivos del sistema educativo tradicional hasta hace poco imperante y para manifestar la urgente necesidad de su transformación. La enseñanza de la geografía y la historia es un tema recurrente y complejo, pues mientras se enseña en las aulas se siga articulando con los reclamos educativos de pasado trasnochado y se ajuste cada vez menos a la comprensión de la realidad vivida y a los intereses de la sociedad actual, el cuestionamiento de su enseñanza se vuelve cada vez más avasallador.

Los problemas detectados en ella no son el producto de una elucubración, sino el resultado de las diferentes situaciones de aprendizaje vividas con los alumnos, y cuyo análisis ha hecho ver otras realidades. En este particular Naisbitt (1983) destaca tres aspectos importantes:

- El desencanto y hasta la propia duda sobre la validez de la escuela
- La desvinculación de enseñanza y proceso de aprendizaje, y, como consecuencia, inadecuación del acto educativo con la realidad social en que se desenvuelve el alumno.

- Improvisación de experiencias, sin la necesaria fundamentación teórico-científica.

Actualmente se pone en duda la utilidad de la simple descripción de los fenómenos, lo que comporta un proceso de aprendizaje de técnicas que tiendan a la adopción de una enseñanza activa que favorezca el que el alumno se constituya en eje y protagonista principal en su proceso de aprendizaje (organizando de alguna manera su propia experiencia) y despierte su espíritu crítico para intervenir y transformar la realidad social en la que se encuentra inserto. Este cambio propició, ante las enormes posibilidades que ofrece el estudio del entorno, la adopción de una actitud de búsqueda constante de contenidos básicos a través de sus vivencias observaciones cotidianas obtenidas de su medio local.

Según Debesse-Arviset (1973), la sensibilización de los profesionales de la educación por la necesaria adaptación de la enseñanza a los problemas del entorno, ha movido a diseñar modelos educativos individualizados que ponen en evidencia la ausencia de una enseñanza orientada hacia el conocimiento a fondo del aspecto global de toda información de los medios vivos. Por ello quizá haya llegado el momento de hacer un examen crítico de nuestro sistema de educación, de las materias que se imparten, de los métodos y sobre todo de la finalidad escogida para cada materia

Las ciencias sociales cumplen una función decisiva en el descubrimiento de la interdependencia de los seres y las cosas en un lugar determinado, pues una ciencia que se enseña no es más que el alfabeto de una ciencia que se hace y la geografía e historia se encuentra a nuestro alrededor: en el paisaje de los campos, de los prados, de los bosques, de la calle, de las fábricas y de las carreteras. El estudio del entorno impone no sólo su propio conocimiento, sino también penetrar en el terreno de las leyes inmutables de la vida, a las que el hombre debe someterse ordenando su actuación en efectos benéficos de intercambio con su medio (Jiménez, 1988).

Es conocido que las instrucciones oficiales y los propios programas disciplinares se oponen claramente, pues se siguen concretando a tema abstractos, resultado de análisis que separan elementos íntimamente ligados y que descomponen la unidad de la materia, exigiendo esfuerzos de memorización que se contraponen radicalmente a una enseñanza activa y significativa, que motivaría al alumno por la observación personal de su rico y variado entorno y a encontrar así las interrelaciones de los fenómenos en su complejo natural. Ante tal constatación se hace necesario la búsqueda de formas innovadoras, de

alternativa y de recursos nuevos, tal como lo expresa Faure (1973) cuando dice, que, dada la imposibilidad de una reforma interna y constante de los sistemas educativos, nos ayude a plantear un nuevo funcionamiento en el aula de cara a satisfacer la nueva demanda que la educación escolar exige en la actualidad: realizar una enseñanza activa, creativa y significativa.

Pero, ¿por dónde comenzar? Por un replanteamiento del concepto de aprendizaje. En efecto, si bien es importante saber qué enseñar, hay que concretar el cómo afrontar el aprendizaje de los escolares, para lo cual hay que saber seleccionar la metodología de trabajo más eficaz. El aprendizaje es por su naturaleza complejo, primero por la cantidad de elementos que intervienen en el mismo, y segundo porque el docente atiende a un grupo heterogéneo de alumnos y debe lograr el aprendizaje de todos a pesar de la individualidad del acto de aprender. Precisamente de ahí, se desprende que no es un proceso que se garantiza sólo con la intervención del profesor y el alumno, sino involucra a toda la escuela y su entorno social. Los métodos de enseñanza de la geografía y de la historia deben ser participativos y reflexivos; deben potenciar el desarrollo de las capacidades intelectuales de los estudiantes y propiciar la construcción del aprendizaje en los contextos culturales y sociales vividos.

En este particular, Castellanos (1994), expresa que saber la materia no significa saber enseñarla como docente y menos aún que el alumno llegue a aprenderla; si el camino que se sigue es mecánico y reproductivo, es señal de que el docente se siente poco responsabilizado con el momento de aprender. Se supone que el docente aprende a construir el proceso de enseñanza-aprendizaje cuando aprovecha todos los factores que interactúan con el alumno y se siente satisfecho, no solo por el esfuerzo realizado, sino por los resultados que alcanza (no solo aprende el alumno en el centro, sino también y sobre todo de su entorno cotidiano, y es posible que, si es bien conducido, la escuela no llegue a constituir la principal fuente de aprendizaje). Se sitúa en la línea del enfoque de aprendizaje considerado como: “proceso constructivo y autorregulado, contextualizado, colaborativo y a la vez individual, de construcción y reconstrucción de significados a partir de una experiencia histórico-social como resultados del cual se producen cambios en las formas de pensar, sentir y actuar” (Castellanos, 1994).

En concordancia con este señalamiento Logan y Logan (1975), manifiestan que se ha de invertir, por tanto, el proceso de iniciación en nuestras materias sustituyéndolo por un modo de pensar que se fundamenta en el regreso a las fuentes, al entorno. En efecto, quizás una de las dificultades más sustantivas que se percibe en la enseñanza de la geografía es que no se recurre al hecho vivencial del alumno, a lo que lo rodea, a su cotidianidad, al descubrimiento

dentro de su localidad de los acontecimiento histórico-geográfico que estructuran la dinámica de los procesos cognitivos del pensamiento organizado para la comprensión y aprehensión del hecho geográfico y su valor para la creación de una conciencia nacional. La pretensión es propiciar un aprendizaje integrador, interdisciplinario y global del saber científico, mediante una enseñanza creativa; en donde el conocimiento de la realidad cotidiana del alumno se constituya en una pauta imprescindible del aprendizaje escolar, para así lograr que el alumno aprenda mediante el descubrimiento y la solución de problemas

En la practica de aula los docentes llevan años intentado que los alumnos aprendan a percibir y comprender el mundo que les rodea, estudiando el propio entorno del alumno se puede alcanzar una visión espacial de la actividad humana y del espacio habitacional; a partir de éste plantearse generalizaciones de tipo más abstracto. Ante la realidad social y escolar actual, abrir el aula al entorno proporciona al alumno una riqueza de información que le aproxima al conocimiento de la compleja cotidianidad que le rodea. Sin embargo, y aunque el conocimiento del entorno en su doble vertiente natural y humana es de gran importancia en la formación del estudiante, surgen una serie de interrogantes tales como:

¿Mejoraría sensiblemente el rendimiento educativo sí los contenidos de los programas tomasen como punto de referencia básico el estudio de las realidades del medio en el que se encuentran insertos?

¿Estudiando, con rigor científico y con una metodología adecuada, las diversas realidades de! entorno, adquirirán los alumnos métodos de trabajo útiles para su posterior desenvolvimiento humano y profesional?

¿Se fomentará, al plantear trabajos de investigación interdisciplinar y en acción grupal, las actitudes de colaboración diálogo, espíritu crítico, hábitos de observación y análisis entre los alumnos?

¿Cabe sacrificar algún contenido de la programación vigente en beneficio de una mayor profundización en otros que a nuestros alumnos pueden interesar más por su proximidad y vivencia cotidiana?

Estas y otras cuestiones más surgen al proponer estudiar el entorno local, en el diseño de nuestra investigación educativa, como alternativa metodológica en la enseñanza media.

2. Hipótesis de trabajo

Ante fracaso escolar actual la sociedad demanda a los profesores y a los especialistas en educación a una nueva visión del aula, a una nueva educación escolar. Pero si se analiza cuál es el perfil de entrada de los alumnos en el centro escolar, sus indicadores socio-pedagógicos, y el tipo de enseñanza que se practica en algunos centros, se puede pensar algunas veces que se incurre en una contradicción. La escuela ¿responde a las características de los clientes, a sus expectativas, etc.? Si ¿Cómo se define ésta nueva educación? No se trata de adaptar la escolaridad a los alumnos. La escuela no es una entidad ajena a sus participantes (en la realidad) y se hace provocando a aquellos que nunca han participado, a desarrollar su iniciativa personal o de carácter colectivo.

Esta y otras más interrogantes se plantean, al llevar a cabo éste trabajo de investigación educativa interdisciplinar, que entronca con la línea pedagógica propuesta por la escuela nueva, donde el entorno inmediato del centro educativo, se incluye en el diseño curricular. La experiencia realizada se apoya en los siguientes principios:

- Objetividad y sistematización del entorno habitual y cotidiano del alumno.
- Instrumentalización-de la realidad inmediata como contenido educativo.
- Ampliación de la decisión educativa al entorno y no sólo a la superación de niveles progresivos en la jerarquía académica.

Nuestra aspiración, es que el alumno traduzca el conocimiento vulgar en conocimiento científico y que adquiera unos principios básicos de investigación. Así, pues, la experiencia tiene dos vertientes bien clarificadas: el estudio de la localidad, que de acuerdo con Carreras (1983), en su contexto físico, de población, económico y socio-cultural, se presenta al alumno como algo establecido según unas causas ya sean políticas, económicas, etc., al igual que el entorno natural (parques, zonas de recreo, vegetación espontánea, etc.) que constituye un nuevo significado en relación con el contexto socio-cultural; y dotar al alumno de unos *instrumentos de investigación*, tanto para constatar su realidad inmediata con una actitud de interrogación y de planteamiento de problemas, como para que pueda captar con clarividencia la interacción y mutua conexión de los elementos, factores y procesos que estudia en un ámbito teórico general, y conocer la originalidad de su tierra y el atractivo de sus rasgos distintivos de una manera objetiva y real, tomando conciencia de sus problemas y proyectando su propia actividad en la comunidad de pertenencia.

A lo largo del desarrollo de la experiencia, el lector hará notar que la fundamentación de la misma radica en la propia filosofía del grupo, de huir de una

enseñanza exclusivamente basada en el libro de texto y apoyada en esporádicas clases prácticas de campo o laboratorio, y basar nuestra actitud educativa en la proyección de los conocimientos del aula sobre la realidad natural, estableciendo con ello la conexión del alumno con su mundo circundante. Se pretende así, que nuestros estudiantes busquen, expliquen, observen, interpreten y obtengan conclusiones, al mismo tiempo que sean los verdaderos protagonistas en el conocimiento de su entorno habitual y de su proceso de aprendizaje.

Una vertiente de éste trabajo es la *actividad* del propio alumno que se ha de traducir en un verdadero aprendizaje para el alumno y cuyo nivel de desarrollo estará en función del quehacer (postulado pedagógico de nuestra metodología didáctica) que ha de desarrollar el alumno para posesionarse de los diferentes saberes (metas de aprendizaje), y a su espíritu de creatividad. La enseñanza que sepa poner en acción, lo más posible de la persona del estudiante, enriqueciéndole y haciéndole crecer psicofísicamente es la verdaderamente adaptada y eficaz, agradable y fecunda en toda programación didáctica.

El profesorado investigador pone énfasis en ésta actividad del alumno al considerarla necesaria en un sentido total, pues tenemos en cuenta que en el hombre e igualmente en el alumno de bachillerato, por tener cada potencia vital su propio bien, se da con bastante frecuencia una anarquía de tendencias que reclaman un principio de jerarquización o de orden. Todo educador tiene el deber de estimular aquellas necesidades e intereses en el estudiante, cuya satisfacción enriquezca su creciente personalidad, y esto sólo puede ser suministrado a través de la enseñanza activa.

El principio de actividad supone que tanto el profesorado como el alumnado, forman un conjunto unificado de producción de información. Las coordenadas pedagógicas que lo abarca son:

- 1.-Partir de la situación cultural y educativa del alumno.
- 2.-Potenciar los intereses y expectativas de los alumnos.
- 3.-Trabajar en forma grupal.
- 4.-Diseñar la enseñanza a partir del centro de interés.

En consecuencia se propone que el alumno se ejercite en la toma de decisiones, que vaya realizando y resolviendo hipótesis y ejercicios que le llevarían a la adquisición de una serie de conceptos que fortalezcan lo aprendido (asegurar la aplicación del *aprender descubriendo*), al mismo tiempo que le orienten para su aplicación práctica en el quehacer diario y en su proyección de futuro. Esta situación minimiza el aprendizaje aceptado y no comprendido.

¿Cómo se manifiesta esto en nuestro trabajo? En primer lugar abriendo el aula a algo tan efectivo como es el lugar de residencia de nuestros alumnos. Esta proposición es atractiva, pero ello implica problemas técnicos de difícil resolución (tomar el centro como lugar de trabajo y reflexión, en vez de ámbito donde se le informa al alumno de hechos o fenómenos almacenados en los libros), y el empleo de nuevos métodos y técnicas educativas. En segundo lugar, la actividad del alumno lo que posibilitaría una mayor autonomía y un fomento de su propia creatividad. En tercer lugar, estableciendo una nueva relación educativa profesor-alumno donde el primero cambia su rol de información-orientador; y el alumno de agente pasivo pasaría a ser sujeto capaz de crear información, de elaborarla, de estudiar e investigar.

Otro aspecto de nuestra experiencia es la estrategia de la *investigación-acción* mediante el diagnóstico de situaciones concretas en el entorno cotidiano. En efecto, los alumnos poseen una especial predilección innata por descubrir y conocer el medio donde se desarrollan, para su mejor adaptación, con posibilidades de modificación del mismo. Es claro que para llegar a investigar o descubrir una situación es necesario disponer de un método de investigación adecuado. La exploración cualitativa opera con mayor motivación en los alumnos que la cuantitativa, y ello porque por ella se elaboran interrogantes que se van remodelando mediante un proceso hasta que se convierten en hipótesis de trabajo. Aquí la investigación se lleva a cabo mediante formulaciones de preguntas que se van respondiendo por medio de reflexiones y descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observables. La estrategia metodológica seguida se compone básicamente por tres procesos:

- Recopilación de datos diagnósticos de las diversas cuestiones del marco local.
- Retroalimentación de los datos por los distintos subgrupos del colectivo de alumnos.
- Planificación por equipos de las soluciones y de las acciones pertinentes.

Se pretende, no ya solo el conocimiento puro y simple de la realidad cotidiana del alumno, sino que le ayude a la búsqueda de soluciones ante condiciones insatisfactorias experimentadas, envolviéndole en un proceso de cambio organizado, que trate de generar conocimientos potencialmente aplicables a otras situaciones y contextos. Se trata, en definitiva, de una investigación aplicada, por la que se obtiene información que consolida sus conocimientos científicos adquiridos, pero que al mismo tiempo posibilita al alumno el desenvolvimiento de planos de actuación sobre su entorno habitual.

Otra vertiente de la experiencia es el estudio del *medio ambiente*. En efecto, la visión optimista de la década de los años 60, en la que el hombre creía haber hallado la solución a muchos de sus problemas seculares (la explotación de los recursos parecía no tener fin, la ciencia y la tecnología se presentaban capaces de dar respuesta a los múltiples problemas sociales, el crecimiento económico parecía capaz de sacar de la pobreza al mundo subdesarrollado etc...), comenzó a desintegrarse a comienzos de la década siguiente, y el hombre, incrédulo y desconcertado, se ha de enfrentar a éstos problemas sin poder identificar sus causas e interrelaciones. Es entonces cuando aparece con insistencia el concepto de "medio ambiente" y "educación ambiental", contenido en Cerousky, (1979), al decir que dentro de un clima de inseguridad, desconfianza y desconcierto ante el futuro de la humanidad. Hoy día, en este marco teórico de referencia, se aprecia un activismo y/o espontaneismo falto de sistematización y de rigor científico; al mismo tiempo se constata la existencia de diferentes enfoques en los programas renovados de los distintos niveles educativos, así como la falta de una clara explicitación de los elementos didácticos en las experiencias realizadas.

En éste marco de crisis y desconcierto el grupo inscribe el estudio del medio ambiente como fundamento de toda iniciación del alumno en nuestras materias; como estrategia segura para enriquecerlo con un acervo de datos y sugerencias, aportadas en sus investigaciones del entorno, así como para despertar su interés y atención por los ambientes y costumbres en los que está inmerso cada día.

Una última vertiente básica de nuestro trabajo es la *interdisciplinariedad, que de acuerdo a Piaget (1982)*

"La interdisciplinariedad no se refiere a mezclar materias o asignaturas, sino a acercarnos, a través del estudio del medio rural, a explicaciones comunes a las mismas, o a conducirnos por el método de aprendizaje, arriba señalado, desde una perspectiva hipotético-deductiva, que posibilite investigar en todas las ciencias".

En efecto, la interrelación del equipo de profesores y de alumnos no es casual sino estructural, por lo que sus estímulos han de ser analizados y asumidos desde diferentes perspectivas de pensamiento, pero que han de ofrecer una visión global e integrada desde el punto de vista perceptivo y simbólico.

Varios son, pues, los principios-base caracterizadores que el grupo destaca en el estudio del medio ambiente:

- Valor didáctico del entorno
- Enfoque integrado y globalizador
- Metodología investigativa activa

Y estos apartados aplicados a tres niveles:

- Ideológicos (valores implícitos en la relación con el medio),
- Científico (ciencias implicadas en su comprensión).
- Didáctico (proceso de enseñanza-aprendizaje).

El entorno educativo ofrece unos instrumentos adecuados para todos los docentes, favoreciendo extraordinariamente el empleo de métodos pedagógicos activos; además es punto de partida de todo proceso de aprendizaje, pues crea un método de pensamiento que habitúa a los alumnos al examen objetivo de hechos concretos, a la contrastación y verificación de sus propios conocimientos científicos y a una base común epistemológica (unidad de metodología científica) y psicopedagógica (procedimiento similar de construcción de conocimientos).

Todo esto obliga a un replanteamiento del programa de nuestras materias y a una actividad didáctica enfrentada a la división disciplinaria actualmente vigente. Por ello se ofrece unas programaciones didácticas acentuadamente descentralizadas, con objetivos, contenidos, actividades y medios didácticos fácilmente aplicables a su entorno escolar. Se intenta por ella sustituir la actitud contemplativa e idílica que el alumno hace de la naturaleza, por la percepción directa de ella, con lo que se le proporciona las claves adecuadas para descifrar la trama medio-ambiental, y las pautas de actuación más congruentes.

3. El porqué del entorno: justificación de la propuesta

Si se recuerda cómo se enseñaba la geografía y la historia, en los años sesenta, en los diferentes centros educativos, se reducía a un aprendizaje repetitivo y libresco repleto de innumerables catálogos de datos, hechos y/o acontecimientos (constructos factuales) cuyo aprendizaje se realizaba a través de tediosas recitaciones: “los ríos de Europa son...”, o la “lista de reyes godos...”, etc., frutos de una época de hegemonía del positivismo científico. La finalidad educativa aspiraba a suministrar una descripción enciclopédica de los países de la tierra. Las clases de geografía o de historia solían caracterizarse por el aprendizaje libresco, por la pasividad del alumno, el memorismo, la verbalización de conocimientos y los discursos “científicos” elaborados (Bayley, 1981)

Frente a esta realidad escolar, desde los años ochenta se ha venido insistiendo en las grandes posibilidades que ofrecía el estudio del entorno próximo al alumno, en tanto que permite la observación directa, y una gran variedad de trabajos de

campo, y en la importancia de los métodos activos de enseñanza (fomentando una educación en la que el alumno pueda ser actor, organizando de alguna manera su propia experiencia. En la justificación del Proyecto, que fue presentado a organismos públicos para su financiación, expresaba que una educación en calidad para el alumno supone un modelo educativo que le acoja y comprenda como individuo insertado en su medio (con su pequeña historia y vivencias cotidianas), a partir del cual construya todo su andamiaje de conocimientos y su desarrollo integral como persona. Por ello, nuestra premisa metodológica se orientaba a vincular estrechamente los conceptos geohistóricos con la realidad de su entorno, partiendo de su realidad más próxima que puede observar y experimentar, para profundizar después en el estudio de sus componentes físicos, sociales, económicos, políticos e históricos, extrapolándolos a ámbitos geográficos más amplios como la provincia, la comunidad o lo nacional.

En consecuencia el conocimiento del medio local ha de concebirse como un conjunto de actividades integrantes de la programación y método de trabajo habitual a lo largo del curso; ha de constituir el fundamento de toda iniciación geográfica del alumno en nuestras materias de bachillerato.

Se considera objetivo fundamental de la escuela su integración en la vida, en su entorno, donde el alumno explore el medio y lo descubra por sí mismo, lo que nos llevaría al tipo de aprendizaje: activo (que no se limita a conocer los hechos sino a explicarlos críticamente, buscando las relaciones entre ellos y las causas que los originan), integrador e interdisciplinar que haga que el alumno obtenga una visión global de la realidad y no una visión deformada y raquítica, debido a los límites de las disciplinas que se manifiestan, la mayoría de las veces, como totalmente arbitrarios.

En efecto, el estudio del entorno favorece extraordinariamente el empleo de métodos activos, considerados como punto de partida para la iniciación neohistórica del alumno. Su valor radica en que desarrolla un procedimiento en el pensar que le habitúa al examen de hechos concretos, pues los conocimientos puramente librescos resultan ser esquemáticos y pobres. Es por ello, que la clase activa es el fundamento de todo método científico y el modelo que permite al alumno la búsqueda, selección, secuenciación, ordenación y contraste de la información obtenida, a la par que elabora sus propios conceptos en relación directa con su edad.

Una aproximación objetiva y crítica al entorno no sólo responde a un nuevo enfoque metodológico sino a una necesidad social. El interés por la inmediatez, por el conocimiento “empatético” (como lo denomina Ortega y Gasset traduciendo a Dilthey, 1962), se adecúa al proceso de aprendizaje del alumno, dado que en

el estadio del pensamiento concreto (7-11 años) «el estudio de la realidad debe basarse en la percepción directa y en la experimentación y, por tanto, en el trabajo sobre el medio físico y humano, puesto que el alumno sólo puede estructurar lo que es finito y familiar (Benejan,1978). Siendo en el estadio siguiente (período de las operaciones formales), cuando el alumno progresa en la organización espacial, especialmente a partir de los 15 -17 años (B.U.P.) en que su estructura mental, ya adulta, le capacita para percibir el espacio e interpretar y comprender la realidad que le rodea (Piaget,1948)

El interés mostrado por ciertas corrientes del pensamiento geográfico (fenomenología, radical, humanista...) hacia la «experiencia cotidiana del espacio», donde Estébanez, (1983), ratifica que el interés mostrado, igualmente, por la historia a través del «aprendizaje por descubrimiento», que tiene en la curiosidad el catalizador que estimula al alumno a proyectarse en su entorno, un medio que ya no es local, pues, debido al uso cotidiano de la televisión, ha adquirido la dimensión de la ubicuidad.

Porque a tenor de los principios de la escuela activa, el rasgo dominante en la enseñanza de la geografía y de la historia, es orientar su aprendizaje hacia la indagación y a un arraigado empirismo. El conocimiento del medio entorno no puede ser un conocimiento libresco, de laboratorio, sino algo vivo, directo, algo que se aprende estudiando directamente la realidad. Las excursiones, las visitas, la encuesta sobre el terreno..., en suma, el trabajo de campo de forma estructurada y programada, se ha de convertir en una de las tareas incuestionables de la geografía escolar. Es necesario que el alumno entre en contacto con su entorno, puesto que lo que realmente interesa es darle instrumentos con los que pueda mirar críticamente el mundo en que vive, interpretarlo y, a su vez, actuar en él, transformándolo. Como afirma Casas y Roig (1980) sobre los recursos para el estudio del medio:

“... simplemente nos gustaría reflexionar sobre cómo podemos acometer el estudio del medio, buscando el eje central. Pensamos que ese eje puede venir dado por aquel conjunto de visitas, salidas y excursiones que las escuelas deberían tener de forma estructurada y programada. Desde el parvulario a la segunda etapa a fin de que las observaciones a realizar tengan un hilo conductor común y que respondan a las necesidades y posibilidades de estudio y de conocimiento del país”.

Las experiencias adquiridas en el entorno desarrollan en el alumno capacidades intelectuales básicas para una organización espacial, indispensable en la formación del pensamiento. Y ello, porque el estudio del medio no sólo afronta el conocimiento del territorio y/o del paisaje como variables de observación suficientes para identificar la serie de factores que lo conforman de una manera determinada, sino también el problema de las relaciones entre el hombre y el medio dentro de un ámbito más amplio, lo que posibilita dar explicaciones verosímiles de la diversidad cultural desde parcelas del saber diferenciadas como la política, la filosofía, la historia, la geografía, la sociología, la antropología, etc.

- Porque ayuda a los alumnos a adquirir una moral autónoma, en línea con la utilización que del término hace Piaget (1982) para explicar la dependencia que existe entre la moral y el medio ambiente en que el alumno se desenvuelve.

- Porque propicia la aplicación de una metodología inductiva. Todo trabajo pedagógico debe dirigirse a hacer comprender a los alumnos el mundo que está más allá de la escuela. En efecto, el conocimiento se adquirirá por una acumulación de experiencias, que permitirán una progresiva generalización del saber. Se parte de lo real, de lo próximo, de lo directamente observable para llegar a lo abstracto; de la experiencia y de la observación concreta para llegar a la generalización, analizando, examinando y reflexionando sobre aquello que nos es más conocido (por tanto, lo que es más concreto) para llegar a hacer el mismo proceso mental con aquello que está más alejado tanto en el espacio como en el tiempo.

- Una enseñanza de las ciencias sociales que parta del estudio del entorno, abandona, como señala Debesse-Arviset (1973), el pedestal de las nubes y la abstracción», situándose a nivel de los problemas reales, nuestra concepción de la geografía y de la historia, como ciencia «totalizadoras» encuentran en el estudio del paisaje el marco ideal para un tratamiento integrado, pues en él se da una confluencia de factores económicos, sociales, físicos, históricos, etc., cuyo tratamiento globalizado de los cambios que la organización social produce en el paisaje, nos aleja de la concepción clásica de considerar a la geografía como marco de la historia o como una morfología del paisaje cultural, pues al mismo tiempo se convierte también en campo de observación e interpretación de las huellas que la actividad humana ha dejado sobre el mismo .

- El conocimiento del medio hace que el alumno adquiera una clara conciencia de la estrecha dependencia entre el hombre y el resto de los elementos naturales del medio, y de la necesidad de no romper este equilibrio por una influencia antrópica negativa. Esto nos lleva a plantearnos la necesidad de una

educación ambiental, que los más altos organismos internacionales aconsejan: «Es indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos y que preste la debida atención al sector de población menos privilegiado, para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de una conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades, inspirada en el sentido de la responsabilidad en cuanto a la protección y mejoramiento del medio en toda su dimensión humana. Es también esencial que los medios de comunicación de masas eviten contribuir al deterioro del medio humano y difundan, por el contrario, información de carácter educativo sobre la necesidad de protegerlo y mejorarlo, a fin de que el hombre pueda desarrollarse en todos sus aspectos» (Principio 19 de la Conferencia de Estocolmo, de las Naciones Unidas, Junio de 1972).

- Porque abre nuevos campos de conocimiento por medio de experiencias didácticas sobre entornos más amplios como la comarca o comunidad autónoma, aportando, además de una larga tradición en este tipo de estudios el material de la base imprescindible para la realización de un trabajo didáctico de interés. En efecto, el estudio de una comarca resulta especialmente adecuado, al ser una unidad de análisis de una escala asequible que permite el trabajo de campo y la observación directa de un gran número de fenómenos geográficos que deben estudiarse de forma interrelacionada. Consecuentemente, se han diseñado guías para el estudio e itinerario pedagógicos que pretenden facilitar la observación directa y el descubrimiento de la naturaleza por los alumnos.

Por último, es imposible el estudio del entorno, sin tener en cuenta que la biosfera actualmente es un espacio humanizado, pues la palabra entorno no significa, como señala Bailey (1981), sólo entorno físico, sino que “el concepto de entorno es mucho más complejo y cuando el hombre se ve implicado en él incluye factores tan diversos como las costumbres y las tradiciones, el tipo de conocimiento y percepción del hombre y las diversas políticas socioeconómicas”.

4. Lo local como fuente de observación y de experiencia

Dadas sus condiciones de observación, experimentación y localización que posee el alumno, hace posible poner en juego su razonamiento por inducción, deducción e intuición, y así colocarle ante el hecho concreto de la realidad iniciándole en el aprendizaje activo. En efecto, a través de un conocimiento con rigor científico y huyendo de toda generalización apriorística, el alumno desarrolla su capacidad de localización; después hay que prepararle para que potencie su facultad de descripción y coordinación entre fenómenos, con clara diferenciación

entre lo local y regional.

Además, si se tiene en cuenta que el protagonista en el entorno es el hombre, asentado sobre un escenario en el que despliega su actividad, y con una herencia histórica que le une al pasado y le orienta hacia el futuro, el primer paso en la actividad docente será conocer cómo es ese escenario, cómo hay que orientarse en él, cómo lo representa en su mente, etc. Es decir, se ha de pretender que el alumno llegue a comprender la estrecha dependencia entre el medio físico y las actividades humanas del entorno en que vive.

El entorno es un medio organizado, definido por unas relaciones de dependencia mutua entre los hombres, su localización, la estructura de la sociedad, sus leyes, instituciones y sus técnicas. El geógrafo observará su renovación continua, las transformaciones que en el tiempo y el espacio lo ha modificado la actividad humana. Así la evolución se presenta cada vez más visible en el paisaje, cuyo conocimiento se constituye en la mejor manera de preparar al alumno para integrarlo en la sociedad actual, y no solo, a través del análisis de los elementos físicos, humanos o económicos que nos ofrece (como catálogos de producción, medida de peso económico de los estados, potencial energético, etc.), sino además por las observaciones habituales y sistemáticas que realiza (centros de producción y transformaciones cualitativas del espacio y la capacidad creativa y empresarial de sus habitantes).

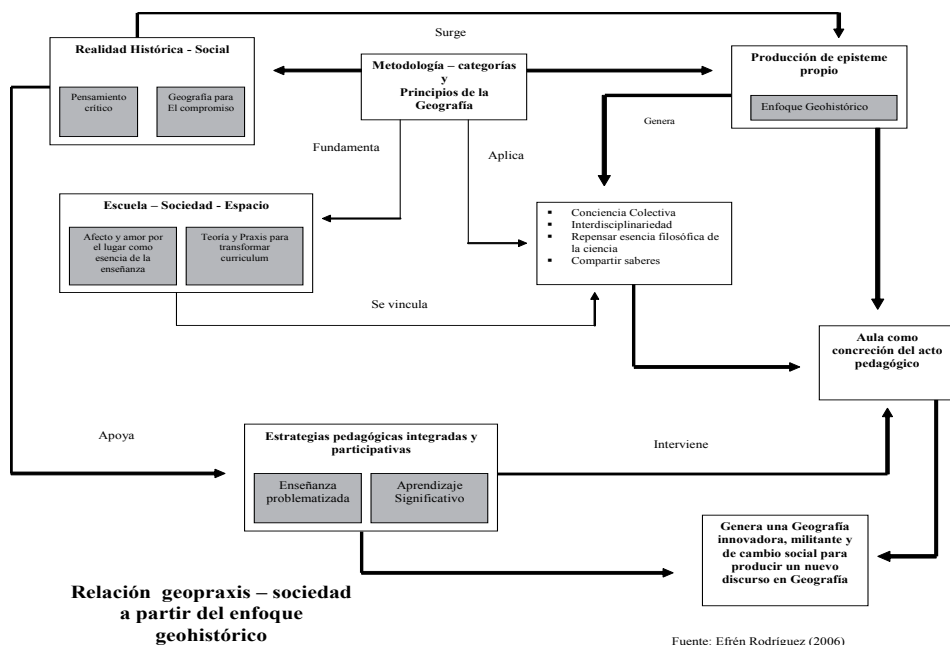
Frente a la fácil y anticuada tendencia de la enseñanza libresca, se impone hoy los métodos directos que tratan de poner al alumno en relación inmediata con las cosas que ha de aprender. El profesor Gallois (1939:15) nos indica, a este respecto que “la enseñanza de la geografía, es una enseñanza original que introduce al alumno desde el primer momento en el mundo de las realidades”. Todo esto nos lleva a considerar la importancia que tiene la observación de la realidad. La geografía y la historia son ciencias de las cosas, de los hechos visibles y concretos, ciencias de conjuntos armónicos que han de ser vistos con claridad y después reproducidos con la mayor fidelidad posible. Por ello hay que acostumbrar al escolar a la observación de las cosas y a ejercitar su atención.

Se parte de que el centro de iniciación del aprendizaje geográfico e histórico lo constituye la localidad, por cuanto es lo que el alumno confronta diariamente, es su cotidianidad, lo que siente, vive y mantiene contacto a diario, es su lugar de desenvolvimiento, es el espacio donde juega, confronta y desarrolla sus relaciones sociales. Lo local se convierte en un hecho concreto, pues todo lo que se relaciona con él tiene un significado y le resulta de fácil comprensión porque se trata de su vivencia, de su experiencia diaria. De manera que la localidad se constituye en un recurso insustituible para la enseñanza de la

geografía y la historia, pues su estudio conforma una valiosa ayuda para ejercer una pedagogía que logre internalizarse en los educandos.

En definitiva, los escolares se relacionan con la sociedad desde la localidad, en sus casas, comunicándose con los vecinos y conocidos a partir del barrio, la urbanización y el condominio; aquí acumulan experiencias de vida que influyen en sus actitudes, cualidades de ciudadanos y formas de conducta. En consecuencia las características de la localidad, su composición social, las condiciones de vida de la familia, sus intereses, necesidades y la actividad social de la ciudadanía influyen en el trabajo de los alumnos. (Ver grafico 1)

Grafico 1: Relación Geopraxis-Sociedad a partir del enfoque Geohistórico



El estudio de la localidad en la escuela resulta ser una fuente de experiencias y una gran ayuda para la enseñanza de la geografía. Para decirlo de otra manera, es una forma de conectar al alumno con su realidad, sus problemas, ayudándolo a desarrollar un sentido de pertenencia y afecto hacia el lugar. Se trata de hacer una geografía que tenga significado sobre la base de una concepción teórico-metodológica que parta de una enseñanza integrativa, holística y de proceso. Su integración en el proceso pedagógico conlleva el desarrollar la capacidad de observación directa del escolar, cuya práctica se concreta a través del trabajo de campo.

Surge así, como premisa fundamental manejar, lo que se denomina “unidad de escala del espacio”, es decir, la escala como un valor didáctico para iniciar el estudio desde la escuela, el barrio y/o urbanización, la localidad, la parroquia, municipio, estado y país. Es decir, partir de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, de lo próximo a lo lejano, de lo particular a lo general. De esta manera, Rojas (2007) afirma que los niveles de desarrollo del proceso educativo deben ser vistos y tratados como unidades globales y de continuidad progresiva de manera tal que la relación entre la educación preescolar y la superior no presente rupturas .

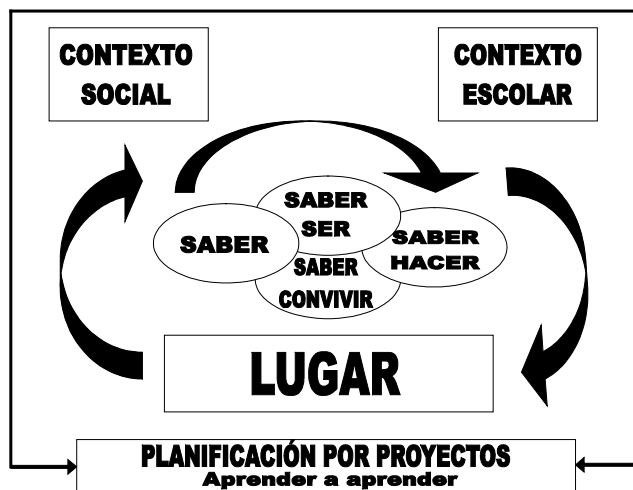
La localidad proporciona también una fuente productiva para la enseñanza de las relaciones, explicaciones y comparaciones geográficas. No sólo actúa como fuente de ejemplos locales, sino también hace posible la explicación de los fenómenos globales. En este particular Milton citado en Bunge (1980), señala que:

“cada lugar es al mismo tiempo, objeto de una razón global y de una razón local, que conviven dialécticamente, además añade que el orden global busca imponer a todos los lugares, una única racionalidad. Y los lugares responden al mundo según las diversas pautas de su propia racionalidad (...). El lugar no puede considerarse como pasivo, sino como globalmente activo. Esa ley del lugar es su riqueza”

En consecuencia, conforma la expresión que puede impedir el proceso de homogeneización que nos quieren imponer. Aquí radica el valor del estudio de la localidad, es la esencia para enfrentar el proceso de globalización que pretende hacer del mundo una sola unidad productiva bajo la perversidad del capital.

Valga decir que es posible construir desde la relación escuela localidad una forma de enseñanza que sea diferente al proyecto de los actores hegemónicos que han hecho del espacio escolar el lugar de su reproducción y control de las ideas. Así pues el estudio de la localidad es una de las más importantes formas de relacionar el proceso docente-educativo con la vida. Este estudio favorece la enseñanza en general, la educación moral, estética y física, el desarrollo de sus habilidades y capacidades y de su amor al territorio donde uno nace, se desarrolla e interviene socialmente. (Ver grafico 2)

Grafico 2: Planificación por Proyectos

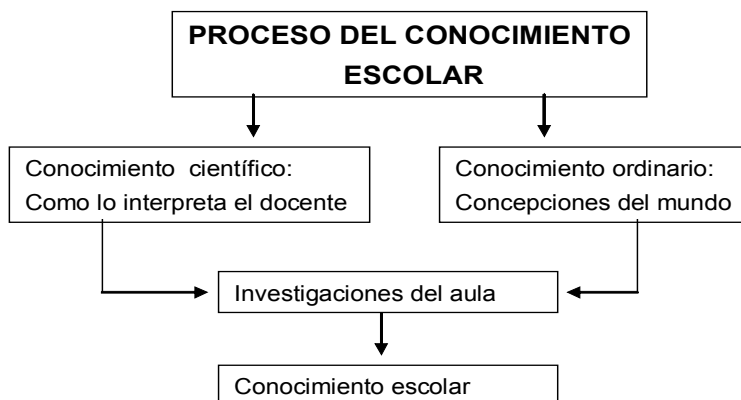


Fuente: Ministerio de Educación y Cultura (2005)

5. La localidad un ámbito para la investigación geohistórica

La indagación es un estado mental caracterizado por la curiosidad y el deseo de conocer. Indagar se define como “la búsqueda de la verdad, la información o el conocimiento” (Bunge, 1980). La curiosidad, la exploración, la indagación han de estar siempre presentes en su accionar, ya que se aprende cuando se resuelve tantos problemas cuantos se originen en un entorno diverso y cambiante. Este proceder y conocer ordinario se constituye en fundamento del conocimiento científico, ya sea referido al proceso de construcción de la ciencia, ya al comienzo personal del saber, pues la interacción del conocimiento científico con el saber cotidiano, da origen al conocimiento escolar (ver gráfico 3)

El aula, pues, es algo más que el espacio en el que solo se transmiten ideas o pautas de comportamiento. Se trata de un espacio jerarquizado y regulado, en el que se evidencian estructuras de poder que determinan la dinámica de las relaciones psico-sociales de los allí involucrados y los procesos pedagógicos que se dan en la construcción del conocimiento escolar. Por tanto, la investigación en el aula se considera, no como un deseo bien intencionado por el que se tiende a consolidar procesos concretos de enseñanza-aprendizaje, sino como una actividad profesional que ha de conjugar entre sí unos fines, unas teorías, un programa hipotético y una dinámica real en la que se favorezca un desarrollo personal y grupal desde la óptica constructivista.

Grafico 3: Proceso del conocimiento escolar

Fuente: Elaboración propia

Esta aproximación debe realizarse considerando las materias geografía, historia y ciencias sociales como marco de referencia para orientar el aprendizaje escolar, si bien sin realizar una traslación directa de los fines, contenidos y métodos de la ciencia a la realidad educativa. Así, el postulado: «dímelo y se me olvidará, muéstrame y lo recordaré, involúcrame y lo entenderé» se constituye en la esencia del aprendizaje por indagación. La indagación no puede considerarse por sí misma como un «método» para hacer ciencia, sino como un enfoque que, desde el ámbito del aprendizaje, pretende que el docente ayude a los alumnos a afrontar los contenidos teóricos de nuestras disciplinas, a través de preguntas y de una indagación constante, por la que busquen con interés las razones últimas que los justifican, desarrollando su capacidad de análisis y de reflexión.

La enseñanza de la geografía y de la historia, se basa en que, para lograr aprendizajes realmente significativos y duraderos en los estudiantes, deben: intercalar con problemas concretos significativos e interesantes para ellos, ser capaces de hacer sus propios descubrimientos y controlar y construir de manera activa su aprendizaje. Por ello, se requiere que los estudiantes piensen en forma sistemática o investiguen para llegar a soluciones razonables, a problemas y/o cuestiones planteadas, ya que la enseñanza por indagación se centra en el estudiante y no en el profesor; se basa en problemas y no en soluciones y promueve la colaboración y el aporte intercalado de todo el alumnado. Por tanto, el proceso se ha de desarrollar en un ambiente propicio para el aprendizaje. (Stenhouse, 1987)

Un planteamiento didáctico basado en la indagación ayuda a resolver de forma creativa y solidaria la disyuntiva subsistente entre los fines educativos y la realidad compleja del aula, ya que implica el planteamiento de problemas, la decisión de abordarlos, la imaginación para ofrecer respuestas, la capacidad de razonamiento para discutir y contrastar hipótesis y la resolución para aplicar los nuevos puntos de vista; es decir, se trata de enriquecer el nivel de teorización, en el que se hallan inmersos muchos de los aprendizajes científicos en razón a la naturaleza epistemológica del conocimiento.

La indagación debe instrumentalizarse como una estrategia para el aprendizaje por varios motivos:

a) Una visión enciclopedista de nuestras materias tiene hoy día poca cabida en una sociedad que construye y reconstruye su conocimiento al socaire del dinamismo en que se generan los acontecimientos, y que es imposible abarcarlos en su integridad. Por ello, los alumnos tienen la necesidad de desarrollar su comprensión adiestrándoles en la capacidad de acceder, reconocer, cuestionar, resolver y construir conocimiento de forma crítica.

b) Propende a profundizar en los contenidos e informaciones más adecuadas y a potenciar una estrategia de aprendizaje constructivista que favorezca el desarrollo personal y grupal y recree esquemas interpretativos sobre el medio. Es decir, la indagación posibilita un aprendizaje potencial lo suficientemente significativo que pueda resolver por sí mismo (de forma creativa y solidaria) los problemas que surgen en el proceso de elaboración del conocimiento. Se trata pues de un principio didáctico que tiende a la reflexión y comportamiento crítico, tratando de acomodar lo más posible la teoría y la práctica, las ideas y los hechos.

c) El modelo indagatorio para la enseñanza está orientado a facilitar que los alumnos adquieran y desarrollen las habilidades y destrezas adecuadas para construir, en forma participativa y activa, los conocimientos planteados en el currículo. Con el modelo indagatorio, los estudiantes podrán apropiarse no sólo de los contenidos, sino además de los procesos que permiten aceptarlos como correctos y verdaderos. En ese sentido, una de sus características más notables es que está orientado a superar uno de los problemas más frecuentes en la enseñanza tradicional, la tendencia a ofrecer respuestas a preguntas que los jóvenes nunca se han planteado.

d) Se mejora la actitud y el aprovechamiento de los estudiantes al facilitarles procesos de comprensión y reflexión mediante su participación activa en la adquisición del conocimiento.

e) Además, conlleva la posibilidad de que el profesorado pueda intervenir sobre el propio proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva sistémica, pues se le ofrecerán pautas para analizar la naturaleza del conocimiento escolar como ámbito diferencial y sobre mecanismos alternativos que optimicen un aprendizaje significativo y la diversidad de intereses que entran en juego en dicho proceso.

El esquema de trabajo que se ha de seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje se plasma en cuatro grandes etapas, y debe ser guiado y mediado por el docente en el aula de estudio:

1ª. *Etapa de focalización.* En esta primera etapa los alumnos exponen y explican sus ideas respecto a la temática, problema o pregunta a investigar. Estas ideas previas son el punto de partida para la posterior experimentación. Es necesario en esta etapa iniciar la actividad con una o más preguntas motivadoras, que permitan al docente recoger las ideas previas de los estudiantes acerca del tema en cuestión. Es fundamental, para el éxito del proceso de aprendizaje, que los alumnos puedan contrastar sus ideas previas con los resultados de la exploración que sigue.

2ª. *Etapa de exploración.* Esta etapa se inicia con la discusión y realización de una experiencia cuidadosamente elegida, que ponga a prueba los prejuicios de los estudiantes en tomo al tema o fenómeno en cuestión. Un importante es que ellos puedan comprobar si sus ideas se ajustan a lo que ocurre en la realidad o no. Es muy importante propiciar la generación de procedimientos propios por parte de los estudiantes, es decir, que sean ellos, apoyados por el profesor, los que diseñen procedimientos para probar sus hipótesis. Al igual que en el trabajo de los científicos es fundamental el registro de todas las observaciones realizadas.

3ª *Etapa de comparación o contraste.* En esta etapa se confrontan las predicciones efectuadas con los resultados obtenidos. Es la etapa en que los estudiantes elaboran sus propias conclusiones respecto al problema analizado. Es aquí donde el docente puede introducir algunos conceptos adicionales, terminología asociada, informaciones complementarias, sistematización de contenidos, etc. Es importante que los estudiantes registren con sus propias palabras los aprendizajes que ellos han obtenido de la experiencia, y luego compartan esos aprendizajes para establecer ciertos acuerdos de clase respecto del tema tratado. Así, los conceptos se construyen entre todos, partiendo desde los estudiantes, sin necesidad de ser impuestos por el profesor previamente.

4ª *Etapa de aplicación.* El objetivo es poner al alumno ante nuevas situaciones que ayuden a afirmar el aprendizaje y se asocie al acontecer

cotidiano. Esta etapa permite al docente comprobar si los estudiantes han internalizado de manera efectiva ese aprendizaje, pudiéndose generar nuevas investigaciones (extensiones de la experiencia realizada), las cuales llegan a convertirse en pequeños trabajos de investigación, en los que los alumnos apliquen y transfieran lo aprendido.

En el ciclo de toda actividad indagatoria en el aula, no sólo se desarrollan los aprendizajes de la unidad temática abordada, sino que además conlleva:

- Que el alumno explicita sus ideas y redacte sus conclusiones.
- Que sienta la necesidad de conocer y utilizar los procedimientos que se ponen en juego en la experiencia
- Que, al ser necesario comprender, ejecutar y elaborar procedimientos propios para poder llevar a fin un proceso indagatorio, el alumno ha de activar su capacidad de análisis y de reflexión, tanto de los textos continuos como de los discontinuos (argumentación, emisión de juicios, caracterización, interiorización, etc.).
- Que incluya en su aprendizaje todo lo referido a técnicas de representación y comunicación científica, (concretadas en contenidos procedimentales) y una cultura científica que rompe con el mito de la ciencia alejada de la realidad y específica de un grupo selecto (el mejor dotado intelectualmente) y a la que todos puedan acceder.

Entendida la enseñanza de las ciencias sociales, geografía e historia como el aprendizaje de un sistema de investigación, de un conjunto de técnicas cuyo objetivo final es la adquisición de instrumentos que permitan comprender el mundo en que vive, como resultado de una cotidiana observación del entorno o de un proceso histórico. Es así como el alumno enriquece su capacidad de análisis y sentido crítico, de igual manera que se estimula a actuar responsablemente, como ciudadano en una sociedad democrática libre. Es por esto, por lo que la iniciación al método científico en nuestras materias, debe partir del estudio del entorno, ante todo, por el papel que ejerce la proximidad en el proceso de aprendizaje.

La localidad es el laboratorio donde los alumnos pueden estudiar directamente los procesos geoespaciales e históricos y de este modo, estar en condiciones de comprenderlo más fácilmente cuando se enfrente con ellos en un contexto más amplio o más complejo.

6. El conocimiento del entorno como episteme hacia un saber integrado

El entorno es uno de los principios didácticos que está presente en nuestra propuesta metodológica, pues se trata de un instrumento necesario para afrontar los problemas de integración disciplinar, además de presentarse como una realidad espacio-temporal objetivamente definidora de las decisiones e intervenciones de los diferentes agentes sociales. En efecto, en el entorno confluye lo pasado y lo presente en una conformación global, distinta a la concepción compartimental mantenida hasta épocas recientes en la enseñanza de la geografía y de la historia; es en el estudio del medio donde se halla la vía de solución, al ofrecerse como un conjunto estructurado de conocimientos, donde se comprendían las aportaciones de las distintas ciencias sociales y donde se concilian las diversas perspectivas que determinan los diferentes campos disciplinares del saber, lo cual facilita el propio conocimiento del alumno y enriquece cuantos aspectos psicopedagógicos se consideren.

En el ámbito científico resulta fácil establecer límites disciplinares no sucede igual cuando se afronta el conocimiento del entorno, pues como conjunto estructurado y sistémico, aporta informaciones de distintas parcelas del saber, conciliando sus diversas expectativas en orden a un tratamiento interdisciplinar, que ofrezca una síntesis unificada y globalizadora para el aprendizaje. Es, por tanto, punto de partida de todo proceso de aprendizaje, pues explicitan cuantos saberes y experiencias, pensamientos y actuaciones son necesarios para orientar el aprendizaje en el aula, además de crear un método de pensamiento que habitúa a los alumnos al examen objetivo de los hechos concretos, a la contrastación y verificación de sus propios conocimientos y a la conformación de una base común epistemológica (metodología científica) y psicopedagógica (procedimiento similar de construcción de conocimientos).

Pero, si bien el conocimiento del entorno ha de constituir el fundamento de todo aprendizaje en nuestras materias, sin embargo no se puede concebir como un ámbito de aprendizaje absoluto y específico de una pseudociencia particularista, inductiva e ideográfica independiente por sí misma, sino que su análisis ha de inscribirse en un marco más amplio donde se proyecten relaciones de continuidad e interacción de elementos y procesos generales propios de nuestras materias, así como de otras más áreas específicas de conocimiento, aunque sin menoscabo alguno de reconocer su originalidad y carácter motivacional.

Sin embargo, con la reforma del sistema educativo el conocimiento del medio adquiere un protagonismo que conduce a la reestructuración de las áreas

de conocimiento, a las que se les otorgan nuevas denominaciones y enfoques en el aprendizaje. Al entorno se le atribuye un sentido vivencial determinante en el aprendizaje del alumno, pues además de conocerlo, se ve afectado por él y en él desarrolla su actividad. En esta situación, el conocimiento del entorno estará íntimamente ligado a las experiencias personales y/o del grupo y se construirá, desde conceptos más objetivos de percepción sensorial directa, a los más abstractos; es decir, de lo que conoce por propia experiencia a lo que sabe por informaciones, referencias o enseñanzas ajenas. En esto radica verdaderamente el valor didáctico del entorno, pues a través del alumno podrá captar la interacción y mutua conexión de los elementos, factores y procesos que aprende en un marco teórico general y proyectarlos sobre su medio, reconociendo su peculiaridad y el atractivo de sus rasgos diferenciales de una manera objetiva y real.

El estudio del entorno objetiva y críticamente, no sólo responde a un nuevo enfoque metodológico (aprendizaje significativo e investigativo) por el que el alumno explore por sí mismo (principio de actividad) cuantas informaciones se le ofrezcan y busque las relaciones y las causas que las originan para concluir en una visión global de la realidad, sino que también obedece a una necesidad personal: su interés por la inmediatez (por el conocimiento “empatético” como lo denominaba Ortega y Gasset (1962). El interés por el conocimiento del medio obedece al empeño de ciertas corrientes de pensamiento (fenomenología, geografía radical, humanística, etc.) o de determinadas estrategias didácticas (aprendizaje por descubrimiento) por potenciar el aprendizaje de la experiencia cotidiana del espacio, pues desarrolla su capacidad intelectual básicas, es un fuerte agente motivador, proporciona las claves adecuadas para descifrar la trama medioambiental y actúa como un catalizador, pues estimula al alumno a proyectarse sobre su entorno vivencial, a que pueda mirarlo e interpretarlo críticamente y a que intervenga en él aceptándolo o resolviendo cuantos problemas presente.

Pues bien, la inclusión del conocimiento del entorno en nuestra experiencia responde a tres funciones muy claras:

1) Conferir identidad. Es en los centros educativos donde se aprenden las diferentes representaciones del espacio con las que el individuo se va identificando, aunque algunos sentimientos de pertenencia emanan de los padres, los vecinos y personas que se comunican con los alumnos. La identidad en cierto sentido se está construyendo siempre (por la interacción del individuo con los elementos naturales), y se manifiesta en formas de vida y modos de expresión y comunicación. Por ello creemos que el conocimiento del medio tiene cada vez mas atractivo, pues al fundamentar su conocimiento en los problemas reales y significativos de esa parte de la realidad que le es más próxima, ofrece un

potencial de compromiso que impulsa al alumno a participar responsablemente en lo que respecta al desarrollo de actitudes de integración crítica, de actuación sobre él y de creación de hábitos sociales de relación y de trabajo.

2) Integración conceptual y social. El estudio del entorno es fuente inagotable de sensaciones e informaciones que el alumno debe relacionar y organizar con un enfoque globalizador e integrador, lo que comporta la contribución de otras disciplinas. Se pretende que al construir su aprendizaje se abandone la especialización y la disgregación, y se proceda conformándolo de forma integrada e interdisciplinar, pues si nuestro objetivo es conseguir una enseñanza creativa, es necesario dar al conocimiento científico este enfoque de unidad. Pero además se ha de proceder a trascender la visión localista que ofrece el conocimiento del entorno, pues se ha de fomentar el conocimiento de los demás y el desarrollo de actitudes de respeto a lo diferente. En una sociedad cada vez más interconectada y compleja se necesitan visiones amplias que contemplen un patrimonio de pluralidad, pues una sociedad y/o persona que vive en contacto con otras comunidades y/o congéneres evita su atramiento. Solo una cultura, conservadora de sus orígenes, se mantendrá creativa si es capaz de soportar el encuentro con otras culturas.

3) La transmisión de valores. El entorno aporta una dimensión ética que une a los individuos con la sociedad; solidaridad, libertad y derechos del individuo son valores democráticos que se pueden fomentar en los alumnos a través del conocimiento de su medio vivencial. Pero además, el entorno se constituye en un medio rico en relaciones personales a través de la comunicación, el diálogo y el trabajo cooperativo, lo cual favorece la participación, la responsabilidad, el respeto a los derechos de los demás, la tolerancia y el sentido crítico que configuran los valores básicos para la convivencia democrática.

7- Un caso para el estudio: la localidad de Turmero

7.1 Importancia geohistórica de la ciudad

Turmero está haciendo su historia, son muchas las evidencias locales que permiten reconstruir desde el presente el pasado histórico del pueblo, haciendo uso de una metodología de trabajo capaz de abordar el estudio de manera global e interrelacionado en sus distintos momentos geohistóricos. Sería provechoso para entender la historia local partir del medio como recurso fundamental para la obtención de la información. No resulta casual la presencia de comunidades como Paya, Guere, Coropo, Mácaro, Púrica cuyos vocablos y toponimia se

vinculan con los grupos indígenas que ocuparon intensamente el área, que dejaron evidencias arqueológicas de gran valor halladas en Brasen, Guayabita, y el Valle de Paya, aparte de los restos de cerámica y objetos de valor que reflejan el nivel de desarrollo artesanal de estas naciones.

Por otra parte el esplendor y valor arquitectónico de la Iglesia Nuestra Señora de Candelaria indica el poder económico e ideológico para un determinado momento histórico, particularmente durante al colonia. Asimismo como las antiguas Haciendas de Villegas, El Carmen, La Providencia, Chuao, El Mâcaro, lugar donde se desarrollaba una floreciente actividad agrícola de importancia regional e incluso internacional. Esta reconstrucción puede ampliarse con los documentos de los Cronistas y testimonios orales que se han transmitido de generación en generación por nuestros antepasados.

También contribuye al desarrollo de una historia viva la morfología urbana presente en el alineamiento de las calles y sus organización a partir de un cuadrilátero histórico que tiene como eje principal la Plaza pública rodeada de los principales entes gubernamentales de la época, como serían el mercado, casa municipal, iglesia, y lo que se conoce en la actualidad como la jefatura civil, generándose de esta forma una organización espacial típica de los pueblos coloniales. Estas evidencias permiten vincular al frente a la realidad del pasado sin recurrir a excesos teóricos que entrañan la dinámica histórica y crean apatía hacia su estudio.

La transformación del espacio local se ubica en tiempos históricos distintos, apreciándose la coexistencia de edificaciones modernas y casas tradicionales, bodegas o pulperías con supermercados y megamercados, calles estrechas con amplias avenidas, antiguos torreones enclavados en urbanizaciones que marcan una dinámica nueva relacionada con los procesos anteriores, resultando más accesible para el su comprensión. Es decir, que dados los cambios vertiginosos de la sociedad se necesita hacer participe al en la producción del conocimiento, por lo tanto el medio se convierte en un recurso insustituible para la enseñanza.

Bastaría un recorrido por las calles de la ciudad para identificar las actividades económicas dominantes, los cambios del paisaje, la ocupación de terrenos agrícolas por urbanizaciones, la red vial, los flujos comerciales, la movilización de población y las expresiones culturales. Hacer una historia a partir de las fuentes de información que existen en la localidad contribuye a enriquecer la identidad de pueblo, la cual esta debilitada, transparente e incluso perdida. Asimismo estimularía el interés por la investigación, la defensa del patrimonio histórico de la ciudad y la valoración del pasado como herramienta de explicación del presente y proyección del futuro.

Figura 1.



Se necesita hacer una historia con sentido crítico y activo, que sea amena y atractiva, y que se oriente a identificarnos con el origen de nuestras raíces y eleven nuestros sentimientos, afecto y amor hacia el terruño, al igual que la comprensión de los procesos nacionales y mundiales que vivimos actualmente.

7.2 Justificación de la experiencia

El conocimiento de la ciudad debe construir el fundamento de toda iniciación del alumno en nuestras materias, y lo creemos posible y necesario. Así, el conocimiento de la ciudad ha de concebirse como un conjunto de actividades integrantes de la programación y método de trabajo habitual a lo largo del curso. De otra parte, todo el plan de educación debe tener en cuenta, antes de nada, las etapas del desarrollo mental del alumno y creemos posible y muy deseable que para los alumnos se desarrolle un tipo de programación que incluya preferentemente la observación de la realidad y la actividad; de no ser así, nuestras enseñanzas se concretarían a un aprender mecánica y memorístico, ajeno a toda referencia a la realidad inmediata. Las clases serían la antítesis de la vida; un instruir de espaldas a la realidad, con el consiguiente y gravísimo peligro metodológico.

Pero el alumno no debe caer en el error de concebirla como un todo cerrado y aislado en sí mismo, sino por el contrario su análisis ha de inscribirse en un marco más amplio en el cual se proyectan relaciones de continuidad con los demás espacios urbanos y factores de expansión de la ciudad. Es aquí donde

radica su verdadero valor didáctico, pues a través de ella el alumno podrá captar la interacción y mutua conexión de los elementos, factores y procesos diversos con los propios de un ámbito general urbano; igualmente permite conocer la originalidad de su ciudad y el atractivo de sus rasgos más distintivos de manera objetiva y real, tomando conciencia de sus problemas.

Con el conocimiento de su ciudad se puede enseñar a los alumnos para la vida y establecer la conexión necesaria con su mundo circundante, igualmente intentamos que nuestros estudiantes busque, expliquen, observen, investiguen, interpreten y obtengan conclusiones; que sean ellos mismos los verdaderos protagonistas en el conocimiento de su entorno, alejándoles así de toda enseñanza libresco y repetitiva. Esta tarea proporcionará al alumno grandes cauces de conocimiento y comprensión, al mismo tiempo que la capacitará para la adquisición de unas técnicas de trabajo intelectual imprescindible para su futuro profesional.

Ni que decir tiene, que estos estudios referidos al marco local presentan unas limitaciones reales, referidas tanto a la propia metodología y organización horaria de la jornada en los centros de bachillerate, como la escasez de material disponible en los mismos. En efecto, se necesita un apoyo material, de la fuerza imaginativa de los alumnos y del esfuerzo del profesor para enriquecer y matizar las conclusiones obtenidas. Ni que decir tiene, que en estas intervenciones educativas hay que precaverse contra posibles generalizaciones, sin base académica alguna, o de deducciones abusivas, surgidas al calor de la improvisación e inspiradas en el fatalismo geográfico que falsea completamente la realidad.

La primera impresión que el alumno obtiene cuando se analiza su ciudad es de complejidad y abigarramiento, por ello se ha de estructurar y dar coherencia a las múltiples cuestiones que la realidad encierra. Una aproximación sistemática sería un elemento eficaz de enlace entre los diversos subsistemas de la ciudad (barrios urbanos), y su relación con el espacio rural. A tenor de esto, al analizar el fenómeno urbano, el alumno ha de tener muy presente la imposibilidad de disociar ciudad y espacio geográfico, así como la clara conciencia de la riqueza de aportaciones didácticas que el estudio del entorno le ofrece. Y todo porque al experimentar sobre el ámbito próximo circundante, construye los conocimientos a la vez que desarrolla su propia inteligencia, desarrollo que le permitirá abordar el estudio de nuevos conocimientos con un nivel de maduración cada vez mayor.

7.3 Objetivos educativos

El estudio de las singularidades del medio urbano, debe recibir un enfoque parcial y patriotero, sino que ha de ser tratado sin adornos ni exageraciones, de modo que el alumno alcance una visión objetiva y real de las características de su entorno

y tome conciencia de sus problemas. La presente investigación aplicada pretende primordialmente orientarla a la consecución de unos objetivos de múltiple finalidad y aplicación que se concretan en:

- a)** Conseguir que el estudiante asimile nociones locales de manera imparcial y precisa para que pueda proyectar estos conocimientos sobre la realidad comarcal y/o nacional, de forma que pueda comprenderla mejor a través de su propio entorno.
- b)** Lograr que el estudiante adquiriera un conjunto temático, simultáneamente informado por diversas áreas de conocimiento coincidentes, pero hoy día disociados en los programas actuales de las enseñanzas medias.
- c)** Despertar el interés del estudiante hacia su entorno, campo inagotable para los contenidos de nuestras materias.
- h)** Hacer que el alumno obtenga un conocimiento de la realidad geográfica natural e histórica en la que está inmerso.
- d)** Lograr que sepa distinguir entre elementos comunes y rasgos diferenciadores de un mismo fenómeno en ámbitos espaciales y temporales distintos
- e)** Desarrollar una actividad de búsqueda e investigación mediante la observación directa de los fenómenos, situaciones y ambientes diversos, y por la utilización de diferentes fuentes de información y técnicas de experimentación (prensa, entrevistas, archivos, correspondencias, representaciones plásticas...).
- f)** Contribuir a la formación de métodos lógicos de trabajo en nuestras asignaturas, y en último caso a la mejora de la calidad de la enseñanza y reducción del fracaso escolar en los niveles educativos no universitarios.
- g)** Facilitar que adquiriera la destreza de elaborar recreaciones histórico-geográficas a partir de los datos obtenidos en la indagación de la ciudad y entorno próximo, así como elaborar hipótesis verosímiles para explicar un hecho o comprobarlo a partir de las fuentes y/o documentos locales.
- h)** Favorecer el espíritu crítico y capacidad de observación y fundamentación sólida racional.
- i)** Contribuir a que alumno y profesor se sientan protagonistas y transformadores de la realidad social en que se encuentran insertos.
- j)** Estimular el trabajo teórico-práctico de nuestras materias.
- k)** Capacitarle al planteamiento y discusión de teorías de conjunto, para llegar a unas conclusiones de hipótesis comparadas. Este actuar motiva mucho a los alumnos, pues les abre las puertas para una comprensión total de los problemas, así como les permite lograr un equilibrio entre pensamiento formal y realidad circundante.
- l)** Formar a los alumnos para la vida, ya que los conocimientos suministrados se extraen de la realidad inmediata.

m) Despeñar en los alumnos el interés por las modificaciones humanas realizadas y las huellas que el pasado histórico ha perpetuado en su entorno rural, y capacitarles para que puedan reconstruir el tiempo histórico local a partir de las fuentes y documentos.

7.4 Ámbitos de conocimiento

La realidad del entorno urbano es sustancialmente compleja, ya que resulta de la interacción de elementos diversos entre los que se establecen relaciones significativas, Así pues, puede entenderse como la simbiosis entre componentes naturales y artificiales que dan soporte al hombre y a la sociedad.

Dos son los ámbitos de actuación en el sistema abierto que constituye la esencia del entorno urbano: los componentes objetivos (naturales y artificiales), y la comprensión y valoración de dichos componentes en aras a la educación ambiental, fomentando posturas activistas (formar actitudes) que lleven al alumno a la participación tendente a posibilitar la resolución de los problemas (adecuar aptitudes).

La investigación debe orientarse, por tanto, sobre los elementos objetivos del propio entorno (medios físico, ecológico, artificial construido, social y económico). Así las muestras a considerar han de referirse a:

a) Medio físico: Estructurales, geomorfológicos, corográfico

b) Medio ecológico: Climáticos, hidrológicos, botánicos, faunísticos

c) Medio humano: Efectivos, evolución demográfica, población absoluta, población relativa, niveles de instrucción. Estructura y composición de la población (por edad, sexo, actividad, sectores de ocupación. Movimientos naturales (natalidad, mortalidad, longevidad, nupcialidad, fecundidad...). Movimientos migratorios (porcentajes, tipos, causas y consecuencias). Emplazamiento, estructura y funciones de la ciudad. Servicios públicos y privados. Áreas recreativas. En efecto, es necesario reconocer y representar en un plano, croquis o mapa el alineamiento de las calles, el trazado de sus manzanas, los tipos de vivienda, los materiales de construcción dominante, sus fachadas, áreas de construcción, características de la vialidad y accesibilidad, emplazamiento físico de la barriada, urbanización y edificios.

d) Medio económico:

- En el sector agropecuario, si lo hubiere, se recaban datos sobre la extensión del área agrícola, sistemas de explotación y cultivo, factores

técnicos, de población y mano de obra ocupada, estructura agraria y régimen de tenencia de tierras, cultivos y productividad, mejoras realizables, explotación agropecuaria, orientación y problemática de la economía del entorno.

- En el sector industrial obtendremos datos relativos a la localización de las industrias, situación económica, población ocupada, fuentes de energía con que se suministra, abastecimiento de materias primas, capacidad industrial, estado y diversidad de la actividad industrial, sistemas de financiación, desarrollo y perspectivas comerciales.

- En servicios hay que considerar a los servicios públicos (su calidad, permanencia y cantidad en relación al número de habitantes. Se requieren datos sobre cuantificación y estudio de las entidades bancarias, de población activa que emplea, de la actividad comercial, educativa y sanitaria y de los establecimientos de ocio y recreativos, centros comunitarios, culturales, espacios de seguridad para las personas (Policía) u otros organismos de seguridad. Es importante determinar la orientación de los bienes y servicios de la comunidad, es decir, si están dirigidos al mercado local (Barrio, urbanización u edificio) o son colocados fuera del área de influencia del lugar con el objeto de determinar su rentabilidad y contribución social al entorno familiar, además de precisar o aproximarnos al número de persona ocupadas, sexo, edades, profesión u oficio.

- En las comunicaciones (el medio construido que trasciende en la calidad de vida medioambiental) se obtienen datos sobre el estado de las mismas, la intensidad de tráfico, volumen de transporte, densidad del trazado, instalaciones de telefonía, radio y TV, etc.

e) Historia local: A través de las referencias que nos suministran las fuentes documentales, nosotros acercamos al alumno al conocimiento de sus raíces históricas como medio de comprensión de las peculiaridades comunitarias e individuales del entorno (LUC, 1981). En una representación grafica o imagen plana del lugar se procede mediante un recorrido de campo, entrevistando a los habitantes de la zona y apreciando los distintas tipologías de las vivienda, a partir de la dinámica tempo-espacial, a levantar inicialmente una sencilla cartografía del lugar que contenga: casco inicia del centro urbano, su crecimiento físico en el tiempo, actividades dominantes en el pasado, los cambios económicos producidos en el tiempo, es decir sistematizar una data histórica de la comunidad. Esta información servirá de base para el estudio que se adelanta y posteriormente surgirán otras formas de representación producto de la aplicación de un instrumento de recopilación de información en la comunidad.

La clave para el estudio de la localidad a través de las Memorias Urbanas, estriba en identificar a los lugares desde su punto de vista histórico-social, cultural y económico con el objeto de proponer un conjunto de planes y acciones que promuevan una calidad de vida mejor en sus pobladores y se cree un sentido de pertenencia y arraigo al lugar donde vivimos.

En el marco histórico es necesario determinar las improntas seculares de la actividad humana en el tiempo, para así constatar la relación de afecto de sus habitantes por la ciudad, el grado de empatía con su propia identidad, la manera de querer lo que está a su alrededor, de conocerlo y hacerlo como algo que lo llevamos por dentro que nos obliga a defenderlo y amarlo como a nosotros mismos. Es identificarnos con la cotidianidad, con el lugar donde nos desenvolvemos diariamente, donde transcurre la vida. Es saber valorar los recursos materiales y espirituales de la población, sus tradiciones, costumbres, personajes populares, estudiar su historia y geografía local como una manera de interiorizar el proceso de conformación histórica del lugar. Es llevar a la escuela el estudio de la localidad como una manera para que la enseñanza sea significativa y trabajada sobre la realidad inmediata del alumno, lo más cercano, lo más próximo a su vida real a fin de que tenga sentido lo que el maestro transmite en el aula. Es la enseñanza fundamentada en la fuerza del lugar, quien da el sentimiento colectivo de identidad y conduce a conformar el amor por la patria, su estudio, al conocimiento cierto y comprometido de su realidad.

Se debe desarrollar un sentimiento por el lugar, identificarse con lo nuestro, interesarnos por lo que esta alrededor de nosotros, emprender estudios desde la escuela y la propia comunidad, sobre la historia del pueblo, sus personajes populares, las tradiciones que aun permanecen, las manifestaciones culturales, cómo se constituyen las sociedades religiosas, la historia particular de cada escuela, cada barrio, los cambios espaciales de la ciudad, el origen de la haciendas, el modelo económico social de la comunidades indígenas que habitaban la zona, esencia de nuestras raíces nacionales. El significado de la plaza, de la iglesia, del concejo municipal, la prefectura, el origen de fiestas patronales, de las festividades religiosas, la presencia de relictos, el significado del nombre de las esquinas del barrio o el pueblo, de la importancia de sus antiguas bodegas y de las típicas dulceras. En definitiva, se necesita conocer el pasado para estudiar el presente para poder afrontar el futuro con una plena conciencia de pueblo. El amor por el lugar donde vivimos constituye una fuente de inspiración de la vida, es sentirnos bien con nosotros mismos, es saber que estamos identificados con un pedazo de tierra de este país que esta lleno de una riqueza espiritual y moral inagotable. Es la querencia por el pueblo donde se nace, se cría, es la responsabilidad de formamos en hogar para sembrar

la semilla de nuestros hijos para la creación de un futuro lleno de esperanza, repleto de alegría y deseoso de justicia que tanto reclamamos y anhelamos. Es el amor por el terruño quien nos abrirá el espacio de la lucha social, a la defensa del territorio, a la protección de la naturaleza, a combatir el desarraigo y la justicia. Se hace necesario integrarnos como comunidad para sentir un mayor compromiso con nosotros mismos, asumir plenamente las responsabilidades sociales y fortalecer el sentido de identidad nacional.

7.5 Planteamiento metodológico

El uso del entorno como recurso educativo nos obliga a analizar los componentes temáticos que inspiran las actividades interdisciplinarias de las diferentes materias, así como la utilización de las nuevas orientaciones educativas y las estrategias de aprendizaje potenciales. Se orienta a partir del conocimiento científico y se emplea para controlar y transformar procesos naturales o sociales del espacio urbano habitacional, introduciéndonos así en el marco conceptual base de todo nuestro planteamiento experimental.

El diseño de la metodología aplicada por el grupo que, como se ha visto al definir las hipótesis de trabajo, se centra en el aprendizaje activo por medio de la investigación del entorno, como variable independiente de nuestro trabajo. Para ello, los contenidos, las relaciones de comunicación, los objetivos o metas educativas, la organización etc., es decir, todos los elementos del modelo didáctico se van a diseñar siguiendo un criterio sistemático y homogéneo. Corresponde pues al profesorado la tarea de programar, facilitar, estimular, orientar, coordinar y evaluar la labor de los alumnos.

Otro aspecto importante en su diseño es la secuencia del proceso, que necesariamente tendrá un carácter heurístico y de descubrimiento. Al aplicar la metodología investigativa, el profesorado presenta a los alumnos el bloque temático y de actuación en el entorno; a continuación pasa a determinar el subsistema de capacitación psicológica de los alumnos participantes en la experiencia desde un punto de vista cognitivo; por último fija el diseño del subsistema didáctico a cada equipo de trabajo según la actividad a desarrollar. En definitiva, todo esto conduce a la elaboración de un modelo abierto, flexible y en permanente evolución.

De otra parte los diferentes niveles de estudio del entorno, están en razón de las posibilidades que ofrece; ni que decir tiene que el entorno urbano ofrece grandes posibilidades de estudio, debido a la facilidad con que se ofrecen las fuentes de información. Una metodología de esta índole implica la apertura a una crítica constante y la adquisición de hábitos de trabajo (asiduidad, ordenación del material, técnicas

concretas, etc.) en especial referidos al alumno y a las diferentes fases de nuestra estrategia metodológica. Se presenta a continuación la metodología investigativa propugnada en forma de etapas sucesivas (dentro de una simplificación requerida), que hacen referencia al modelo de aplicación didáctica del trabajo realizado:

1) Fase de diseño

a) Elección del campo de estudio o bloque temático y elección de los itinerarios:

- Área de estudio (espacio)
- Periodo de estudio (tiempo)
- Nivel de profundización
- Equipo de partida tanto humano como material
- Nivel de conocimientos, libertad de gestión del equipo, interés de estudio, etc.

En efecto, se procederá a la acotación de la zona a estudiar y a la elección del sistema, de acuerdo con las necesidades detectadas y los objetivos que se persiguen. Para ello ha de usarse el mapa de la provincia a escala 1:200.000 publicado por el Instituto Geográfico y Catastral, el mapa geológico de la zona, el plano del núcleo o núcleos de población del entorno, y series de fotografías aéreas.

b) Diseño del modelo de utilización y rendimiento del estudio:

- Público a quien va dirigido
- Características didácticas o pedagógicas requeridas.
- Determinación de los objetivos a alcanzar
- Temporalización.
- Alcance de utilización del estudio
- Implicación de entidades públicas o privadas en la realización del trabajo.

c) Organización de grupos de trabajo. Cada grupo participante debería tener un ambiente físico adecuado y ser lo suficientemente grande como para permitir un óptimo de base experimental y lo suficientemente reducido como para posibilitar la participación de todos, sus relaciones interpersonales y un mínimo de intimidad. En la medida en que todos y cada uno de los miembros se sientan responsables, los resultados serán más o menos valiosos y fiables y la tarea más eficaz. Para evitar una posible dispersión de la atención de los alumnos, es muy útil el reparto de tareas y responsabilidades dentro de cada grupo. Igualmente para lograr de este método de trabajo su auténtico valor formativo, es muy conveniente que el trabajo de campo siga un informe por grupo y una posterior discusión sobre las observaciones y anotaciones recogidas.

d) Guión orientativo. Este posibilita la realización de la tarea grupal dentro de unas directrices generales y en beneficio de una mayor libertad al grupo, necesarias para lograr la unidad y coherencia requerida en todo trabajo colectivo.

Para su realización, y en aras a evitar una posible dispersión de la atención de los alumnos, resulta muy útil el reparto de tareas y responsabilidades dentro del grupo, con la clara conciencia de que la inactividad de uno de ellos redundaría en perjuicio de los demás del grupo y de los restantes equipos, ya que sus conclusiones son punió de partida para el análisis del siguiente conjunto temático. Por ello, y para lograr de este método de trabajo su auténtico valor formativo, es muy conveniente que al trabajo de campo siga un informe por grupo y una posterior discusión sobre las observaciones y anotaciones recogidas- La labor del profesor en esta etapa del proceso no ha de sobrepasar el papel de coordinador y dinamizador de los diversos grupos; en ningún momento deberá asumir tareas algunas encomendadas a los grupos de trabajo.

e) Explicación previa de conceptos (trabajo en el aula). Es claro que el análisis del entorno requiere la presentación y explicación detenida de conceptos fundamentales, que después el alumno va a manejar y aplicar en sus investigaciones. Igualmente se procede a presentar al alumno destrezas específicas para la recogida de dalos, tratamiento y confección de los distintos tipos de representación gráfica.

f) Diseño de la investigación en función de la información y medios disponibles. El estudio y conocimiento del entorno por los alumnos presenta unas limitaciones reales referidas a la metodología y a la escasez de material disponible en nuestros centros de enseñanza. En efecto, este tipo de enseñanza necesita de un apoyo material institucional, de un fundamento sensible, de la fuerza imaginativa de los alumnos y del esfuerzo del profesorado interdepartamental para enriquecer y matizar las conclusiones obtenidas. No cabe duda que en esta metodología hay que precaverse contra posibles generaciones, sin base académica alguna, o de deducciones abusivas surgidas al calor de la improvisación e inspiradas en un fatalismo científico que falsea completamente la realidad.

g) Creación de una estructura y dinámica definitivas para el estudio del campo temático elegido (distribución real de tiempos, necesidades, gestión, objetivos concretos, etc.). Por ésta se generan líneas de actuación (confirmar informaciones dudosas, aspectos necesarios a profundizar, elección de los itinerarios, preparación de la gestión e infraestructura de las salidas, etc.).

2) Fase investigadora

a) Trabajo de campo y recogida de muestras. Se realizará según el guión presentado: se elegirán zonas diferenciadas con el fin de que los resultados del análisis comparativo sean fiables. Se realizará de acuerdo con el guión de cada grupo. Posteriormente se les informa sobre el tratamiento adecuado a cada muestra.

b) Recopilación de información y confección de un banco de datos múltiple. Esta información puede ser escrita, gráfica y oral a través de comunicaciones personales, charlas, conferencias, entrevistas, etc. Esta información necesitada puede presentarse a tres niveles: general, específica sobre algunos puntos de interés y didáctica, lo cual nos ayuda a profundizar en la metodología diseñada.

c) Trabajo de laboratorio. En éste se elabora, tabula y sistematizan los datos obtenidos en la etapa anterior. Los alumnos contrastarán datos y elaborarán teorías de conjunto tantas cuantas veces sea necesario hasta cubrir los objetivos propuestos en la investigación. Igualmente confeccionarán representaciones gráficas en sus diversas modalidades, circuitos de función y relación. Las ciencias sociales y de la naturaleza poseen aquí un campo limitado de actuación, pues sus planteamientos, conceptos, problemas y situaciones pueden procesarse a través de dichos gráficos y facilitar enormemente su asimilación. Con ello se enriquece, complementa o se corrige la información que ya tomamos.

3) Fase propositiva y de validación

a) Realización de una síntesis de la información hasta ése momento recogida. Puede ser que nuestros objetivos estén ya cubiertos por otros trabajos realizados.

b) Fin de la investigación (comprobación y valoración del trabajo realizado y de la eficacia del modelo metodológico de investigación activa). El seguimiento y evaluación del proceso y resultados de la investigación se pueden llevar a cabo mediante debates en el aula o por intercambio de experiencias. En cualquier caso, se trata de cuantificar los resultados obtenidos en relación al enriquecimiento intelectual de los alumnos, el grado de motivación e interés por la investigación y conocimiento de su entorno, el desarrollo de su capacidad crítica y la adquisición de nuevas técnicas de trabajo intelectual. Esta evaluación conlleva una optimización de la propia metodología. Toda ésta planificación educativa debe tener un carácter eminentemente cualitativo, pues las previsiones pueden cambiar al comprobar que el método utilizado no es el que mejor se ajusta a los objetivos propuestos.

c) Crítica y evaluación del trabajo y de todo el proceso. Esta metodología de trabajo se completa con de seguimiento, a través de reuniones periódicas del profesorado con los diversos grupos de trabajo, para así poder resolver cuantas situaciones de desvío se generen en el proceso y, en su caso, retroalimentarlo si fuese necesario de los distintos tipos de información a sus apartados correspondientes para una elaboración definitiva.

d) Redacción de trabajo y maquetación del material ilustrativo adecuado, extraído o confeccionado por los diversos grupos.

e) Difusión del modelo

Toda esta planificación experimental debe tener un carácter eminentemente cualitativo, pues las previsiones pueden cambiar al comprobar que el método utilizado no es el que mejor se ajusta a los objetivos propuestos.

8- Ejercicio de aplicación al aula

Este modelo educativo de aplicación proporciona al alumno grandes cauces de conocimiento y comprensión, al mismo tiempo que le capacita para la adquisición de unas técnicas de trabajo intelectual, imprescindibles para su futuro profesional. Creemos que el estudio del entorno ha de ser parte constitutiva en la programación de contenidos y método de trabajo habitual a lo largo del curso. De no ser así, nuestras enseñanzas serian la antítesis de la vida y un instruir de espaldas a la realidad. Por ello establecemos unas pautas de conducta y actividades paralelas, seriadas y progresivas, referentes ha:

- Pautas de conocimiento (observar, escuchar, descubrir).
- Pautas de comprensión (dibujar, anotar, representar y explicar).
- Pautas de aplicación (relacionar, clasificar).
- Pautas de análisis (comparar, diferenciar).
- Pautas de elaboración (proponer, planificar, inventar situaciones futuras).
- Pautas de evaluación (elegir, argumentar).

Sin embargo, nuestra pretensión primordial en esta tarea grupal se orienta a la realización de una serie de actividades de múltiple finalidad y aplicación que se circunscriben a actividades tendentes a conocer el medio geohistórico de la ciudad:

a) Identificar el emplazamiento inicial u original

Intenta conocer, en la ciudad, pueblo, localidad, barrio, caserío y/o urbanización donde vives, cuál fue el primer lugar o sitio de emplazamiento urbano y su extensión. Busca la posible explicación de su emplazamiento o

localización (ríos, actividades agrícolas, tipos de suelo, vialidad, etc.). Utiliza para el ejercicio un plano, croquis o una foto aérea que te permita contrastar en el terreno las formas espaciales.

b) La expansión de la ciudad

Históricamente la ciudad ha crecido y extendido, preferentemente, por determinados puntos. Localiza e identifica los momentos de expansión de la ciudad, utiliza como indicadores: características arquitectónicas, ubicación de la iglesia, alineamiento de las calles, emplazamiento del comercio, vías más importantes, la toponimia de los lugares. Define los momentos claves o años nodales cuando ocurren los hechos históricos económicos más importantes que hayan incidido sobre la expansión, por ejemplo: Migraciones, política de sustitución de importaciones, de desconcentración urbana, alza de los precios petroleros que de alguna manera incidan sobre las transformaciones espaciales.

c) Tiempo de los edificios

La antigüedad de las viviendas, es un testimonio importante para conocer los años del barrio o comunidad donde vives y los momentos de su expansión. No solo se debe tomar como referencias las fabricas, iglesia, puentes, sino también donde quedaba la antigua estación del ferrocarril, por donde se emplazaba la red ferroviaria, la antigua carretera nacional o transandina que denuncien o proporcionen la data a partir de su antigüedad, funciones que cumplieron, cambios ocurridos.

d) Industrias y actividades desempeñadas en la ciudad

El tipo de industria es un indicador de las funciones de la ciudad y explica una etapa o momento histórico-económico. Según sea el momento puede estar ubicada en el campo o a ciudad, me refiero a los antiguos trapiches, fabricas de jabón, aserraderos, telares. Es necesario conocer la localización de las industrias, el tipo de actividad económica que realizan, su origen, fecha de ocupación del espacio, y las razones por qué ocupan ese lugar y no otro.

e) Sobre historia local y conciencia patria

El estudio de los momentos histórico-político de la localidad (tiempo pasado y el tiempo presente de la comunidad, tradiciones, creencias y estilos de vida que permanecen, los movimientos humanos, la dinámica urbana en el tiempo y el espacio, las actitud, valores y sentimientos ante los bienes de la comunidad, la organización político-territorial y su relación con el contexto regional-nacional y mundial, su composición social, el empleo y los servicios públicos de la comunidad, la solidaridad, la cooperación, el respeto y la identidad

con la localidad y la patria y la dinámica fisiográfica y su valoración social e histórica) son aspectos imprescindibles para despertar conciencia histórica y propiciar el desarrollo una actitud de defensa hacia el patrimonio histórico-geográfico, creando un sentido de pertenencia hacia el territorio, sus bienes materiales y espirituales.

9. Consideraciones finales

La orientación de nuestras materias hacia el estudio del entorno se enmarca dentro de una concepción globalizadora, activa y significativa del aprendizaje, lo que conlleva a la adopción de una nueva visión del aula, del centro educativo y de la educación escolar.

En efecto, la capacidad del alumnado a dar respuestas a los problemas reales y a aplicar sus conocimientos académicos se sustentan en dos tipos de relaciones que, en la dinámica curricular, quedan desdibujadas:

a) La desequilibrada relación entre la teoría y la práctica, que siempre se rompe a favor de la primera. La acertada frase de Chiesa (1987:67) indica por donde debe ir la solución: “La teoría es vacía en la misma medida que la praxis es ciega, si no hay comunicación”.

b) La deficiente relación entre la escuela y la calle, entre la geografía y la historia curricular con la real, presente a través de los elementos que configuran el paisaje o de los documentos, monumentos, yacimientos, restos diversos, tradiciones, etc.

El estudio y conocimiento del entorno se constituye en un objetivo a alcanzar y en un recurso didáctico necesario para el aprendizaje de nuestras materias, pues además de que conseguimos una verdadera interacción entre el alumno y la disciplina, entre su realidad personal y la realidad vivida, favorece también el empleo de métodos pedagógicos activos y la aplicación de de estrategias investigadoras que habitúan al alumno al examen objetivo de los hechos concretos, a discernir y relacionar entre si los múltiples fenómenos o acontecimientos que conforman su realidad habitacional y a contrastar y verificar sus propios conocimientos científicos. Ya no es una información almacenada, aislada, abandonada u olvidada, sino que es una información más funcional, más viva, más aplicable y, en definitiva, más significativa.

El entorno ha de ser, por ello, punto de partida de todo proceso de aprendizaje y replanteamiento en la programación de nuestras asignaturas, actualmente enfrentadas por la división disciplinaria del saber.

Un objetivo esencial de esta metodología es ampliar conocimientos, potenciar información, aclarar conceptos, reflexionar a partir de lo que se sabe y acercarse a los hechos y fenómenos con espíritu de curiosidad y comprensión. Ello introduce en el proceso de enseñanza-aprendizaje una importante dimensión de lo vivido por el alumno/a, del conocimiento de la calle, del conocimiento del mundo real, que lo utilizará como referente en todos sus análisis y reflexiones.

Referencias bibliográficas

- BAYLEY, P. (1981) *Didáctica de la Geografía*. Madrid: Cincel-Kapellusz.
- BENEJAN, P. (1978) "El pensamiento geográfico y la didáctica de geografía en E.G.B". *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 45, pág. 15.
- BUNGE, M. (1980). *La Investigación Científica*. Barcelona: Ariel Geografía: diez años de evolución. *Madrid, 1976*
- BUZZATI-TRAVERSO, A. (1977) *Algunas ideas sobre los principios generales de la educación ambiental*. París: UNESCO
- CARRERAS, C. (1983) *La ciudad. Enseñanzas del fenómeno urbano*. Madrid:
- CASAS, M. y ROIG, A. M. (1980) "La región y la Geografía española". En [La regionalización geográfica de España](#). Madrid.
- CASTELLANOS, 1994:87).
- CEROUSKY, T. (1979) *Recursos didácticos para la educación ambiental*. UNESCO; y
- CHIESA, B. (1987) "La enseñanza de las Ciencias Sociales, problemas, hipótesis y estrategias". En AA.VV. *La Geografía y las CC.SS*. Madrid: Alianza.
- DEBESSE-ARVISET, M. L. (1973) *El entorno en la escuela: una revolución pedagógica*. Barcelona: Fontanella.
- DIUF, F. J. y OLEA, R. (1983) "Didáctica de lo urbano". En *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 102. Barcelona: Laia;
- ESTÉBANEZ, J. (1983) *Tendencias y problemática actual de la geografía*. Madrid: Cincel.
- FAURE, E, y otros: *Aprender a ser*. Alianza-Unesco, 1973, pág. 259.
- FONTAN JUVERO, P. (1978) *La escuela y sus alternativas de poder*. Barcelona: CEAP; SÁNCHEZ, J. J, (1982) "El desencanto de la educación". En *Revista de Bachillerato*, n.º 22, págs. 38-42.

- GALLOIS, L. (1939) *Geographie universale. París, pág. 15*
- GARCÍA RUÍZ, A.L (2003). *El conocimiento del medio y su enseñanza práctica en la formación del profesorado de Educación Primaria. Granada: Nativola*
- GARCIA R Y JIMÉNEZ J.(2006). *Los principios Científico-Didácticos (PCD).Nuevo Modelo para la Enseñanza de la Geografía y la Historia. Granada: Editorial Universidad de Granada*
- GUSDORF, G. (1983) "Pasado, presente y futuro de la investigación interdisciplinaria". En *La interdiscipliniedad y las Ciencias Sociales*. Madrid: Tecnos.
- JIMÉNEZ, J (1988). *El entorno como alternativa metodológica. Estudio de la zona de Illora*. Granada: Diputación Provincial,1988;
- JIMÉNEZ J (1989). *La interdiscipliniedad en el estudio integral del entorno. La barriada de Santa Adela*. Granada: A.M. A. 1987; "La enseñanza medioambiental como alternativa metodológica". En *Ecología y Educación*. Granada: Col. Lic. Y Doct., 1989.
- LOGAN, L. M. y LOGAN M. V. (1975) *Estrategias para una enseñanza creativa*. Barcelona: Oikos-Tau.
- LUC, J. N. (1981) *La enseñanza de la Historia a través del medio. Madrid: Cincel-Kepellusz*.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1962) "La historia como sistema". En *Revista de Occidente*. Madrid.
- PIAGET, J. et INHELDER, B. (1948) *La representation de l'espace chez l'enfant. París: P.U.F.*
- PIAGET, J. (1982) "Problemas generales de la investigación interdisciplinaria y mecanismos comunes". En *Tendencias de la investigación en las diversas ciencias sociales*. Madrid: Alianza-Unesco;
- ROJAS, A. (2007) *La Educación como Continuo Humano*. Caracas: Editorial Mi Tierra.
- SANTAELLA, R. (2005) *Geografía: Dialogo entre Sociedad e Historia*. Caracas: Cátedra Pio Tamayo

SANTOS, M. (2000) *La Naturaleza del Espacio: Técnica y tiempo. Razón y emoción.* Barcelona: Editorial Ariel.

SCURATI, C. y DAMINAU, E. (1975) *Interdisciplinarietà y didáctica.* La Coruña: UCS;

STENHOUSE, L. (1987). *La Investigación como base de la enseñanza.* Madrid: Morata

Viceministerio de Asuntos Educativos. (2004) *Plan Liceo Bolivariano.* Caracas: Autor.